

Formação docente em Arte no Residência Pedagógica: um olhar no esperar

Teacher education in Arts within the Pedagogical Residency Program: a perspective on hope as praxis

Formación docente en Arte en la Residencia Pedagógica: una mirada desde la esperanza activa

Rosa Ana Gubert¹

 <https://orcid.org/0009-0007-6470-2983>

Resumo: Este artigo nasce do desejo em compartilhar minha experiência e reflexões, advindas do meu olhar na função de docente orientadora do subprojeto interdisciplinar Artes - Teatro e Música, pelo programa Residência Pedagógica (RP). Busco aqui apontar recortes do percurso, evidenciando momentos relevantes vividos pelas preceptoras e pelos residentes nas escolas, que partilharam suas experiências nos encontros de formação e de avaliação. O artigo se baseia nos relatórios dos participantes, bem como nos relatos atualizados dos agora egressos do curso de Licenciatura em Teatro que participaram do RP. Propõe também analisar o impacto de uma prática pedagógica ampliada em escolas do ensino básico na formação docente em teatro. As reflexões são pautadas em autores como Freire (1992), hooks (2013), Nóvoa (2022), Figueiredo (2023) e Santos (2008/2011).
Palavras-chave: Formação docente. Residência pedagógica. Ensino de Arte.

Abstract: This article emerges from a desire to share my experience and reflections arising from my perspective as a supervising professor in the interdisciplinary subproject Arts - Theater and Music, part of the Teacher Residency Program (RP). My aim is to highlight selected aspects of this trajectory, emphasizing significant moments experienced by the mentor teachers and the residents in the schools, who shared their experiences during training and evaluation meetings. The article is based on the participants' reports, as well as on updated accounts from the now graduates of the Theater Licentiate program who took part in the RP. It also proposes to analyze the impact of an expanded pedagogical practice implemented in basic educational schools on teacher education in theatre. The reflections are grounded in authors such as Freire (1992), hooks (2013), Nóvoa (2022), Figueiredo (2023) and Santos (2008/2011).

Keywords: Teacher education. Teacher residency program. Art Education.

Resumen: Este artículo nace del deseo de compartir mi experiencia y reflexiones derivadas de mi mirada en el rol de docente orientadora del subproyecto interdisciplinario Artes Escénicas - Teatro y Música, en el marco del programa Residencia Pedagógica. Busco aquí señalar recortes del recorrido, evidenciando momentos relevantes vividos por las preceptoras y por los residentes en las escuelas, quienes compartieron sus experiencias en los encuentros de formación y evaluación. El artículo se basa en los informes de los participantes, así como en los relatos actualizados de los ahora egresados del curso de Licenciatura en Teatro que participaron en el RP.

¹ Mestre em Teatro pela Universidade do Estado de Santa Catarina UDESC. Professora assistente do curso de Licenciatura em Teatro da Universidade Federal do Tocantins UFT, Campus Palmas. E-mail: anagubert@uft.edu.br

Asimismo, propone analizar el impacto de una práctica pedagógica ampliada en escuelas de educación básica, en la formación docente en teatro. Las reflexiones se sustentan en autoras y autores como Freire (1992), hooks (2013), Nóvoa (2022), Figueiredo (2023) y Santos (2008/2011).

Palabras-clave: Formación docente. Residencia pedagógica. Educación artística.

Introdução

Este trabalho aborda a experiência no Programa Residência Pedagógica (RP), edital n. 24/2022, na área de Arte. O RP integra a Política Nacional de Formação de Professores e visa aprimorar a formação prática dos licenciandos por meio da imersão nas escolas de educação básica. O programa é promovido pela Capes em parceria com estados, municípios, Distrito Federal, secretarias de educação e Instituições de Ensino Superior. O RP se desenvolveu em Subprojetos de Área junto às escolas parceiras. O subprojeto em artes foi desenvolvido entre os anos 2022 e 2024, período no qual os bolsistas residentes puderam vivenciar experiências formativas em três escolas municipais e em uma estadual, que serviram de Escolas-Campo², em turmas de estudantes frequentando as etapas de ensino fundamental I e II e do ensino médio, em escolas localizadas no perímetro urbano e no meio rural da cidade de Palmas, no Tocantins.

