

UM TRIÁLOGO ENTRE PROFESSORES-ARTISTAS: ENCONTROS, PROCESSOS E DESAFIOS NO ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM TEATRO NO COLÉGIO DE APLICAÇÃO/UFSC¹

Túlio Fernandes Silveira²

Maria Eduarda de Souza [Maria Origge]³

Eduarda Santos Borges⁴

Resumo: Esta publicação apresenta experiências artísticas e pedagógicas desenvolvidas no estágio supervisionado em Teatro no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA-UFSC), durante o primeiro semestre de 2024. O estudo traz a perspectiva do professor supervisor de estágio e o olhar de duas estagiárias do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), que conduziram práticas distintas em duas turmas de 8º Ano do Ensino Fundamental - Anos Finais. As práticas metodológicas desenvolvidas pelas estagiárias enfatizaram o uso de materialidades para a criação teatral e os jogos teatrais de improvisação como abordagens centrais para explorar a expressão corporal, a criatividade e a integração entre os grupos. Com base em registros das estagiárias e observações do professor supervisor, o artigo analisa como cada proposta metodológica impactou o processo de ensino e aprendizagem dos estudantes e a formação inicial das estagiárias, refletindo sobre as potencialidades e desafios do estágio supervisionado no campo do ensino de Teatro na escola pública. O estudo conclui que a experiência foi enriquecedora para os estudantes, que exploraram novas abordagens teatrais; para os estagiários, na sua formação e primeiro contato como professores em ambiente escolar formal; e para o supervisor, pela troca e aprendizagem mútua

Palavras-chave: Teatro na Escola; Arte/Teatro; Estágio Supervisionado; Pedagogia das Artes Cênicas.

¹ Revisão ortográfica, gramatical e contextual do texto realizada por Ines Saber de Mello. Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Paraná (UFPR). Doutora em Artes Cênicas pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

² Doutorando em Artes Cênicas no Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas (PPGAC) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), com orientação da Profa. Dra. Heloise Baurich Vidor. Mestre em Artes Cênicas e Licenciado em Teatro pela UDESC. Professor de Teatro, artista da cena, produtor cultural e diretor teatral. Atualmente é professor de Teatro do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-6747-1443> E-mail: tulio.fs@hotmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0497514401052794>

³ Graduanda em Licenciatura em Teatro na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Pesquisadora das tecnologias cenográficas, produtora cultural e diretora teatral. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-2063-9517> E-mail: mariaorigge@gmail.com Currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4150844796848482>

⁴ Graduanda em Licenciatura em Teatro na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Bailarina, coreógrafa, diretora e professora de Dança Contemporânea. Orcid: <https://orcid.org/0009-0004-0188-4626> E-mail: eduardasantosborges2@gmail.com Currículo Lattes: <https://lattes.cnpq.br/0701966779974183>

A TRIALOGUE BETWEEN TEACHER-ARTISTS: ENCOUNTERS, PROCESSES, AND CHALLENGES IN THE SUPERVISED THEATER INTERNSHIP AT COLÉGIO DE APLICAÇÃO/UFSC

Abstract: This writing presents artistic and pedagogical experiences developed during a supervised Theater internship at the Colégio de Aplicação of the Federal University of Santa Catarina (CA-UFSC) in the first semester of 2024. The study offers the perspective of the internship supervising professor and the insights of two interns from the Theater Teaching Degree program at the State University of Santa Catarina (UDESC), who conducted distinct practices in two Eighth Grade classes of Middle School – Final Years. The methodological approaches developed by the interns emphasized the use of materialities for theatrical creation and improvisational theater games as central strategies to explore body expression, creativity, and group integration. Based on records from the interns and observations from the supervising professor, the article analyzes how each methodological approach impacted the students' teaching and learning process and the interns' initial training, reflecting on the potential and challenges of the supervised internship in the field of Theater education in public schools. The study concludes that the experience was enriching for students, who explored new theatrical approaches; for the interns, in their training and first contact as teachers in a formal school setting; and for the supervisor, through mutual exchange and learning.

Keywords: Theater in Schools; Art/Theater; Supervised Internship; Pedagogy of Performing Arts.

Professores-artistas sentam-se à mesa para conversar: uma introdução

Esta publicação elabora reflexões sobre as experiências vivenciadas no estágio supervisionado em Teatro, realizado no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA-UFSC), durante o primeiro semestre de 2024, discorrendo sobre os impactos dessas práticas no processo de ensino e aprendizagem, bem como os desafios e potencialidades do estágio supervisionado na formação inicial de professores de Teatro no contexto da escola pública. Escrito a três vozes⁵, reúne as perspectivas do professor supervisor de estágio, Túlio Fernandes, e de duas estagiárias do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Eduarda Borges e Maria Origge, que conduziram práticas distintas com turmas do 8º Ano do Ensino Fundamental, nesta escola pública específica que faz parte de uma universidade pública.

A escrita se organiza em quatro conversas, que evidenciam as vozes desses professores-artistas⁶ que vivenciaram perspectivas diferentes nesse processo de estágio. Tal escolha se fundamenta na perspectiva de Jorge Larrosa (2003), que comprehende a conversa como um espaço de encontro onde o pensamento se desdobra de forma imprevisível, sem a rigidez de respostas previamente determinadas. Nas palavras do autor: “[...] uma conversa não é algo que se faça, mas algo no que se entra... e, ao entrar nela, pode-se ir aonde não havia sido previsto... e essa é a maravilha [...] que, nela, pode-se chegar a dizer o que não queria dizer, o que não sabia dizer [...]” (Larrosa, 2003, p. 212-213).

Dessa maneira, relacionamos a ideia de conversa com o processo do estágio supervisionado que se configura como um espaço de elaboração contínua do pensamento pedagógico, no qual nós, professor supervisor e estagiárias, precisamos exercitar a escuta, a experimentação e a adaptabilidade.

⁵ As pessoas coautoras e as pessoas citadas neste artigo consentiram com o uso de seus nomes e menções, conforme autorização prévia registrada em troca de e-mails.

⁶ O conceito de professor-artista, segundo Debortoli (2018), refere-se à indissociabilidade entre a docência e a prática artística, compreendendo o educador como alguém que não apenas ensina arte, mas a vivência e produz. Esse profissional mobiliza processos criativos em sua prática pedagógica para assim construir um espaço de experimentação e sensibilidade estética. Nesse sentido, Silveira (2022) expande essa noção ao compreender a docência em Teatro como um ato de artesanato, no qual ensinar, criar e pesquisar se entrelaçam. Para ele, ser professor-artista significa atuar em sala de aula como um criador, compondo e reinventando constantemente os modos de ensinar e aprender.

Assim, entendemos que o processo de ensino e aprendizagem, assim como uma conversa, se dá em um movimento que se constrói na relação com o outro, nos impasses e nas descobertas que emergem, neste caso, na sala de aula.

