



NEST Cap

PAPO DE ESTAGIO

7ª edição - 11, 12 e 13 de junho de 2025

Entre teoria e prática: reflexões sobre o estágio no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco

Between Theory and Practice: Reflections on my Internship at the Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco

Ariane Clara Fernandes de Souza Siqueira Ramos Oliveira Farias¹

Marcus Flávio da Silva²

Resumo

Este artigo apresenta a experiência de estágio supervisionado da aluna da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) no Colégio de Aplicação da UFPE, onde acompanhou uma turma do 7º ano nas aulas de teatro. O relato busca destacar as facilidades, dificuldades e os aprendizados adquiridos ao longo do processo, enfatizando a importância da experiência prática na formação docente, evidenciando as interseções entre teoria e prática. A observação das aulas e de outros componentes curriculares permitiu uma compreensão mais profunda das interações entre alunos e professores, destacando a importância do respeito à dignidade e autonomia dos estudantes, conforme defendido por Paulo Freire. A experiência prática foi complementada por uma regência de aulas, onde a aluna pôde aplicar teorias de autores como Viola Spolin e Ingrid Koudela, refletindo sobre a interseção entre teoria e prática no ensino de teatro. O estágio proporcionou aprendizados significativos, evidenciando a relevância de uma abordagem crítica e afetiva na educação, e contribuindo para a formação da futura professora de teatro.

Palavras-chave: Estágio Curricular. Teatro. Educação Básica. Colégio de Aplicação.

Abstract

This article presents the supervised internship experience of a student of the Bachelor's Degree in Theater at the Federal University of Pernambuco (UFPE) at the Colégio de Aplicação da UFPE, where she supervised a 7th grade class in theater classes. The report seeks to highlight the advantages, difficulties and learning acquired throughout the process, emphasizing the importance of practical experience in teacher training, highlighting the intersections between theory and practice. Observation of classes and other curricular components allowed a deeper understanding of the interactions between students and teachers, highlighting the importance of respecting the dignity and autonomy of students, as advocated by Paulo Freire. The practical experience was complemented by teaching classes, where students were able to apply theories by authors such as Viola Spolin and Ingrid Koudela, reflecting on the intersection between theory and practice in theater teaching. The internship provided advanced learning, highlighting the relevance of a critical and affective approach in education, and contributing to the training of future theater teachers.

¹ Graduanda da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Pernambuco. *E-mail* ariane.clara@ufpe.br. ORCID: <https://orcid.org/0009-0003-6756-8610>

² Professor de Teatro no CAP-UFPE. Doutor em Educação - UNIRIO, Mestre em Educação, Culturas e Identidades - UFRPE/FUNDAJ, Especialização em Ensino do Teatro e graduação em Ed. Artística - habilitação em Artes Cênicas - UFPE. *E-mail:* marcusflavio@capufpe.com. ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-6519-8753>

Keywords: Curricular internship. Theater. Basic education. Application College.

Introdução

Como aluna da Licenciatura em Teatro da Universidade Federal de Pernambuco tive a oportunidade de, durante a disciplina de Estágio I³, que é uma disciplina de estágio supervisionado que visa oportunizar a observação da práxis pedagógica do teatro na educação em turmas de educação infantil e ensino fundamental nos 1º, 2º, 3º e 4º ciclos de observação, estar presente no Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Pernambuco (CAp-UFPE), acompanhando uma turma de 7º ano em suas aulas de teatro conduzidas pelo professor da instituição.

Além de assistir às aulas de teatro, cumpri também uma carga horária de observação acompanhando esses alunos nas classes de outros componentes curriculares. O que foi muito útil para conhecê-los melhor e entender como interagem entre si e com o restante da comunidade escolar para além das paredes da sala de teatro. Observar esses estudantes durante as semanas que passaram me permitiu de certa maneira vivenciar o universo escolar a partir de uma nova perspectiva, agora como futura professora de teatro. Tive a oportunidade de explorar dinâmicas de ensino e observar as nuances das relações entre discentes e docentes podendo perceber como a forma como as interações são geridas repercutem positiva ou negativamente nos resultados obtidos no processo de aprendizagem. Segundo Freire, não há docência sem discência (Freire, 1996,). Daí a grande importância daqueles que se dispõem a serem professores estarem comprometidos a respeitar a dignidade e autonomia de seus estudantes adotando assim uma visão acerca da educação que a