Como condutora do subprojeto, busco aqui apontar e refletir sobre o nosso percurso, no que considero como importante no desenvolvimento do processo que contribuiu para a formação docente dos acadêmicos. Baseio o meu trabalho em elementos advindos da escuta e da observação dos momentos vivenciados, dialogados, e relatados pelos residentes em relatórios e avaliações, ao longo dos dezoito meses do programa; esses elementos adicionaram camadas às minhas funções cotidianas de observar, indagar e intervir quando necessário. Dos relatórios e avaliações, eu optei por recortar aspectos que dizem respeito às discussões levantadas neste artigo. Mais recentemente, recolhi relatos³ através de entrevistas semiestruturadas a quatro egressos do curso de teatro, partindo de duas perguntas centrais relacionadas à sua vivência no RP e à influência dessa formação no seu trabalho docente atual, durante conversas trocadas por aplicativo de mensagens. As suas impressões ampliaram a minha percepção e me fizeram refletir acerca da teoria e de como ela se relacionou com a práxis, como alicerces e reflexos uma da outra. Neste artigo, explicitarei os depoimentos dos residentes que

² As Escolas Campo são locais onde os residentes do RP realizam as atividades de formação. Essas unidades de ensino são escolas públicas de educação básica que recebem residentes que são discentes matriculados em cursos de licenciatura. Os residentes vivenciam a rotina escolar, participam de atividades de planejamento pedagógico e são orientados por professores da educação básica. O RP visa aperfeiçoar a formação docente e promover a interação entre a teoria e a prática.

³ Os relatos foram obtidos de forma consentida para a escrita e publicação deste artigo.

considero mais pertinentes, colocando-os em destaque em itálico ao longo do texto. Outros tantos elementos farão parte das minhas descrições. São diversas vozes e olhares que melhor traduzem a leitura desta experiência pedagógica, emergindo de escolhas e percursos de cada grupo de estudantes.

Nos diversos espaços escolares, vivenciamos momentos de criação e de emoção, mas também de desafio diante dos planejamentos, das divergências, dos impasses, que se fizeram presentes no contato semanal com crianças e jovens.

O impacto na formação acadêmica e no processo formativo do professor pesquisador, a riqueza do trabalho pedagógico, a consciência crítica demonstrada sobre a escola e o papel do professor de artes, se revelou no impulso de um *esperançar*, tal como descrito nas palavras de Freire (1992, p. 110-111):

É preciso ter esperança, mas ter esperança do verbo *esperançar*; porque tem gente que tem esperança do verbo *esperar*. E esperança do verbo *esperar* não é esperança, é *espera*. *Esperançar* é se levantar, *esperançar* é ir atrás, *esperançar* é construir, *esperançar* é não desistir! *Esperançar* é levar adiante, *esperançar* é juntar-se com outros para fazer de outro modo.

A elaboração deste subprojeto para o RP em Artes objetivou proporcionar aos estudantes de graduação em teatro e música a possibilidade de ampliar a sua experiência em espaços formais da educação básica, buscando assim uma aproximação mais apurada da realidade escolar e um olhar mais amplo e direcionado para uma reflexão teórico-prática, possibilitando uma ampliação da experiência dos estágios supervisionados obrigatórios. Também visou proporcionar aos estudantes momentos de estudo teórico, para além das aulas na Universidade, estabelecendo um espaço de debate mais aprofundado acerca de reflexões sobre o ensino, sobre o pensar a escola hoje no Brasil e no contexto local, levando em conta as Diretrizes Curriculares do Tocantins (DCT) e as mudanças ocorridas através da implementação da BNCC. Além disso, buscou proporcionar momentos pautados em trocas de experiências entre os residentes e preceptoras e em planejamentos de maneira colaborativa entre os grupos, além das inevitáveis trocas pessoais e emocionais, que estabelecem parcerias. A perspectiva dialógica de Paulo Freire, a pedagogia engajada de bell hooks, os estudos de António Nóvoa, foram parte importante das propostas de estudo, assim como outros tantos autores da Pedagogia Teatral e da Arte-Educação.

O enunciado de Santos (2018) colabora na compreensão do que procurei realizar no papel de professora orientadora do subprojeto e o que tentarei de certa forma realizar neste texto:

O propósito central da investigação mais ampla é aprofundar a discussão sobre a (trans)formação do professor de teatro e as suas relações com a construção da

inteligência (compreendida, esta, como forma complexa de adaptação do ser humano ao mundo em que vive), e explorar diversas facetas desse processo. Ou seja, a problemática mais abrangente da pesquisa compreende o processo de formação do professor de teatro, situando-se na intersecção das áreas do teatro e educação e ainda a reflexão acerca do significado do trabalho docente através da análise da prática teatral; a tematização das relações entre teoria e experimentação; a compreensão da intencionalidade das ações pedagógicas, tais como, a intervenção nas relações interpessoais, a seleção e a abordagem dos conteúdos, a avaliação e a cooperação; a problematização do papel do teatro na sua relação com a educação [...]. (Santos, 2018, p. 62)

Como os residentes estão cursando períodos acadêmicos diversos, busquei levar em conta a etapa formativa de cada estudante, assim como o seu protagonismo e identidade, o que enriqueceu a troca de aprendizados. Lançamos mão de metodologias estudadas no curso de Licenciatura, que se somaram aos saberes fragmentados da graduação, e às situações apresentadas nas escolas. Neste sentido, buscou-se também a percepção, somada a desejos e reflexões a partir da perspectiva do artista docente, enriquecidos através dos encontros coletivos, em que aprendemos mutuamente, trocando experiências vivenciadas nas escolas-campo.