Na Primeira Conversa (Encontros) apresentamos o Colégio de Aplicação da UFSC, o contexto escolar e as primeiras impressões do estágio. Na Segunda Conversa (Processos) refletimos sobre as metodologias adotadas em sala de aula, os jogos teatrais, o uso das materialidades e as dinâmicas de ensino desenvolvidas com os estudantes. Na Terceira Conversa (Desafios) discutimos as dificuldades encontradas ao longo do percurso, analisando os impasses e as estratégias pedagógicas diante das demandas que surgiram durante o primeiro processo de ensino de Teatro na escola realizado pelas estagiárias. Por fim, na Quarta Conversa (Até logo, turma!) traçamos algumas considerações finais sobre os impactos da experiência no processo formativo das estagiárias e no diálogo entre Teatro e Educação.

Nossa opção metodológica, portanto, propõe um modo de escrita que convida quem lê a se inserir nesse fluxo de trocas entre três professores-artistas. Para uma compreensão mais fluida da troca de perspectivas, cada fala inicia com o nome entre parênteses que evidencia quem está se expressando em cada momento.

(Túlio) A minha voz neste texto mostrará a perspectiva de um professor de Teatro, com experiências diversas no ensino de Teatro na Escola, atualmente Doutorando em Artes Cênicas na UDESC, que abriu as portas das salas de aula de Teatro do Colégio de Aplicação (CA-UFSC) para receber cinco estagiárias da UDESC, no primeiro semestre de 2024. Vale ressaltar que minha experiência com o Teatro na Escola começa quando criança, sendo estudante de uma escola que possuía aulas de Teatro extracurricular ao longo de toda minha formação escolar. Ao ingressar no ensino superior, escolhi me tornar professor de Teatro e optei por seguir a trajetória ligado intimamente com a escola pública, além de estar imerso em pesquisas nessa área. Portanto, minha relação com o Teatro, a escola e a Educação são atravessadas por uma trajetória amorosa com este espaço, que vai da experiência como estudante à atuação como professor e pesquisador.

(Maria) Como professora em formação dentro do curso de Licenciatura em Teatro da UDESC, trago minha voz como estudante com interesse nos encontros entre desejos de professor e aluno dentro da sala de aula, na busca pelo nó que amarra o laço do fazer teatral em conjunto. Realizei estágio com Lore Marques, também licencianda, sob orientação da Profa. Dra. Lara Tatiane de Matos. Minha trajetória nas Artes Cênicas começou na infância, com aulas de teatro na creche, e se consolidou pela participação em coletivos e grupos teatrais, além de experiências em Dança (balé) e Música (flauta transversal e canto coral). Atualmente, integro o Madrigal UDESC, no naipe de contraltos, sob coordenação da Profa. Dra. Cristina Emboaba. Na pesquisa, investigo cenografia, com foco nas relações entre espaço cênico e tecnologias.

(Eduarda) Como artista da Dança e estudante de Licenciatura em Teatro na UDESC, minha voz trará a perspectiva de uma aluna e estagiária interessada nas investigações corporais e potenciais criativos do corpo em seu primeiro semestre de estágio na escola, atuando em dupla com Alicia Luiza Falcoski Rigotti, também licencianda em Teatro, e sendo orientadas pela Profa. Dra. Vivian Coronato, professora substituta na UDESC naquele ano. Meu envolvimento com as artes da cena tem início como dançarina na adolescência, me aprofundando em estilos como Contemporâneo, Jazz e Hip-Hop, tendo pouco contato com o Teatro até então. Foi através da Dança que me aproximei dessa outra linguagem artística, principalmente dentro dos meus estudos na Dança Contemporânea, mesclando ainda mais ao entrar na UDESC, as minhas experiências nesses dois lugares - Dança e Teatro.

(Túlio) No primeiro semestre de 2024, vocês, Eduarda e Maria, além das demais estagiárias que recebi, realizaram seu primeiro contato com a Educação Básica enquanto professoras em formação em duas turmas de 8ºs Anos do Ensino Fundamental - Anos Finais. Enquanto professor de Teatro vinculado a esta instituição, atuei como professor supervisor de estágio, recebendo vocês semanalmente para observação de estágio e realização de um processo teatral e pedagógico, com duração de três meses. Ao longo das conversas deste artigo, buscamos dialogar a partir das seguintes questões: quais desafios e potencialidades emergiram no estágio supervisionado em Teatro quando

pensado como um espaço de encontros entre professores-artistas e estudantes? De que maneira os encontros entre professor supervisor, estagiárias e estudantes contribuem para a construção da identidade docente das estagiárias e do professor supervisor e possibilitam trocas e ressignificações sobre o ensino de Teatro na escola pública?

Primeira conversa (encontros): entre os corredores da escola

(Eduarda) O Colégio Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA-UFSC) tem uma área grande que conta com mais ou menos 5 prédios, 3 quadras abertas, 1 refeitório e espaço verde ao redor. A escola atende do 1º Ano do Ensino Fundamental - Anos Iniciais ao 3º Ano do Ensino Médio, tendo matriculados 964 alunos, sendo 361 nos anos iniciais, 310 nos anos finais, 293 no ensino médio e 62 na educação especial, e no corpo de professores 126 contratados, segundo o Censo Escolar 2024 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). A escola também tem na comunidade escolar intérpretes de Libra e professores da Educação Especial que acompanham alunos público-alvo da Educação Especial.

(Túlio) Em relação ao contexto desta escola pública, como professor de Teatro substituto do Colégio de Aplicação e pesquisador na área da Pedagogia das Artes Cênicas, percebo que a escola funciona como um espaço privilegiado para o estágio supervisionado em Teatro. Isso se deve à sua boa infraestrutura, tanto externa quanto interna, como descrito anteriormente por você, Eduarda, incluindo duas salas específicas para o ensino de Teatro. Além disso, conta com professores formados na área, que ministram essa linguagem em etapas específicas do percurso formativo dos estudantes, dentro da grade curricular. Outro aspecto relevante é a possibilidade de atuação conjunta de dois professores de Teatro na mesma turma ao mesmo tempo, permitindo a divisão das turmas em dois grupos menores, distribuídos em salas distintas. Esse formato favorece um processo de ensino e aprendizagem mais aprofundado, possibilitando o investimento em atividades teatrais práticas com maior qualidade e atenção aos estudantes.

(Eduarda) Vale dizer que para as aulas de Teatro, as turmas do 8º Ano foram divididas em duas, uma conduzida por você, Túlio, nosso professor supervisor, e outra com uma das professoras de Teatro da instituição. Semanalmente, era revezado o local de aula entre as salas de tamanho médio, com poucas carteiras, várias cadeiras e com figurinos e objetos cênicos do acervo da disciplina. A maioria dos estudantes já havia tido contato prévio com o Teatro enquanto disciplina regular da escola.