³ Ementa do componente curricular “Estágio curricular supervisionado em ensino de teatro 1” da licenciatura em Teatro da UFPE, disponível em:
https://www.ufpe.br/documents/39231/0/teatro_perfil_1111.pdf/5bbab7dd-6bc1-4efd-9139-f65b6c9de4bd (acesso em 15.02.2025)



veja como um espaço de construção e troca genuíno. Essa perspectiva revela-se fundamental para promover uma educação mais crítica e reflexiva. Ou seja, a competência técnico científica e o rigor com o qual os docentes devem conduzir seus trabalhos em sala de aula não devem ser incompatíveis com o desenvolvimento de certa afetividade no seio das relações educativas (Freire, 1996).

No semestre seguinte, cursando a disciplina de Estágio 2, que é um componente curricular de Estágio Supervisionado de regência em Teatro na educação em turmas de Educação Infantil e Ensino Fundamental nos 1º, 2º, 3º e 4º ciclos⁴, acompanhei a mesma turma. Porém, dessa vez junto com a colega com a qual fiz dupla eu realizei a regência de duas aulas. No primeiro momento, não regemos a aula inteira; tivemos um espaço de 30 (trinta) minutos para desenvolvermos algumas atividades com o grupo. Já no segundo momento, a aula foi integralmente regida por nós, totalizando 2h/a (duas horas aula) de regência.

O estágio curricular obrigatório trouxe uma série de aprendizados práticos que se entrelaçam com teorias de importantes autores no campo do teatro e da pedagogia cujos trabalhos pude me aproximar durante o caminho trilhado até aqui na graduação, sobretudo em dois componentes curriculares da licenciatura que são voltados especificamente para o estudo dos fundamentos teóricos metodológicos do teatro na educação, em turmas de educação infantil e ensino fundamental e ensino médio e educação de jovens e adultos, quais sejam: Metodologia do Ensino de Teatro 2 e 3, respectivamente⁵. Dentre os autores estudados cujos trabalhos dialogam com minhas reflexões sobre o processo vivenciado como estagiária destaco Viola Spolin, Ingrid

⁴ Ementas dos componentes curriculares “Estágio curricular supervisionado em ensino de teatro 2” da licenciatura em Teatro da UFPE, disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39231/0/teatro_perfil_1111.pdf/5bbab7dd-6bc1-4efd-9139-f65b6c9de4bd. (acesso em 28.02.2025)

⁵ Ementas dos componentes curriculares “Metodologia do ensino de teatro 2 e 3” da licenciatura em Teatro da UFPE, disponível em: https://www.ufpe.br/documents/39231/0/teatro_perfil_1111.pdf/5bbab7dd-6bc1-4efd-9139-f65b6c9de4bd (acesso em 16.02.2025)



Koudela e Paulo Freire.

A seguir irei relatar como se deu o processo de ser estagiária dentro desse contexto, procurando pontuar quais as facilidades, dificuldades e aprendizados da experiência e apontando em quais momentos do percurso teoria e prática se interseccionam e quais os proveitos dessa experimentação para minha formação enquanto licencianda do curso de Teatro.

Desafios e descobertas: a experiência da observação do ensino de teatro numa escola que se reinventa após tempos de pandemia e greve

Em decorrência da pandemia do Covid-19 e da última greve instaurada (no ano de 2024)⁶, o calendário de aulas da Universidade Federal de Pernambuco e, conseqüentemente, o do CAP-UFPE, não estão de acordo com o calendário civil nem estão sincronizados entre si. Esse fato prejudicou bastante a nossa carga horária como estagiários. Embora os funcionários da instituição e os nossos professores da disciplina tenham se empenhado bastante em nos ajudar a lidar com toda parte burocrática da formalização da nossa documentação, nosso ingresso no CAP-UFPE se deu de forma tardia fazendo com que nosso quantitativo de horas de observação e regência fosse drasticamente reduzido. O descompasso entre os calendários civil e letivo têm trazidos prejuízos significativos à dinâmica do cotidiano do universo acadêmico.