O programa RP aconteceu em um momento de implementação da BNCC, quando as escolas estavam se adaptando a essa nova legislação, com reorganização de currículos e cargas horárias pelos estados e municípios. A nova legislação e proposta curricular impactou o ensino da arte e a formação de professores, gerando um clima de ebulição a nível nacional, com controvérsias e debates em torno do assunto. Os residentes puderam participar e vivenciar na prática esse processo, se integrando às discussões que aconteceram nas escolas.

O subprojeto em questão vem servir a área da Arte/Educação que, segundo Barbosa e Lima (2024, p. 22) “[...] é arte, é educação, e refere-se ao que da arte e ao que da educação são convocados para o ensino e aprendizagem [...] mas, de modo ampliado, também se refere aos processos de criação, às teorias, às experiências plurais nas aulas, nas pesquisas, nas mediações culturais [...]”. Ou seja, a área da Arte/Educação estende-se para além da sala de aula. É também mobilizadora de dimensões culturais, proporcionando experiências criativas aos sujeitos, tendo em conta suas subjetividades, ao mesmo tempo que reflete sobre conhecimentos acumulados historicamente.

Ao longo do artigo, farei uma breve descrição de como o subprojeto se desenvolveu, bem como dos diferentes espaços onde foi organizado e aplicado. Eventualmente, explanarei sobre algumas das metodologias utilizadas e sobre a base teórica de autores que dialogam com as reflexões que emergiram durante a aplicabilidade do projeto, e que apoiaram o momento da regência. Posteriormente, focarei o olhar na reflexão sobre a formação docente específica em teatro, onde

também apresentarei as considerações advindas das minhas reflexões acerca do impacto das experiências no processo formativo de alguns dos estudantes participantes do RP.

O subprojeto em questão foi constituído por 15 residentes e 3 preceptoras e uma professora orientadora. De acordo com a página de internet da CAPES relativa ao programa, a função do professor orientador é conduzir e supervisionar os residentes, em colaboração com os preceptores, garantindo uma maior integração entre a formação acadêmica e a prática nas escolas, além de fomentar discussões entre os participantes, tendo em conta os desafios enfrentados nas escolas-campo. Também é responsável pelo acompanhamento dos relatórios e por supervisionar a produção acadêmica resultante das atividades do subprojeto. Quanto ao preceptor, lhe cabe a função de guia e orientador dos residentes nas escolas, oferecendo o seu comentário e sugerindo apontamentos, garantindo um ambiente acolhedor para o desenvolvimento das atividades. Os residentes, por sua vez, devem participar ativamente das atividades práticas e pedagógicas nas escolas-campo, vivenciar a rotina da sala de aula e realizar as atividades que cabem aos professores: planejamento e execução de atividades de ensino, participação em reuniões pedagógicas e interação com a comunidade escolar. Além disso, devem elaborar relatórios e relatos de experiência sobre as suas vivências no programa.

A carga horária total do RP foi de 440 h, dividida em 23h mensais, abrangendo planejamento, estudo teórico, escrita reflexiva, regência e encontros gerais. Todos os integrantes passaram por processo seletivo em editais específicos. Para este subprojeto, foram classificados no total 26 residentes e 5 preceptores de teatro e de música, e uma professora orientadora do curso de Licenciatura em Teatro UFT, campus de Palmas. Todos tiveram acesso a bolsa mensal da CAPES. As vivências ocorreram em quatro escolas, no entanto o presente artigo aborda somente duas delas, sendo uma escola rural e outra situada dentro do perímetro urbano.