(Túlio) Sim! A escola conta com nove professores efetivos nas linguagens de Música, Artes Visuais e Teatro⁷, garantindo que os estudantes tenham contato com as três áreas ao longo de toda a sua formação escolar, alternando entre as séries. As aulas de Teatro são oferecidas de forma obrigatória nos 5º e 8º Anos. Já nos 9º Anos e no 1º Ano do Ensino Médio, o ensino ocorre em formato de oficina, permitindo que os estudantes escolham, no início do ano, a linguagem artística de maior interesse. Nos Anos Iniciais, especialmente no 1º e 2º Ano, há um projeto interdisciplinar em Arte, no qual os professores das três linguagens trabalham de forma conjunta, com foco no letramento artístico das crianças menores.

(Maria) Só para reforçar então: nosso campo de estágio ocorreu em uma instituição pública de educação voltada ao Ensino Fundamental e Ensino Médio, que segue os pilares do ensino superior: Ensino, Pesquisa e Extensão. Por ser um Colégio de Aplicação dentro de uma universidade pública, possibilitou, também, a realização de estágios supervisionados e pesquisas pedagógicas para os cursos de Licenciatura e da área da Educação. A proposta que Lore, minha dupla de estágio, e eu montamos foi produzida especificamente para a turma do 8º Ano B, que tinha a aula de Teatro na grade curricular da escola todas

⁷ Nesta ocasião, Túlio era o único professor substituto de Arte na escola, ocupando temporariamente a vaga de um docente efetivo que se aposentou. Esse cenário evidencia a força e a consolidação da Arte nessa instituição, especialmente das linguagens específicas, fruto da luta dos professores para garantir a presença delas enquanto disciplinas. Esse contexto é uma exceção dentro da realidade da educação pública brasileira, na qual a presença de docentes efetivos de Teatro ainda é escassa, como apontado em pesquisa anterior (Cruvinel; Silveira, 2023) apenas 53,7% dos professores com Licenciatura em Teatro na rede pública possuem vínculo efetivo, enquanto 43,9% estão em regime temporário, o que demonstra a fragilidade dessa disciplina em muitas escolas. Nesse sentido, a existência de um corpo docente majoritariamente efetivo, nas áreas de Música, Artes Visuais e Teatro, representa um privilégio e um espaço de valorização das Artes na formação dos estudantes.

as quintas-feiras, das 7:30 às 8:50, com 13 estudantes de faixa etária era de 13 a 15 anos, sendo 8 meninas e 5 meninos, e depois mudando para 7 meninas e 6 meninos (por conta de uma troca de turmas entre dois estudantes).

(Eduarda) Já a turma escolhida por mim e pela Alicia para o nosso campo de estágio foi o 8º Ano C, com 12 alunos (por conta da divisão da turma) e a aula ocorria das 8h50 às 10h10, logo após a aula de vocês, Maria e Lore. Os estudantes estavam na faixa etária dos 13/14 anos e se dividiam entre 6 meninas e 6 meninos.

(Túlio) Antes mesmo de discorrer sobre as salas de aulas do Colégio de Aplicação da UFSC, gostaria de pontuar sobre a recepção de vocês no espaço escolar. Considero fundamental para que esse primeiro contato seja conduzido com responsabilidade e cuidado. Destacamos que Hannah Arendt (2003) apresenta a amorosidade como uma questão de responsabilidade pedagógica para com os mais jovens, e neste caso, com os estudantes em sala de aula, mas também, a meu ver, com as estagiárias que também são estudantes, na universidade. Nesse sentido, defendo que o diálogo e a mediação pedagógica, enquanto professor supervisor, tornam-se pilares essenciais na formação de futuras professoras de Teatro. Acredito que essa recepção não pode ocorrer de forma despretensiosa, deve ser tratada com o devido cuidado e atenção, pois essa é a primeira vivência de vocês na escola como mediadoras do conhecimento, uma acolhida inadequada pode intensificar as dificuldades enfrentadas por vocês na adaptação a este espaço. Isso porque a escola, por si só, já é um espaço de múltiplos desafios. Qual foi a recepção de vocês? Como foi esse encontro com o espaço escolar do estágio?

(Eduarda) Escolhemos esse campo pela proximidade e carinho que tenho por você, Túlio, não apenas por ter cursado Licenciatura em Teatro na UDESC, mas por ter sido meu professor de Teatro no Ensino Médio quando você ainda estava em formação, lecionando aulas pelo projeto Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Percebo desde lá o amor que você tem pela profissão desde o período em que fui sua aluna e, esse retorno à escola, agora como professora em formação, só evidenciou ainda mais a responsabilidade que ele tem com o ensino. Eu e Alicia fomos recebidas de

portas abertas, e acolhidas em todas as fases de nosso estágio, sendo auxiliadas tanto na parte burocrática quanto nas práticas em sala de aula. Pudemos observar, durante três aulas, a sua condução como professor. Apesar do medo de adentrar neste mundo ainda desconhecido da docência, para além do reconhecimento do ambiente nesse primeiro momento, nos inspiramos pela maneira como a aula acontecia.

(Maria) A iniciativa de realizar nosso estágio no Colégio de Aplicação partiu de minha colega, Lore, que tinha conhecimento prévio sobre a sua atuação, Túlio, como docente de Teatro na instituição. Até o início do estágio, meu contato com você dentro da universidade havia sido restrito ao conhecimento de sua atuação na área de pesquisa em Educação. Ao longo de todo o processo, você se demonstrou um supervisor atento e comprometido, manifestando constante preocupação com nosso bem-estar e promovendo diálogos sobre os desafios enfrentados no contexto do estágio. Sua supervisão ativa e sensível foi fundamental para a construção de estratégias pedagógicas alinhadas à realidade da turma. Sua disponibilidade para o diálogo não apenas ajudou a enfrentar os desafios do estágio, mas também proporcionou um ambiente de aprendizado acolhedor e enriquecedor.

(Túlio) Não há como não comentar sobre essa relação que revela as potências dos encontros na formação docente e artística. Anos atrás, como mencionado, tive a oportunidade de lecionar Teatro por meio do PIBID na aula de Arte de uma escola pública para você, Eduarda, estudante da educação básica. O reencontro acontece agora com você sendo estudante de licenciatura em Teatro, e eu, como professor supervisor. Esse ciclo evidencia como a Educação e a Arte criam laços que atravessam o tempo, abrindo caminhos de troca e aprendizado na docência. O percurso de você, Maria, também reafirma essa ideia. Ainda que não tivéssemos um contato prévio antes do estágio, seu comprometimento com a experiência e sua preocupação em compreender a escola em suas complexidades demonstram como a Educação é, também, um espaço de descobertas e construções coletivas. E agora, para pensarmos o encontro entre estagiárias e estudantes, o que aconteceria se abrissemos a

porta das salas de aula de Teatro do 8º Ano para os leitores? O que nós encontraríamos lá? O que temos para compartilhar sobre esses encontros?