Necessário se faz iniciar esse ponto do trabalho falando sobre o ineditismo vivenciado ao poder contemplar o ensino de Teatro sendo desenvolvido dentro de uma escola da educação formal. Sendo uma pessoa que cursou a escola básica em meados dos anos 90 e início dos anos 2000 o universo do ensino do Teatro não

⁶ No ano de 2024 os servidores federais exerceram seu direito de greve em decorrência de, sobretudo, um enorme déficit salarial por eles enfrentado, no período de 22 de abril a 03 de julho. Disponível em: <https://www.adufepe.org.br/volta-as-aulas-conselho-de-ensino-pesquisa-e-extensao-define-ajustes-do-calendario-academico-2024/>. Acesso em 28.02.2025



era uma realidade nas instituições que frequentei.

Observando os estudantes pude ver algumas nuances no que se refere à importância que eles dão às aulas; a maioria deles pareceu-me não terem ainda a real dimensão da importância do estudo do Teatro, certamente pela pouca idade que têm, mas ainda assim levam as aulas a sério por entenderem que se trata de um componente curricular em que serão avaliados como nos demais e por isso precisam atender aos requisitos postos.

Entretanto, é notório que havia também alunos na sala que acreditavam que se tratava de aulas dispensáveis. Houve momentos, por exemplo, que um aluno chegou a verbalizar que “não precisava das aulas pois pretendia ser jogador de futebol e para isso não era necessário estudar”, demonstrando assim, quanto o Teatro ainda costuma ser encarado como algo que não pode vir a se tornar uma profissão que garanta um sustento digno, por exemplo.

A partir da fala desse aluno, comecei a pensar sobre de quais estratégias pode um professor lançar mão para fazer com que alunos com esse perfil de “desinteresse” passem a enxergar o sentido por trás da existência do teatro e da sua prática dentro de sala de aula. Mas do que somente reproduzir um conteúdo é papel do educador estabelecer um compromisso com a emancipação dos sujeitos e estar sempre em conformidade com os princípios freirianos de crítica, problematização e transformação social (Saul, 2017).

Diante dessas observações, minhas primeiras reflexões enquanto estagiária foram sobre como a educação de maneira geral pode modificar algumas realidades sociais e sobre como o ensino do teatro ainda parece ser culturalmente posto neste lugar de algo que tem finalidades meramente recreativas. Sobre o ensino do teatro nas escolas Elliot Eisner pontua que:

Argumentar que a justificativa para a arte-educação reside nas contribuições que pode dar para a utilização do lazer, que auxilia o desenvolvimento da coordenação motora da criança pequena, que fornece liberação de emoções é algo que pode ser realizado por uma série de outros campos de estudo da mesma forma. O valor primeiro da arte reside, a meu ver, na contribuição

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



única que traz para a experiência individual e para a compreensão do homem. As artes visuais lidam com um aspecto da consciência humana a que nenhum outro campo se refere: a contemplação estética da forma visual. As outras artes lidam com outras modalidades sensoriais diferentes, enquanto a ciência e as artes práticas têm outros objetivos. (apud., Koudela, 2006, p. 18)

Assim, um dos primeiros aprendizados que tive com esse contato foi justamente o de compreender que estar em sala de aula é deparar-se diuturnamente com pessoas que não compreendem a importância do trabalho ali realizado e entender que apesar disso precisamos sempre entregar nosso melhor. Spolin, afirma que "o jogo é um meio de liberar a espontaneidade" (Spolin, 2007, p. 13), que por meio dele torna-se possível que os alunos expressem suas emoções e se conectem com os outros. Ou seja, ela fala sobre a importância do jogo como ferramenta para desenvolver a espontaneidade, a comunicação, a dinâmica de grupo e a consciência corporal.