Encontros

Nosso primeiro encontro presencial se deu no espaço da universidade, em novembro de 2022, com a realização do planejamento e da distribuição dos residentes e preceptoras pelas escolas-campo, para apresentação de todos os participantes e uma conversa sobre as motivações com relação ao Programa. A partir deste encontro e nesta etapa do processo, formaram-se três grupos de cinco residentes e uma preceptora cada, sendo compostos por acadêmicos cursando o primeiro ou segundo estágio curricular obrigatório na graduação, com pouca ou nenhuma experiência prática em docência escolar. Apenas um dos grupos foi composto por residentes que já tinham cursado três dos quatro

estágios⁴ obrigatórios previstos no projeto pedagógico dos cursos de teatro e no curso EAD de música. Nesses grupos, se incluíam dois alunos com experiência profissional como arte educadores, um em música e outro em teatro, em espaços não formais. No entanto, todos os integrantes estavam vivenciando, pela primeira vez, a experiência de participarem do RP. Quanto às preceptoras, estas relataram ter participado do Programa Institucional de Bolsa de iniciação à Docência (PIBID) durante a sua graduação, o que fez muita diferença durante as vivências. Além disso, as suas trajetórias profissionais incluíam uma significativa experiência no campo da docência em artes. Nesse primeiro encontro, apresentei o subprojeto para o grupo, assim como o RP, os objetivos, a estrutura de funcionamento, funções, obrigações e a organização geral. As preceptoras iniciaram as apresentações para os residentes, falaram de suas experiências de trabalho com a disciplina de artes nos espaços escolares onde atuavam, descrevendo algumas particularidades desses espaços, como estrutura, contexto em que a escola está inserida e aspectos pedagógicos e curriculares, para auxiliar os alunos na escolha do local de formação docente. Com esse direcionamento, os residentes puderam fazer suas escolhas e começaram a se organizar em núcleos, que abrangiam os níveis fundamental e médio.

Em outros momentos, que ocorreram também na universidade, realizaram-se encontros formativos, organizados por mim, reunindo quer os diversos núcleos escolares separadamente, quanto reuniões de âmbito geral, em que eram realizados avaliações e seminários. Recorreu-se a encontros virtuais através de plataforma digital, quando necessário, por conta das dinâmicas de horários dos integrantes.

⁴ Os estágios obrigatórios do curso de Teatro abrangem quatro períodos, sendo três deles realizados em educação formal — Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e Ensino Médio — e um em ensino não formal, voltado à prática teatral.

FIGURA 1: Avaliação dos 9 primeiros meses do Subprojeto, com residentes na UFT, em 24 de junho de 2023



Fonte: Arquivo pessoal

Na etapa seguinte à formação dos núcleos de residentes e preceptoras, foi feito um primeiro contato nas escolas para a apresentação do RP aos gestores das escolas contempladas pelo subprojeto, que o receberam com muito interesse. A seguir, os residentes realizaram sua primeira experiência de observação para conhecer a escola e suas dinâmicas: corpo docente, gestão, formas de planejamento escolar, currículo, PPP, regras de funcionamento. Ao longo de todo o processo, a maioria dos integrantes demonstrou satisfação com a presença dos residentes na escola. No geral, também se mostraram compreensivos sobre a importância da formação docente dos acadêmicos nos espaços escolares, além de constatarem a troca de saberes entre residentes, alunos, profissionais da Arte e outros docentes, que relataram um certo ar de novidade e movimentação diferente, com a presença dos estudantes da universidade na escola.

As escolas atendidas eram, na maioria, de difícil acesso por conta da distância. A pouca oferta de horários de transporte público dificultou a organização inicial para ida às Unidades Concedentes. Além disso, as escolas rurais, por apresentarem dinâmicas de horários de funcionamento diferentes, e por adotarem a pedagogia da alternância, provocaram a necessidade de um aprendizado extra em educação do campo. Por esse motivo, essa vivência no subprojeto se fez muito rica, por envolver a experiência com a infância e adolescência de públicos escolares inseridos tanto no contexto rural, quanto no urbano. Este artigo opta por descrever uma escola municipal e outra estadual, utilizando trechos dos relatórios dos residentes e depoimentos fornecidos por egressos de teatro, participantes do subprojeto, colhidos a posteriori.

Histórias das vivências nas escolas e a formação inicial do professor de teatro

FIGURA 2: Jogos teatrais com alunos do ensino fundamental, no auditório da Escola Municipal de Tempo Integral Professor Fidêncio Bogo, em fevereiro de 2023



Fonte: Arquivo de Instagram do subprojeto

A escola que irei apresentar primeiramente, é a escola-campo Colégio Estadual Dom Marie Du Noday⁵ e, na sequência, dialogarei com os relatórios dos residentes. Nesta escola, atuaram 5 residentes, acompanhados pela preceptora, que propôs que uma parte da experiência prática docente do subprojeto, ocorresse durante uma disciplina eletiva⁶ e outra com uma turma do nono ano da disciplina de Artes.

⁵ O Colégio Estadual Dom Alano Marie Du Noday é uma escola pública de Palmas/TO, situada no bairro Plano Diretor Sul. Oferece educação especial, ensino fundamental (6º ao 9º ano) e ensino médio. A escola recebe alunos das regiões sul e norte, da cidade de Palmas. Funciona em três turnos, um deles como EJA (Educação de Jovens e Adultos).