Segunda conversa (processos): dentro das salas de aulas

(Eduarda) Esta não foi minha primeira experiência como professora, mas antes dela nunca havia dado aulas para a faixa etária correspondente ao 8º Ano. As aulas que ministre são em escolas privadas específicas de Dança com uma organização e estrutura completamente diferentes das escolas públicas de ensino regular, o que tornou o estágio uma experiência fora da minha zona de conforto, me trazendo a sensação de embarcar no desconhecido. Minha expectativa e meus medos acabaram por criar cenários em que eu pouco teria maneiras de guiar processos com a turma, porém na vivência descobri o contrário. Observar a turma teve um papel fundamental para que eu compreendesse melhor os estudantes e conseguisse captar estratégias utilizadas por você, Túlio. Foi somente na prática que pude adquirir confiança e um melhor domínio em como dirigir as aulas.

(Túlio) Nesse sentido, vale ressaltar que são poucos os estudantes de estágio que, ao chegarem a este momento do curso de Licenciatura em Teatro, já possuem experiência em docência. Você, Eduarda, no entanto, como bailarina e facilitadora em Dança, trazia em sua bagagem vivências fundamentais para o ensino em sala de aula. Sua didática se destacava pela clareza e sensibilidade no trabalho com os jovens, demonstrando habilidade para mediar regras de jogo, conduzir aquecimentos e alongamentos de forma eficiente e, quando necessário, chamar a atenção dos estudantes com respeito e assertividade. Outra potência que enxerguei foi o seu modo de condução ao longo do processo de estágio, Maria. O que você percebe em relação a isso?

(Maria) No exercício da docência, me reconheci como uma professora enérgica e jogadora, traço desenvolvido a partir da minha experiência de estágio na comunidade com o Coral da UFSC. No entanto, ao ingressar no estágio em contexto escolar, fui confrontada com uma realidade distinta: a sala de aula era

composta por pré-adolescentes e adolescentes entre 13 e 15 anos, e a experiência pedagógica se dava em parceria com outra professora em formação, minha colega de estágio, além do professor supervisor. Nas primeiras aulas, identifiquei desafios na redistribuição das atividades, uma vez que não conseguia estabelecer um posicionamento mais observador enquanto minha colega conduzia os jogos. Com o tempo, contudo, me percebi soltando essa corda, e compreendi a importância do ato de observar, reconhecendo que a escuta ativa às características da turma é fundamental quanto o ato de propor as atividades.

(Túlio) Essa energia que você destaca, Maria, é algo com que me identifico. Também me considero um professor-jogador, que realiza as atividades junto com o grupo e não tem receio de se envolver na criação de um ambiente lúdico. Além disso, vejo o desafio de trabalhar em dupla no estágio como um privilégio, pois é nessa parceria que se torna possível sedimentar a didática construída ao longo do processo de formação. Observar outras pessoas dando aula – seja os estagiários se observando entre si e observando o professor supervisor, seja o professor titular observando os estagiários – é uma experiência fundamental que possibilita trocar conhecimentos e perceber diferentes maneiras de se comunicar com estudantes. Por isso, considero o estágio um espaço extremamente relevante, especialmente quando realizado em dupla. Na docência escolar, o trabalho do professor muitas vezes é solitário, e essa vivência de troca e colaboração no estágio oferece uma base para vivenciar o ensino de Teatro antes de adentrar as escolas de forma individual. Como vocês avaliam essa experiência de trabalho coletivo?

(Maria) O trabalho em dupla trouxe reflexões importantes sobre a necessidade de ajustes constantes durante as aulas. Quando alguma dinâmica não funcionava como o esperado, reformulávamos rapidamente a proposta por meio de trocas durante a própria condução. Essa parceria possibilitou um processo pedagógico mais flexível e adaptável — algo que, quando se está sozinha em sala, demanda outras estratégias para lidar com imprevistos.

No ambiente escolar, percebi uma grande expectativa quanto à efetividade das aulas de Teatro, frequentemente associada a resultados

immediatos e objetivos bem definidos. Essa pressão impactava minha postura docente, gerando uma busca constante por “eficácia”. No entanto, ao observar a serenidade de Lore diante dos desvios do planejamento, comprehendi que permitir que o processo se revele, sem tentar controlá-lo rigidamente, pode ser mais produtivo. Essa experiência me conduziu a uma relação mais equilibrada e aberta com o ensino.

(Túlio) Essa sua reflexão sobre a efetividade das aulas de Teatro é algo que também discuti em um artigo junto aos meus colegas de estágio supervisionado e a professora supervisora que me recebeu na época (Lacerda et al., 2022). Esse “dar certo”, no contexto escolar, muitas vezes vem carregado de uma expectativa de controle, como se tivéssemos que garantir previamente que tudo funcionará como planejado. Mas, como você mesma percebeu, há algo potente em permitir que o processo se revele no próprio fazer, sem a necessidade de controlar rigidamente cada etapa. No artigo, discutimos que os desvios, as tentativas e os ajustes fazem parte do aprendizado e da criação coletiva em Teatro. Quando nós nos abrimos para o inesperado, deixamos de enxergar os imprevistos como falhas e podemos percebê-los como parte do próprio jogo pedagógico.

Essa perspectiva me ajudou, também, a repensar minha prática docente no CA/UFSC. Como professor substituto de Teatro, observei que o plano de ensino e a prática diária da disciplina enfatizavam fortemente a criação de cenas. Os estudantes eram constantemente estimulados a produzir pequenas cenas a cada aula, mas, devido à recorrência desse formato, muitas dessas criações se perdiam ou eram interrompidas para dar início a novas propostas. Embora essa abordagem não seja problemática em si, seu excesso levou os alunos a associarem o Teatro exclusivamente à criação de cenas, restringindo sua percepção sobre a disciplina. Diante disso, considerei essencial estar aberto às propostas que receberia das estagiárias, buscando assim diversificar as experiências dos estudantes e possibilitar outras formas de abordagem do Teatro no contexto escolar. Sugeri, então, no início do processo de estágio, que adotassem uma abordagem processual e conexa, procurando mobilizar novas experiências cênicas.

(Eduarda) Apesar de Alicia, minha dupla de estágio, e eu seguirmos um caminho diferente na fundamentação teórica do projeto, nosso interesse se entrelaçou com os de Maria e Lore; queríamos explorar a expressividade do corpo pensando em ampliar as possibilidades já reconhecidas pelos alunos, investigando figuras para além das posturas cotidianas. No nosso projeto unimos os questionamentos e buscas de Matteo Bonfitto (2002) em mostrar como a relação das ações do ator com elementos da cena como luz, espaço, objetos, figurinos, música e palavra modificam a percepção do mesmo; e as pesquisas de Célida Mendonça (2010) sobre o uso da materialidade em sala de aula. Ambos se relacionavam com nosso objetivo, apesar de seguirem linhas de pesquisa diferentes, colocando a importância do corpo em cena, seja no trabalho do ator ou em um processo de ensino e aprendizagem em aula. Durante o processo de estágio, fomos dando ênfase ao uso das materialidades, que se tornou uma descoberta positiva.