Durante as aulas, observei o professor propor alguns jogos como forma de colocar a turma em estado de prontidão para os demais exercícios cênicos que seriam realizados posteriormente e pude perceber que, conforme sugere a autora supracitada, essas atividades ajudaram a construir um espaço onde os alunos podiam explorar suas habilidades de movimento e expressão além de estreitar um pouco mais as relações interpessoais à medida que eles iam engajando na atividade de forma coletiva. O professor não exigia perfeição técnica, mas sim que eles se entregassem ao processo, incentivando-os a investigarem as possibilidades de seus corpos enquanto pessoas da arte. Segundo Spolin (2007), esse encorajamento da liberdade de expressão física abre portas para o caminho dado *insight*, da criatividade, proporcionando assim uma "vivência plena do momento" (Spolin, 2007, p. 14), uma vez que os alunos estavam não apenas jogando, mas também redescobrimo o prazer de interagir corporalmente.

Com os jogos proporcionados, os participantes acabavam por se colocarem abertos ao processo; porosos para a vivência e o prazer da interação em grupo.

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



Registro aqui que no decorrer dos dias que pude observar essa turma consegui vislumbrar, através da maneira que executavam cada um dos jogos ali postos, suas potencialidades individuais. Foi possível perceber quais as facilidades e dificuldades motoras de cada um, como se dá sua socialização, como o grupo interage diante de desafios etc.

Considero a oportunidade muito valiosa para formação de um educador, uma vez que é através dessa observação de um grupo em movimento, imerso no jogo, que podemos compreender quais as necessidades específicas daquele conjunto de pessoas possibilitando assim o desenvolvimento de atividades que tirem justamente proveito dessas qualidades do coletivo.

O Teatro educativo, surge do encontro do campo do saber do Teatro com o da educação formal institucionalizada, das diversas possibilidades de interação entre esses saberes e a consequente realização de atividades comuns (Koudela, 2015) e promove uma consciência crítica que envolve o indivíduo no grupo e no contexto social.

Esse último conceito citado ressoa nas observações que fiz ao ver a divisão natural entre meninos e meninas durante algumas atividades realizadas em sala, bem como certo afastamento que as crianças de gênero masculino da turma acabam tendo em relação a uma outra que, embora compreendida socialmente como no sexo masculino não segue os comportamentos impostos pela visão binária de gênero tão própria de nossa cultura patriarcal. Conforme pude apreender, observando algumas manifestações atitudinais e de discurso que presenciei ao acompanhar as conversas e trocas dos alunos no seu cotidiano dentro da escola durante meu período de estágio de observação, sobretudo. Isso evidencia, de certa maneira, como essas barreiras sociais e culturais já se manifestam desde cedo e falam, sobretudo, sobre o ambiente em que essas crianças são criadas e sobre o que os adultos que estão à sua volta acabam por lhe ensinar através de diálogos e ações.

Essa experiência permitiu-me refletir sobre o papel do teatro como um espaço

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



que desestabiliza padrões e promove a inclusão e o respeito entre os alunos. Inclusive, em uma das aulas em que houve um “conflito” entre meninos e meninas para decidir uma questão sobre uma cena que iriam apresentar o grupo decidiu o impasse através de uma proposta lúdica de "pedra, papel e tesoura", que Spolin (2001) consideraria uma “estratégia de socialização” através do jogo. Para a autora os jogos teatrais possibilitam a:

Experiência em pensar criativo e independentemente. Imaginação, iniciativa desenvolvem-se rapidamente na atmosfera criada pelo professor; Prática de cooperação social; Desenvolvimento da sensibilidade para relacionamentos pessoais e uma profunda simpatia humana. (Spolin, 2001, p. 146)

Ou seja, a prática da cooperação social e o aprimoramento das relações interpessoais aliados à imaginação criativa são desenvolvidos no processo de jogar. O fato de os alunos terem recorrido a uma solução que se deu por meio de uma ação que eles praticam corriqueiramente em outras esferas da vida que não a aula de teatro nos mostra a relevância dos atos coletivos de “improvisação”, por assim dizer, para a criação de um espaço que dá vazão à potência do jogo teatral para descontrair relações tensas e cultivar a teatralidade e a aceitação das diferenças.