⁶ Segundo a BNCC do Ensino Médio, as Eletivas visam aprofundar aprendizagens da Formação Geral Básica, dos Itinerários Formativos ou abordar temas alinhados às expectativas dos estudantes. Elas devem partir de temas centrais, como os contemporâneos transversais. O trabalho docente nessas disciplinas deve incentivar criatividade, inovação e metodologias ativas, valorizando a ludicidade e agregando novos valores ao ensino e à aprendizagem.

Quando os residentes iniciaram a experiência na escola, esta já havia escrito o projeto de uma montagem teatral de um musical e propôs aos residentes contribuírem com os seus conhecimentos e práticas em teatro e música, o que acabou por dar muito certo. Foram desenvolvidas, por parte dos residentes, oficinas de teatro e música, leitura de texto, criação de roteiro teatral adaptado e composição musical. A residente Ivana discorre sobre a experiência,

“Agora, ao se falar da Eletiva, que deveria produzir uma releitura do espetáculo teatral Romeu e Julieta, lidamos com alunos muito mais participantes e opinativos, considerando que aquela era uma disciplina que tiveram a oportunidade de escolher fazer, assim sendo um trabalho muito mais fluido, ainda que com contratempos de choque de ideias vindas por parte dos próprios estudantes que gostariam de ser protagonistas do próprio espetáculo. Pensamos então, que esta deveria ser a sala de aula ideal, alunos que estejam abertos a ouvir e participar com suas próprias ideias”.
(Ivana, 2024)

A experiência com a Eletiva envolveu alunos do primeiro ao terceiro ano, ocorreu na sala de vídeo com formato de oficina (Figura 4), e as aulas foram de preparação corporal e vocal, técnicas e jogos teatrais focados na adaptação da peça teatral Romeu e Julieta, numa versão contemporânea adaptada para os jovens participantes. Foram compostas canções, escrito um roteiro e construído um cenário com utilização de figurinos para o momento da culminância das eletivas na escola, de forma colaborativa.

O currículo de Artes da rede estadual de ensino do estado de Tocantins é distribuído em bimestres letivos, onde predomina o ensino das artes visuais, história da arte e cultura regional. A adaptação ao currículo específico de Tocantins do ensino médio se tornou um desafio para os residentes, alunos de teatro e música, por terem que agregar outros conhecimentos para além das suas áreas de formação. Assim, dividiram a tarefa de trabalhar os conteúdos sobre a Semana de Arte Moderna, que estava sendo ensinada pela professora de artes naquele momento, adaptando esses conteúdos à sua formação acadêmica. As aulas duravam 50 minutos e tinham lugar na sala de aula comum; por isso, se fez necessário proceder a uma reorganização do espaço. A maioria das escolas estaduais de Palmas, principalmente as mais antigas, não dispõem de auditório, figurinos e qualquer outra estrutura que abarque apresentações artístico-culturais. A culminância da Eletiva teve que ocorrer no vão principal da escola.

Os residentes se depararam com duas situações distintas dentro de um mesmo espaço escolar, o que pressupunha reflexões também distintas, de formato, grupo de alunos, espaço físico de trabalho e proposta curricular e, por consequência, redirecionamento dos papéis de cada um e das estratégias metodológicas e de conteúdos diferenciados em cada situação. Se, por um lado, puderam ensinar teatro e música na Eletiva, por outro, na sala de aula convencional, tiveram que

pensar dentro do contexto curricular da história da arte, aprofundando as reflexões sobre o ensino da arte nas escolas estaduais do Tocantins, o que exigiu uma dedicação maior por parte dos residentes, o que também fortaleceu os laços dentro do grupo. Para hooks (2013, p.21-22),

Ensinar é um ato teatral. E é esse aspecto do nosso trabalho que proporciona espaço para as mudanças, a invenção e as alterações espontâneas que podem atuar como catalizadoras para evidenciar os aspectos únicos de cada turma. Para abraçar o aspecto teatral do ensino, temos de interagir com a plateia, de pensar na questão da reciprocidade. Os professores não são atores no sentido tradicional do termo, pois nosso trabalho não é um espetáculo. Por outro lado, esse trabalho deve ser um catalizador que conclame todos os presentes a se engajar cada vez mais, a se tornar partes ativas no aprendizado.