Escolhemos trabalhar com caixas de papelão durante as aulas (Figura 1) para as investigações corporais. Partiríamos delas para desestruturar o corpo cotidiano, na medida em que os alunos experimentassem a forma, o peso e os encaixes da caixa como materialidade de investigação artística, buscando novas possibilidades de movimentação, dando espaço para a criatividade e a descoberta de si. Ao longo do processo, elas se tornaram nosso fio condutor de jogos e experimentações. Analisando agora, percebo surpresa que a materialidade construiu não só o corpo e a condução, mas também o ambiente da sala de aula.

Figura 1 - Preparação das caixas de papelão como materialidades pedagógicas



Fonte: Acervo de Eduarda Borges (2024)

(Eduarda) Célida Mendonça (2010) aponta que o uso do material qualifica a experiência como um ato de saborear através dos sentidos. Ter um elemento presente pode ampliar o imaginário dos estudantes, para que quando não o tiverem mais em cena, consigam através da memória corporal gerada pela experiência, recriá-lo ou moldá-lo; utilizando a lembrança do objeto, sendo por meio do peso, formato, cheiro, cor, textura, tamanho etc. (Figura 2). Nesse sentido, para além do imaginário ampliado, o que me chamou atenção foi observar que o que foi utilizado como materialidade pedagógica modificou o comportamento dos alunos em sala. Ao receber a caixa, notamos neles, mais foco e mais abertura para as práticas, além de um maior respeito pelo espaço do próximo, quando acordado em sala que eles teriam que tomar cuidado com o objeto em relação ao corpo do outro. Não só a materialidade da caixa de papelão, mas todos os objetos utilizados ao longo das aulas, a meu ver, mudaram a percepção dos estudantes sobre as práticas, desde fitas crepes no chão, figurinos, papel e caneta para anotações, entre outros; o que nos fez apostar no uso da materialidade de forma mais recorrente nas aulas de Teatro.

Figura 2 - Estudantes experimentando as materialidades em cena



Fonte: Acervo de Eduarda Borges (2024)

(Maria) Já a fundamentação teórica do nosso projeto se baseou em referenciais diversos, contemplando tanto o campo da pedagogia quanto a prática teatral. A proposta foi concebida com o objetivo de integrar os métodos de Jacques Lecoq (2010) e Richard Schechner (2012), para além dos jogos teatrais de Viola Spolin (2015) e Augusto Boal (2004). A abordagem buscou explorar o conceito do corpo animal⁸ de Jacques Lecoq (2010) como ferramenta para a criação de personagens, bem como os *rasaboxes*⁹, de Richard Schechner (2012) para potencializar a expressividade corporal dos estudantes (Figura 3). Acreditamos que, explorar a narrativa do corpo poderia trazer novos impactos à experiência teatral da turma, expandindo as formas de contar histórias para além do verbal ou do estático, que eram mais recorrentes nas práticas anteriores.

⁸ Jacques Lecoq (2010) desenvolve o conceito de corpo animal como um recurso pedagógico para ampliar a expressividade do ator. Através da observação e transposição dos movimentos dos animais, os atores exploram novas energias e ritmos corporais, rompendo padrões gestuais cotidianos. Esse processo permite acessar impulsos instintivos e criar personagens com maior organicidade, favorecendo uma teatralidade física e poética.

⁹ O *Rasaboxes* é um método de treinamento de atores criado por Richard Schechner, baseado na teoria india do *rasha* e na ideia de Antonin Artaud do ator como um “atleta das emoções”. A prática consiste em quadrados no chão, cada uma representando uma emoção, permitindo que os performers explorem estados emocionais de forma física, criando um fluxo entre o interno e o externo. Além de ser um treino expressivo e psicofísico, o *rasaboxes* auxilia na criação de personagens, na construção de partituras e na preparação para cena (Beviláqua et al., 2012; Schechner, 2012).

Trazer Lecoq veio justamente da nossa intenção de que a turma encontrasse uma fisicalidade autêntica: para além dos gestos e posturas comuns do dia a dia, limitadas ao rosto e às mãos, a expressividade se estenderia a todo o corpo, criando uma comunicação não verbal mais expressiva. Ele foi escolhido como referência também porque a turma demonstrou muito interesse pela criação de personagens a partir de figurinos, e, por conta desse desejo, nossa querência foi propor construir figuras de uma forma diferente da que usualmente era feita, assim puxamos a mão de Lecoq para colaborar conosco em sala de aula.

Figura 3 - Estudantes experimentando o exercício do Rasaboxes



Fonte: Acervo de Túlio Fernandes (2024)

(Túlio) No que se refere às práticas metodológicas desenvolvidas por vocês estagiárias, destaco a centralidade do trabalho com materialidades (Mendonça, 2010) na criação teatral, assim como o uso de jogos teatrais de improvisação (Spolin, 2014) e a exploração de corpo extracotidiano, para a exploração do corpo em ação e em jogo. Acredito que tais propostas oportunizaram aos estudantes a experiência de situações fora do cotidiano, convidando-os a explorarem um ambiente de liberdade e criatividade em aula.

Nesse contexto, notei que a exploração corporal nos dois processos de estágio, não apenas incentivou a expressão individual, mas também contribuiu

para a construção de um olhar poético sobre a própria escola (Soares, 2010), convertendo o espaço escolar em um campo fértil para a imaginação e a experimentação artística. Assim, o ato de jogar e criar de uma forma extracotidiana possibilitou a ressignificação das relações interpessoais entre estudantes, e de sua própria vivência escolar, o que se refletiu em pequenas atitudes ao longo das aulas conduzidas por vocês, estagiárias. Vocês apresentaram práticas e referenciais artístico-teóricos pertinentes ao contexto, mas para além disso, conseguem identificar qual abordagem teórica que fundamentou o trabalho de vocês em sala de aula?

(Maria) A base teórica do nosso projeto se fundamentou na aprendizagem ativa e colaborativa, adaptando o ensino ao ritmo dos alunos. Um dos pilares dessa abordagem é Paulo Freire, cujo pensamento orientou nosso caminho para perspectiva de uma educação transformadora e dialógica. Freire nos ensina que a educação não é um processo unilateral, mas sim uma troca mútua na qual tanto estudantes quanto professores se beneficiam. Como ele expressou: "Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém" (Freire, 2002, p.13). A pedagogia freireana defende que o conhecimento é construído de forma conjunta, com todos os envolvidos atuando como agentes ativos no processo de ensino e aprendizagem. Adotando essa perspectiva, buscamos criar um ambiente educacional onde o diálogo e a colaboração fossem centrais, implementando práticas que promovessem a participação e a troca de experiências, garantindo que o aprendizado fosse significativo e envolvente para todos os participantes, incluindo nós, estagiárias.

(Túlio) O pensamento de Freire sobre o ensino como troca mútua se aplica bem ao que vivemos nesse processo, apesar de sabermos o quanto difícil é mensurar o quanto a experiência em sala de aula foi dialógica e transformadora, especialmente por ser um período curto de estágio. No entanto, podemos juntar algumas pistas. Ao fim do estágio de vocês, Maria e sua dupla, Lore, fizemos uma roda de conversa avaliativa, pudemos notar pelos relatos dos estudantes sobre a experiência que esta teve um impacto significativo para eles.