O professor da turma também desempenhou um papel essencial, demonstrando uma habilidade que, de acordo com os pensamentos de Koudela e Freire, poderíamos descrever como uma "liderança colaborativa". O docente guiava sempre as aulas de forma acolhedora, chamando a atenção dos alunos para o valor da escuta, especialmente durante a avaliação das cenas apresentadas. Permitindo assim, que na execução dos jogos eles experimentassem livremente possibilidades cênicas, por exemplo.

Embora transmitisse à turma como deve se dar a execução dos jogos e quais suas regras o educador sempre estimulou o processo criativo por parte dos alunos de forma independente. Essa postura do profissional em sala, remete ao que Koudela traz quando discute como se dá o processo de aprendizagem por meio da aplicação dos jogos teatrais:

A técnica de Jogos Teatrais propõe uma aprendizagem não-verbal, onde o

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



aluno reúne os seus próprios dados, a partir de uma experimentação direta. Através do processo de solução de problemas, ele conquista o conhecimento da matéria. O Foco é ao mesmo tempo um catalisador para o jogo e uma forma de criar unidade orgânica na improvisação. (Koudela, 2006, p. 64)

Nesse mesmo diapasão, ao final da atividade, o professor abria sempre espaço para que cada participante comentasse o trabalho do outro, como forma de estimular o senso crítico, a comunicação, a escuta ativa; ocorre que pudemos observar que em alguns momentos a falta de “filtros”, comum entre as crianças, tornava as críticas demasiadamente sinceras. Nos episódios em que o diálogo parecia manter-se prejudicado, o docente buscou conversar com a turma para entender suas percepções e conduzir a conversa para um lugar de reflexão crítica passando pela explicação de alguns valores importantes para a convivência em comunidade.

Observando esses momentos de trocas entre docente e discentes, e mais tarde, tendo a oportunidade de me colocar no local de regente de uma aula de teatro para esta mesma turma que observei na primeira parte do meu estágio, recordei-me constantemente do ensinamento que diz que “... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (Freire, 1996, p.25).

Entre jogos, sonhos e um tempo reduzido: a dança da regência

Após ter passado pelo período de observação, eu e minha dupla, passamos para a etapa do estágio de regência. Nesse segundo momento de nossa jornada tivemos 02 (dois) dias disponíveis para regermos a aula. Preparamos os planos de aula com base no Projeto de Intervenção Teatral (PIT), que já havíamos escrito e em diálogo com os conteúdos que o professor da turma estava trabalhando na unidade. No nosso projeto de intervenção tínhamos previsto a utilização de jogos teatrais baseados na metodologia desenvolvida por Viola Spolin e jogos de improvisação oriundos das técnicas de Teatro *Playback* criado por Jonathan Fox.

No primeiro dia de regência tivemos aproximadamente 30 (trinta) minutos para trabalhar com os alunos. De início propusemos um jogo para trabalhar o foco e



atenção deles. A atividade consistia em caminhar pelo espaço enquanto jogavam uns para os outros uma bolinha. Caso alguém deixasse a bola cair todos deveriam rapidamente se deitar no chão, levantar em seguida e continuar a caminhada.

No segundo momento, a fim de fazer uma conexão com o texto que estavam trabalhando já há algumas semanas (e que era autobiográfico que versava sobre personalidade, aspirações, sonhos, desejos para o outro etc.), pedimos para que reunidos em grupos de 04 (quatro) pessoas eles criassem e apresentassem uma cena curta, sem falas, que estivesse relacionada à temática do texto escrito.

Nesse primeiro dia de regência notamos que apesar dos alunos terem realizado as práticas, e aparentemente o desenvolvimento ter sido fluído, durante a execução dos exercícios eles acabaram por se dispersar um pouco. Quanto à atenção dada por eles à nossa condução, acreditamos que embora tenham se colocado disponíveis eles também agiram por vezes como se nós não tivéssemos tanta credibilidade; ficamos com a sensação de que não levaram as atividades propostas tão a sério quanto quando o professor as propõe.

Diante da experiência do primeiro dia de regência preparamos para o segundo dia um plano de aula que previa a realização de um exercício que trabalhasse melhor o “foco” da turma e sua precisão de movimentos e na sequência um que os colocasse em uma situação de criação de cenas a partir da utilização de partituras corporais explorando bem sua capacidade de síntese.