Na linha do que hooks (2013) propõe, que é o engajamento dos alunos para que estes participem como atuantes na sala de aula, orientei os residentes a explorarem novas possibilidades para mobilizar os alunos, sensibilizando-os a participar ativamente do processo pedagógico e inventivo, mesmo diante de desafios curriculares e falta de espaço físico para o teatro. Os estudantes são convidados a reconfigurar a disposição espacial da sala de aula e instigados a vivenciar dinâmicas diferentes, objetivando torná-los partícipes do processo pedagógico e também fomentar novas formas de interação entre eles, a fim de superar as dificuldades que se apresentam no cotidiano escolar. A abordagem contribui para a reconstrução das práticas pedagógicas em salas convencionais. Essa perspectiva se relaciona com a reflexão da residente Ivana, que refere as dificuldades para envolver os jovens nas atividades das aulas da disciplina de Artes:

Para nós, residentes, a nossa solução foi trazer materiais diversificados para a sala de aula, como instrumentos, imagens impressas, trabalhos em grupos, atividades participativas que quebravam a rotina monotonía de terem sempre a persona de um professor passando um conteúdo enquanto os alunos continuavam restringidos a apenas ouvir e repetir aquilo que lhes era dito. Especificamente, na escola Dom Alano, falando das aulas ministradas para o 9º ano sentimos dificuldade ao iniciar as aulas, considerando que por ser um colégio de ensino regular, não estávamos lidando com aulas de Teatro, ou Música, e sim aulas de Artes integradas, o que foi um desafio ainda maior para nós residentes de nichos artísticos específicos. Este foi um questionamento que nós, como estudantes, fizemos em reuniões particulares para debater como lidar com este conflito já que não estávamos lidando com nossa área específica de atuação, no caso, teatro e música. (Ivana, 2024)

A preceptora da escola-campo, experiente em adaptar o currículo de Artes, guiou os residentes com tranquilidade; eles dividiram conteúdos e funções de forma harmoniosa, respeitando suas habilidades, facilitando a aproximação dos alunos e os inspirando a participarem da aula.

Na percepção da residente Alitânia, o educador atua como agente mobilizador, que necessita ter um olhar crítico face à realidade escolar e deve incentivar a autonomia, a criatividade e o

engajamento dos alunos; o professor deve ter sensibilidade para entender o que os alunos desejam manifestar:

O projeto evidenciou como a criação colaborativa e a participação ativa podem efetivamente engajar alunos do ensino médio e fundamental na exploração de temáticas complexas através da arte, permitindo-lhes expressar criatividade, refletir sobre questões sociais relevantes e desenvolver um senso crítico acurado. Ademais, ressaltamos a necessidade de abordagens pedagógicas que fomentem a autonomia do estudante e o reconhecimento da sua voz no processo educativo, enfatizando a importância da flexibilidade e da adaptabilidade dos educadores para nutrir um ambiente colaborativo, verdadeiramente inclusivo e participativo. [...] E o programa Residência Pedagógica, vem para que estejamos preparados para lidar com estas divergências ao se formar e partir para a atuação da profissão. Para que, após a faculdade, estejamos preparados para ter um olhar sensível para com o estudante e fortes para cobrar do sistema aquilo que nos deve ser garantido por lei. (Alitânia, 2024)

FIGURA 3: Apresentação teatral na culminância da Eletiva de Artes no vão central da Escola Estadual Dom Alano Marie Du Noday, em dezembro de 2023



Fonte: arquivo do subprojeto

As aulas de artes se caracterizam ainda por um currículo com muitos elementos referenciados na arte europeia e, muitas vezes, também, por um formato de aulas expositivas,

contribuindo para uma atitude passiva dos jovens de ensino médio em sala de aula e dificultando, dessa forma, a expressão das suas subjetividades e o estímulo a um pensamento crítico que os leve a refletir sobre o mundo ao redor. Se torna necessário um ensino que valoriza os contextos culturais dos alunos, que os faça sentir parte do processo de construção de conhecimento e que permita a reflexividade e a expressão de si mesmos. Para tal, a arte na escola deve contemplar a pluralidade cultural e os saberes tradicionais, combatendo o eurocentrismo nas práticas pedagógicas, algo que os residentes procuraram quebrar, trabalhando atividades dinâmicas que buscaram envolver os estudantes no processo pedagógico, incluindo referências da linguagem do teatro e da música próximas ao contexto cultural dos jovens, buscando exercitar a escuta. É importante ressaltar a importância do legado cultural indígena e quilombola, dada a forte presença desses grupos no estado do Tocantins e o quanto as manifestações das culturas tradicionais estão ali representadas nos currículos apenas de forma pontual.

O RP possibilitou aos acadêmicos se colocarem no papel de professor, fazendo com que eles percebessem e lidassem com muitas das adversidades do cotidiano escolar sendo, por isso, uma enriquecedora experiência acadêmica e profissional.