Ter aulas de Teatro dentro da grade curricular, compartilhada com professores em formação, como vocês, estagiárias, que também são jovens, já é algo significativo que rompe com a estrutura tradicional hierárquica da escola que muitas vezes vê um professor mais experiente como o detentor dos saberes. Esta postura hierárquica e impositiva vem da estrutura que Paulo Freire nomeou como a educação bancária, aquela que somente deposita saberes nos estudantes, não os entendendo como sujeitos. Embora a nossa proposta tenha se afastado desse modelo bancário, é importante destacar que, na prática, enfrentamos também desafios que revelaram a complexidade de implementar uma educação verdadeiramente dialógica. A seguir, discutimos algumas dessas questões e desafios sobre o processo de estágio.

Terceira conversa (desafios): algumas estratégias pedagógicas

(Eduarda) Falamos anteriormente da abordagem que fundamentou nossa prática pedagógica, acho que agora vale evidenciar os desafios para propiciar, no estágio, uma prática transformadora inspirada em Freire. O estágio em Teatro nos confrontou com desafios reais, especialmente ao lidar com turmas de jovens estudantes do 8º Ano. Nesta faixa etária, marcada pela pré-adolescência, muitos estudantes experienciam mudanças aceleradas no corpo, no comportamento e nas interações com o mundo. Alguns aspectos chamaram atenção durante as aulas, como a divisão de grupos bem explícita, entre meninos e entre meninas, sendo os comportamentos mais tímidos, vindos mais nitidamente das meninas, enquanto os mais extrovertidos (por vezes até invasivos) vindo dos meninos. Também notamos seus julgamentos sobre as ideias, próprias ou alheias; e a dificuldade deles para se concentrar explicitadas pelo agir livremente (sem as regras de jogo do professor) e pela dificuldade de entrar na atmosfera lúdica proposta em aula.

Para lidar com tais desafios, investimos em jogos teatrais com envolvimento do coletivo e na troca de ideias entre todos, apostando também nos deslocamentos pelo ambiente nas partes de aquecimento, e nas

investigações corporais. Por evitar a formação de grupos, as caminhadas pela sala, por exemplo, possibilitaram que estudantes explorassem o espaço e reconhecessem todos os colegas. Além disso, buscando a comunicação respeitosa, acolhedora e, também, assertiva, nos reunirmos em roda em momentos específicos das aulas para conversarmos sobre os espaços de escuta e de fala, cuidando para que todos tivessem seu lugar no compartilhamento de ideias e de sugestões.

(Maria) Eduarda, a questão comportamental também se apresentou no nosso estágio. Um dos primeiros desafios que eu e Lore identificamos no estágio foi o uso constante das cadeiras pelos alunos como forma de interromper os exercícios, o que comprometia o fluxo das práticas. Como solução, passamos a reorganizar o espaço antes das atividades, empilhando as cadeiras em um canto da sala. Essa simples, porém significativa mudança, contribuiu para um ambiente mais propício à experimentação, fortalecendo o engajamento do grupo e a fluidez das aulas.

(Túlio) A questão da "preguiça" é um desafio diário na escola. As cadeiras, de certa forma, ofereciam um refúgio confortável, permitindo que descanssem sempre que perdem o interesse em alguma dinâmica. Essa pequena ação, de empilhar as cadeiras de forma coletiva, como você mencionou, foi um dos aprendizados valiosos com vocês estagiárias. Algo aparentemente simples, que eu fazia apenas quando necessário, mas que passei a adotar sistematicamente ao perceber seu impacto na dinâmica da aula. Criar esse espaço livre desde o início ajudou a reforçar a ideia de que a sala de Teatro é um ambiente de maior liberdade e expressão, no qual o corpo pode explorar com menos limitações. Assim, as cadeiras deixaram de ser um convite à inércia para dar lugar a um espaço mais aberto à experimentação.

(Maria) Ao longo do estágio, observamos o impacto significativo do uso de figurinos como recurso pedagógico. Embora não prevista no planejamento inicial, essa estratégia propiciou o aumento do engajamento dos estudantes nas atividades propostas. A adoção dos figurinos favoreceu não apenas a construção das personagens, mas também estimulou uma investigação aprofundada sobre a relação entre vestimenta, corporeidade e presença cênica.

Por ser elemento provocador de sentidos e amplificador das expressões corporais, o uso do figurino permitiu deslocar o foco da cena do texto verbal para uma narrativa visual e sensível. A proposta metodológica buscou, portanto, tensionar os modelos tradicionais de criação teatral — centrados no roteiro e na palavra — e estimular processos de criação baseados na construção imagética e na dramaturgia do corpo. Para isso, foram selecionados jogos teatrais que privilegiavam a composição visual, como o exercício da “foto revelada”, no qual os participantes elaboravam sequências de três imagens fixas capazes de narrar uma história sem o uso da fala. Esse dispositivo cênico promoveu a expansão das formas de comunicação, evidenciando o figurino e o corpo como operadores fundamentais na construção de significados no espaço teatral.

Figura 4 - Estudantes experimentando criação de personagens com figurinos



Fonte: Acervo de Maria Origge (2024)

(Túlio) Vejo então que, para vocês, um dos maiores desafios foi criar esse equilíbrio entre os desejos como estagiárias e as necessidades/vontades do grupo de estudantes. O estágio, como qualquer prática pedagógica, como Paulo Freire (2002) nos ensina, exige a construção de diálogo, pois cada turma possui um perfil próprio, com estudantes que pensam de formas diferentes e têm desejos diversos. Como professores, precisamos mediar a relação entre o

conteúdo pedagógico, os desejos de ensino do professor e os desejos de aprendizagem dos estudantes. A responsabilidade pedagógica é nossa, mas a aula como um espaço de aprendizado mútuo. Neste caso, como mediadores do conhecimento em Teatro, devemos selecionar e trazer o material de estudo bem como dialogar com as vontades e culturas juvenis dos estudantes, respeitando o que trazem para o processo educativo. Quais outras questões desafiadoras vocês perceberam no processo?

(Eduarda) Outra questão desafiadora foi encontrar alunos com poucas referências teatrais para além das práticas na escola. O conhecimento sobre o Teatro para alguns dos estudantes, a nosso ver, passava por textos dramáticos e uma interpretação naturalista, sendo muito influenciada pelos filmes, novelas e série, acessados hoje facilmente pelos *streamings*, diferente das peças teatrais. Se não houvesse o incentivo e apoio da escola, pouco do teatro chegaria a maioria dos alunos, por conta de deslocamentos, valores e a falta de hábito da família.