Nessa segunda oportunidade teríamos o horário da aula inteira, qual seja, 2 (duas) horas/aula; no primeiro momento usamos o jogo “Baltazar mandou”, que consiste em comandos dados que só devem ser obedecidos se começarem com a sentença: “Baltazar mandou”, como, por exemplo, “Baltazar mandou correr”, “Baltazar mandou pular”. Se o comando vier sem essas palavras, quem os executar estará errado e levará uma “palmadinha” na mão.

O segundo exercício proposto foi a escultura fluida, que consiste nos atuantes elegerem um sentimento para ser representado (nesse caso pedimos para que



escolhessem um dos sentimentos que eles vinham trabalhando no texto que construíram junto com o professor da turma) e ao entrarem no palco um a um irem formando uma escultura de movimentos e sons que “materialize” o sentimento.

Já no primeiro jogo pudemos notar a diferença da turma em relação à semana anterior. Engajaram muito mais, mostraram-se mais atentos e disponíveis. Na hora de realizarem as esculturas fluidas, os dividimos em grupos e deixamos que decidissem entre si o sentimento que representariam.

A fim de fazer com que os discentes incorporassem a ideia de que embora fôssemos estagiárias estávamos ali de forma muito consciente e com muita propriedade do que fazíamos, buscamos adotar uma postura mais expansiva durante a aula. Para isso, fizemo-nos mais presentes entre eles andando pela sala enquanto trabalhavam, dialogando, tirando algumas dúvidas etc. Os resultados apresentados foram satisfatórios e acreditamos que de forma geral os alunos conseguiram atingir os objetivos propostos pelos exercícios.

Ao final de todas as atividades propostas, nos dois dias de regência, nós indagamos aos alunos quais suas impressões sobre as práticas. Quais teriam sido suas facilidades e dificuldades. Nesse segundo dia nos surpreendeu a quantidade de comentários positivos acerca do trabalho que foi desenvolvido. Os alunos afirmaram que haviam gostado dos jogos realizados por eles terem trazido um maior dinamismo à aula.

Conclusão

Acredito firmemente que esse estágio foi importante para minha formação acadêmica e que poderia ter sido melhor se houvesse mais tempo de regência. A prática em um ambiente escolar me proporcionou uma visão ampliada da complexidade da sala de aula e dos desafios do ensino de teatro na educação formal. A experiência reforçou minha compreensão de que o professor deve não apenas ensinar técnicas, mas também criar espaços de interlocução a partir de suas

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR



intervenções, agindo, portanto, como um facilitador das interações sociais, sendo fundamental para o desenvolvimento e constituição de seu modo de ser social além da construção de valores colaborativos (Vigotsk, 1998).

O teatro educativo vai muito além da técnica dramática, ele atua como um catalisador de habilidades sociais, de autoconsciência e de respeito ao próximo. Portanto, creio que em certa medida o estágio me preparou para lidar com as adversidades no ambiente escolar, reconhecendo o valor da paciência e da adaptabilidade ao contexto de cada aluno, enquanto busco fomentar uma pedagogia inclusiva e transformadora.

Referências

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

<https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 13 de fevereiro de 2025.

KOUDELA, Ingrid. **Jogos Teatrais**. São Paulo: Perspectiva, 2006.

KOUDELA, Ingrid. **Léxico de pedagogia do teatro**. São Paulo: Perspectiva SP Escola de Teatro, 2015.

SAUL, Alexandre; SAUL, Ana Maria. **A metodologia da investigação temática: elementos político-epistemológicos de uma práxis de pesquisa crítico-emancipatória**. Disponível em:

<https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/33157/23137>

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin**. São Paulo: Perspectiva, 2001.

SPOLIN, Viola. **Jogos Teatrais na Sala de Aula**. São Paulo: Perspectiva, 2007.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1998.

Revista Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica, Recife, v. 11, n. 2, Edição Especial, 2025.

ISSN: 2447-6943

Este artigo está licenciado sob forma de uma licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional, que permite uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a publicação original seja corretamente citada.

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.pt_BR