O contexto rural dentro do Subprojeto

A escola do meio rural, ETI⁷ Fidêncio Bogo, é de tempo integral. Devido à distância do centro de Palmas, a logística de transporte entre os estudantes foi mais difícil de ajustar. Mesmo assim, o encantamento pela escola foi geral por parte dos residentes que optaram por ela. É certo que alguns desistiram da escolha pelo caminho, alegando não conseguirem conciliar os horários, devido ao tempo de deslocamento, o que gerou remanejamentos. Os alunos combinavam ir em um mesmo veículo devido à pouca oferta de horários de transporte até à unidade. Quase nenhum dos alunos conhecia a escola, pois não era comum acontecerem estágios da graduação nessas unidades.

Logo de chegada, na nossa primeira ida para apresentar o RP, foi muito comentado a percepção da interação da escola com a natureza, a biodiversidade e a comunidade local, além de uma maior aproximação nas relações entre as pessoas da comunidade escolar. No caso das escolas do campo este é o sentido pedagógico maior, e as estratégias metodológicas se diferenciam, por trabalharem

⁷ Segundo Martins (2019), as Escolas de Tempo Integral (ETIs) de Palmas/TO integram a Rede Municipal de Ensino e oferecem jornada ampliada com atividades acadêmicas, culturais, esportivas e cidadãs, além de apoio pedagógico e acompanhamento individual. O município conta atualmente com 31 CMEIs, 44 escolas, sendo 27 de jornada parcial e 17 de tempo integral, divididas entre áreas urbana e rural. As ETIs são referência regional por sua proposta inovadora e foco na qualidade do ensino. A ETI Fidêncio Bogo é uma das cinco escolas rurais da Secretaria Municipal de Educação de Palmas.

com a pedagogia da alternância⁸ e por projetos, não se restringindo a aulas de 50 minutos em sala, possibilitando a utilização de outros espaços na escola e a apropriação de locais alternativos para o trabalho pedagógico.

Vale ressaltar que, entre as escolas que relato aqui, há uma grande diferença em termos de infraestrutura. A escola estadual é pequena, sem sala de teatro, e sem auditório. Esta escola possui sala de artes, auditório com palco apropriado para as artes, ateliê de costura e local para armazenamento de figurinos e objetos de cena. Algumas características específicas dessa escola são as seguintes: atende cerca de 553 alunos da Educação Infantil ao 9º ano, com metodologia de alternância (aulas presenciais de segunda a quinta-feira e atividades domiciliares orientadas às sextas, registradas no Caderno do Campo). A escola oferece salas temáticas tanto em ambientes internos quanto ao ar livre, e seu currículo inclui componentes obrigatórios e diversificados, como agroecologia, zootecnia, empreendedorismo, vivências socioemocionais, teatro, natação e produção textual. Além disso, promove oficinas semanais de culinária, karatê, escotismo, dança, idiomas, cinema, sustentabilidade e desenho. A proposta metodológica prioriza abordagens problematizadoras, participativas e investigativas, em contato direto com o meio ambiente local.

Nesta escola, 8 residentes puderam vivenciar sua experiência de formação, devidos à rotatividade de participantes ao longo do processo. Estes atuaram com turmas do primeiro ao nono ano do ensino fundamental. Em função disso, foram vivenciadas experiências pedagógicas diversificadas, em que puderam explorar espaços diferentes, desde a sala de teatro, o vão central e o auditório, quer nas aulas, quer nas apresentações resultantes dos processos pedagógicos.

Para início das atividades, a preceptora propôs que os residentes realizassem uma oficina para os alunos do ensino fundamental II com a temática do Cinema, que já estava prevista. Foi denominada de “Oficina de Cinema com Celular”. Os residentes propuseram a criação de um vídeo, a utilização de recursos digitais e aprendizagens técnicas de produção das imagens, como a utilização das mídias, conceitos de filmagem, além dos conhecimentos sobre cena, personagens, figurinos, cenário,

⁸ Na pedagogia da alternância, “O tempo escolar compreende quatro dias letivos semanais de aula e se estende aos mais diversos espaços educativos no âmbito escolar e no âmbito da comunidade/sociedade. O tempo comunidade constitui-se do dia da semana em que o aluno permanece com sua família, participando das atividades e vivências do seu núcleo familiar e de vizinhança. É computado como dia letivo, pois, além da integração à rotina do cotidiano familiar, o aluno realizará atividades de pesquisa relacionadas aos eixos temáticos, sob orientação dos/as professores/as. As referidas atividades serão registradas em caderno próprio, denominado Caderno do Campo.” (PPP da ETI Professor Fidêncio Bogo, pg. 86). Segundo AIRE (2016, p. 54), “[...] a proposta educacional da pedagogia da alternância contempla, respeita e valoriza os saberes em contextos socioculturais, considerando escola-família-comunidade como espaços de produção, organização e articulação de conhecimentos, por meio de instrumentos pedagógicos.”