(Túlio) Realmente a cultura *mainstream* acaba sendo a principal referência artística dos jovens, já que é o que está acessível e massivamente presente no cotidiano deles, e a escola muitas vezes não oferece contrapontos ou novas possibilidades de experimentação artística. É por isso que vejo a aula de Teatro na escola como um espaço fundamental também para a formação do espectador – não apenas para que os estudantes possam conhecer outras formas de Teatro e de fazer teatral, mas também para que percebam que podem ser artistas e criar a partir das suas próprias subjetividades. Não há um único jeito “certo” de fazer Teatro ou Arte, e é justamente essa liberdade que buscamos estimular. Nossa objetivo é colocá-los em processos criativos genuínos, oferecendo diversos estímulos para afirmar suas próprias vozes, seus interesses artísticos e o que querem e como querem expressar. Você teria algum exemplo para compartilhar conosco sobre essa questão?

(Eduarda) Como exemplo desse estranhamento inicial dos estudantes para com nossas propostas, em muitas aulas me deparei com o questionamento vindo de alguns alunos sobre as práticas corporais, sobre o não uso da fala e do texto e sobre as propostas de cena em alguns dos exercícios quando existiam

personagens reconhecidos principalmente pela comunicação verbal, como jornalistas e apresentadores, por exemplo. Surgiam perguntas como “Mas esse personagem fala, como vou fazer para interpretar ele sem falar?”, inicialmente como uma recusa que logo em sequência se tornava um desafio. Percebo essa questão como um ponto positivo em nosso projeto, pois se houve questionamento, há possíveis reflexão e assim há, portanto, a chance de ampliar as noções sobre essa linguagem artística.

Então, com a intenção, também, de acolher os desejos do uso do texto teatral, propomos em nossa 4^a aula uma criação de história coletiva iniciada a partir das figuras que surgiram nos jogos corporais das aulas anteriores com as investigações artísticas com a caixa de papelão como materialidade. Na nossa percepção, estruturar uma história com a turma através das experimentações corporais deles mesmos fez com que os alunos compreendessem mais efetivamente a proposta das figuras extra cotidianas que estávamos investigando, abraçando a vontade da turma no uso do texto e interligando-a à nossa ao usar como ponto de partida as investigações corporais.

(Maria) Uma das experiências marcantes em sala foi a aula que apelidamos de "aula do silêncio". Conduzimos a turma por uma caminhada imagética, descrevendo um ambiente natural enquanto mantinham os olhos fechados. Porém, ao abrirem os olhos e receberem o comando para se movimentar, permaneceram imóveis. Tentamos reformular a proposta, alterando o cenário e estabelecendo um ponto focal, mas a inércia persistiu.

Diante da situação, senti um instante de apreensão e, sem hesitar, puxei uma mesa e uma cadeira para o centro da roda, sugerindo um jogo com início, meio e fim. Mesmo assim, nada aconteceu. Foi somente após a sua intervenção, Túlio, chamando os alunos pelo nome, que uma dupla deu o primeiro passo, desencadeando a participação dos demais. Ao final da aula, buscando compreender o ocorrido, um estudante compartilhou: "Eu não fui primeiro porque quem costuma ir primeiro é a aluna X, e ela não veio hoje!". A ausência dela e de outras alunas que costumavam "liderar" as atividades revelou como a dinâmica da turma se estruturava em torno dessas presenças. Esse momento trouxe uma reflexão sobre a necessidade de fomentar a autonomia de todos,

garantindo que o processo teatral não dependa exclusivamente de algumas figuras para acontecer.

(Túlio) Outro desafio para mim, enquanto professor supervisor, foi abrir espaço para que vocês, estagiárias, pudessem se posicionar, equilibrando a mediação inicial da relação com a turma, que já estava acostumada comigo enquanto proposito das dinâmicas teatrais. Percebo que foi fundamental dar um passo atrás sempre que possível, permitindo que vocês assumissem a condução das aulas de forma efetiva, enfrentando os pequenos desafios pedagógicos e encontrassem suas próprias estratégias para resolver as questões cotidianas da sala de aula. Esse movimento exigiu um olhar atento e um acompanhamento cuidadoso, para garantir um espaço de autonomia para que pudessem experimentar, errar, aprender e, sobretudo, se reconhecer aos poucos como professoras de Teatro na escola formal.

(Eduarda) Percebi, durante o processo, que lido com a autocobrança e o receio de tornar a aula desinteressante para os alunos. Entretanto, me surpreendi que mantive domínio sobre minha própria agitação, conseguindo guiar a turma de volta para o foco. Isso se deu, principalmente, por começar a compreender que certos comportamentos fazem parte da turma e da faixa etária, então, passei a aceitar melhor os momentos de dificuldade sem que a autocrítica me sabotasse. Ser professora em formação, desse modo, passou a ser tanto um movimento de mediar conhecimento em Teatro, como também de entender e reconhecer seus próprios desafios.

(Maria) Durante uma das aulas, percebemos a turma especialmente dispersa, envolvida em risos e conversas enquanto tentávamos introduzir uma atividade. Nessas situações, sentia um certo nervosismo, pois queria tornar a aula envolvente sem recorrer a repressões. Compartilho desse sentimento que você, Eduarda, trouxe: diante dos “burburinhos”, minha percepção imediata era a de que os alunos não estavam interessados no que acontecia ou no que viria a seguir.

Naquele dia, movida pelo desejo de reunir a atenção coletiva sem recorrer à imposição, pedi à professora Lara, professora orientadora de estágio que naquela ocasião observava nossa aula, que me cedesse uma folha do seu

caderno. A partir desse gesto espontâneo, propus um jogo simples: a turma deveria passar a folha em roda sem produzir nenhum ruído. O que surgiu como uma tentativa de reorganizar a atenção tornou-se uma estratégia pedagógica. Esse ritual passou a promover maior concentração, preparando o grupo para a prática teatral com mais escuta coletiva.

(Túlio) O uso da folha de papel como estratégia pedagógica foi uma solução criativa e muito eficaz. Achei interessante como esse jogo simples se transformou em uma ferramenta de atenção coletiva, envolvendo os estudantes em um desafio silencioso que demandava concentração e presença. A tensão gerada pela necessidade de manter a folha em movimento sem fazer barulho criou um ambiente de escuta e foco. Essa estratégia foi tão bem-sucedida que acabei incorporando-a no meu próprio repertório pedagógico e ainda hoje utilizo-a em sala de aula quando preciso atrair a atenção dos alunos, através da tensão gerada pelo jogo.

A vivência cotidiana no estágio, marcada por trocas constantes, exige flexibilidade e adaptação de nós, professores, e de vocês, estagiárias, o que, por sua vez, favorece a formação docente de todos os envolvidos. Essa troca contínua enriquece a prática pedagógica, possibilitando que tanto os alunos quanto os professores, supervisores e estagiários, cresçam e se aprimorem em seus papéis de mediadores de conhecimento, neste caso, de Teatro.

Quarta conversa (até logo, turma!): algumas considerações finais

(Túlio) Nas últimas conversas tecidas aqui, relembramos as experiências vivenciadas no estágio supervisionado em Teatro no Colégio de Aplicação da UFSC, analisando os desafios e potencialidades desse processo formativo das estagiárias e do professor supervisor. Por meio das quatro conversas que estruturam o texto, trouxemos diferentes pontos de vista dessas experiências, procurando ressaltar as divergências e interrogações.

Relembrando a fala de Jorge Larrosa (2003, p. 212-213): “[...] o valor de uma conversa não está no fato de que ao final se chegue ou não a um acordo... pelo contrário, [...] a arte da conversa consiste em sustentar a tensão entre as diferenças... [...] e mantendo também as dúvidas, as perplexidades, as interrogações...” Assim, discutimos as relações pedagógicas, os encontros entre professoras em formação, estudantes e a escola, bem como algumas estratégias adotadas para mediar conflitos, estimular a participação e lidar com os desafios do ensino de Teatro na escola pública. Vocês têm mais alguma coisa a dizer sobre essa experiência?

(Eduarda) O processo de estágio supervisionado foi de extrema importância para minha formação, ensinando no fazer, mesmo que, às vezes, através da frustração, como é estar na posição de ser professor(a), me fazendo repensar este lugar. Trazendo a materialidade da caixa de papelão, que eu e minha dupla trabalhamos, para propor uma analogia dessa experiência, a sala de aula acabou sendo a minha caixa: me fez experienciar a escola e ampliar meus pensamentos sobre ela. Conseguir adentrar ao mundo da pedagogia tendo suporte de um professor supervisor e uma orientadora, e a possibilidade de dividir as responsabilidades, angústias, desafios e conquistas com minha dupla. Isso tornou processo mais tranquilo, pude focar a atenção a minha postura, minha escuta e meus aprendizados enquanto professora. Percebi a escola através dessas trocas, como um lugar muito mais afetuoso do que esperava.

(Maria) Também gostaria de enfatizar como a experiência do estágio na escola foi profundamente enriquecedora para minha formação docente. Ao longo desse percurso, compreendi a importância de respeitar os tempos e os processos dos estudantes, reconhecendo que o Teatro se constrói a partir da experimentação e do diálogo com o inesperado. Aprendi que, muitas vezes, é preciso flexibilizar o planejamento e permitir que a aula se desenvolva organicamente, acompanhando as dinâmicas e necessidades do grupo. Realizar esse estágio em dupla possibilitou uma ampliação do meu olhar sobre a sala de aula. A troca constante com minha colega de estágio me permitiu observar com mais atenção as dinâmicas do grupo e refletir sobre as abordagens pedagógicas. Além disso, ter você como supervisor, Túlio, foi um aprendizado valioso, pois me

deu a oportunidade de acompanhar outro professor conduzindo a mesma turma, permitindo uma análise sobre modos de ensinar e se relacionar com os estudantes. A professora Lara também teve um papel essencial nesse percurso, atuando como um ponto de orientação fundamental para que pudéssemos construir nosso caminho com mais segurança e clareza.

(Túlio) Assim como Freire (2002) aponta, acredito que as reflexões do educador não se refletem apenas na relação entre alunos e professores, mas também entre nós, professor supervisor e professoras em formação. Esse processo, ainda que breve, carrega em si a potência de um espaço de encontro e construção coletiva de conhecimento em Teatro, no qual vocês aprendem com experiências minhas enquanto professor em sala de aula, nos momentos de observação de estágio e durante as mediações necessárias, e eu aprendo com vocês novas propostas e maneiras de se mediar propostas pedagógicas em Teatro.

A meu ver, a troca entre nós, estagiárias, estudantes e professor supervisor se concretiza através de um compromisso contínuo com a responsabilidade pedagógica, o respeito e a confiança (Arendt, 2003; Freire, 2002), elementos fundamentais para a construção de um ambiente de aprendizado significativo. Nesse sentido, a relação entre nós e a turma assume um papel central, atuando como impulsionador na formação de vocês, estagiárias. O meu trabalho como supervisor, então, torna-se essencial para inspirar vocês, estagiárias, em sua trajetória docente no ensino de Teatro e o primeiro contato de vocês com a escola, enquanto a vivência de vocês conduzindo aulas pode contribuir para o meu aprimoramento contínuo. Por fim, as atividades do estágio supervisionado revelam-se potentes para fortalecer a conexão entre escola e universidade, criando um intercâmbio no qual as experiências do meio acadêmico enriquecem o contexto escolar e vice-versa.

REFERÊNCIAS

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

BEVILAQUA, tradução de A.; MORAES, M.; MINNICK, M. O ator como atleta das emoções: o rasaboxes | Michele Minnick Towson University (Towson, MD, USA) e Paula Murray Cole Ithaca College (Ithaca, NY, USA). **O Percevejo Online**, [S. l.], v. 3, n. 1, 2012. DOI: 10.9789/2176-7017.2011.v3i1.%p. Disponível em. Acesso em: 9 mar. 2025.

BOAL, Augusto. **Jogos para atores e não-atores**. 6 ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

BONFITTO, Matteo. **O ator compositor**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

DEBORTOLI, Kamila Rodrigues. Professor e artista ou professor-artista?. **DAPesquisa**, Florianópolis, v. 6, n. 8, p. 091–098, 2018. DOI: 10.5965/1808312906082011091. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/dapesquisa/article/view/13995>. Acesso em: 8 mar. 2025.

CRUVINEL, Tiago de Brito; SILVEIRA, Túlio Fernandes. Docentes com licenciatura em teatro na Educação Básica: dados quantitativos de 2022 das escolas públicas no Brasil. **Sala Preta**, São Paulo, Brasil, v. 22, n. 2, p. 6–29, 2023. DOI: 10.11606/issn.2238-3867.v22i2p6-29. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/209859>. Acesso em: 5 mar. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**. Rio, Paz e Terra, 2002.

LACERDA, Júlia; SILVEIRA, Túlio; SOUZA, Nathália; DORVALINO, Nícolas. Estratégias sonhadoras para tentar dar certo: reflexões entre teatro, escola e universidade em tempos pandêmicos. **Cena**, [S. l.], v. 22, n. 38, p. 01–11, 2022. DOI: 10.22456/2236-3254.125157. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/cena/article/view/125157>. Acesso em: 9 mar. 2025.

LARROSA, Jorge. Epílogo. A Arte da conversa. In SKLIAR, Carlos. **Pedagogia (improvável) da diferença – e se o outro não estivesse aí?**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 211-216.

LECOQ, Jacques. **O corpo poético**: uma pedagogia da criação teatral. São Paulo: Editora Senac / Editora Sesc São Paulo, 2010.

MENDONÇA, Célida Salume. **Sobre Importâncias: Saboreando materialidades no processo de criação cênica**. Laranjeiras - SE, IV Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, 2010.

SCHECHNER, Richard. A estética do rasa. In: LIGIÉRO, Zeca (org.). **Performance e Antropologia de Richard Schechner**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2012. p. 129-154.

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

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

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

Recebido: 09/03/2024

Aceito: 09/05/2025