interpretação, etc., buscando desenvolver nos alunos diferentes habilidades e competências de ordem estética, artística e técnica. Em muitos momentos, as ações dos residentes estavam se dando de forma verticalizada, no sentido de apresentar os conteúdos sem que houvesse uma compreensão e conhecimento por parte do seu público, e os alunos da escola se fecharam para o processo pedagógico. Foi preciso entender, a partir de contribuições teóricas de intelectuais como bell hooks, que escreveu o seguinte:

A educação como prática de liberdade é um jeito de ensinar que qualquer um pode aprender. Esse processo de aprendizado é mais fácil para aqueles professores que também creem que sua vocação tem um aspecto sagrado; que creem que nosso trabalho não é o de simplesmente partilhar informação, mas sim de participar do crescimento intelectual e espiritual dos nossos alunos. Ensinar de um jeito que respeite e proteja as almas de nossos alunos é essencial para criar as condições necessárias para que o aprendizado possa começar do modo mais profundo e mais íntimo. (hooks, 2013, p.25).

hooks (2013) tem forte ligação com o pensamento de Freire, e uma forte convicção do respeito e sensibilidade para com os estudantes. Os residentes perceberam a importância da criação de um vínculo afetivo com os alunos, tornando-se profissionais mais humanizados, refletindo sobre o processo de ensino e aprendizagem, mudando o tipo de relação estabelecida e aprendendo com estes. Começaram, além disso, a apropriar-se da pedagogia da alternância, que pressupõe partir dos saberes dos sujeitos e da sua realidade, e isso impacta diretamente na formação docente, destacando-se, neste contexto, a importância do acesso das comunidades mais distantes à arte, dado que os eventos artísticos e culturais são pouco acessíveis nesses lugares. Os estudantes passaram a se envolver mais, se sentiram acolhidos para criar e se expressar sem medo e de forma lúdica, o que foi ao encontro dos objetivos do ensino das artes, que remetem a uma educação do sensível, com o uso de princípios da pedagogia humanizadora e problematizadora proposta por Paulo Freire (2014). A pedagogia freiriana pressupõe que o conhecimento seja construído nas relações dialógicas e críticas entre educandos, educadores e entre estes e a realidade, o que se contrapõe a uma pedagogia tradicional que se sustenta sem uma adequada reflexão por parte dos envolvidos. No momento da captação do material para as filmagens, o sentimento dos residentes foi o de “terem encontrado” uma forma mais fluida de se relacionarem com os alunos, como consta do relato da preceptora:

Os estudantes apresentaram duas temáticas para o filme que gostariam de produzir: falar sobre a escola e construir uma história de suspense sobre o Prof. Fidêncio Bogo - (existe uma lenda que ecoa pelos corredores da escola que o “fantasma” do Prof. Fidêncio Bogo amedronta as pessoas da escola). Foi a partir dessas duas temáticas que o grupo A se dedicou juntamente com os estudantes para escrever, filmar, editar e apresentar o seu filme. A conclusão do projeto foi a apresentação do filme para a direção da escola, para os participantes da oficina (os estudantes ficaram

envergonhados de mostrar o filme para a escola para seus colegas assistirem, foi respeitada essa escolha deles) e no último encontro semestral dos residentes e preceptores na universidade. (Preceptora, 2023).

Sendo assim, a produção do material artístico ocorreu a partir de tomadas de cenas feitas pelos alunos, em diversos espaços da escola, e com a participação de toda a comunidade escolar, mas com foco na atuação, direção e gravação por parte dos estudantes participantes da oficina.

Em outros momentos, residentes trabalharam com turmas do primeiro e do quarto ano do fundamental, o que também foi um grande desafio, principalmente na organização de metodologias em teatro para esta faixa etária, para assim proporcionar o contato com esta linguagem artística também aos pequenos. Para estas turmas, eles propuseram jogos e atividades mais lúdicas e no final do projeto foram realizadas apresentações teatrais⁹. O residente Welson participou como personagem dos espetáculos e confeccionou figurinos e acessórios para os alunos. O trabalho que ele desenvolveu teve tanto êxito, que foi objeto de destaque diante da comunidade escolar, além de ter recebido uma menção pública da escola. Welson relata a experiência do último semestre em que esteve atuando na escola como residente, e como foi desafiante passar da sala de teatro para o auditório de maiores dimensões, devido a um remanejamento de espaço feito pela escola:

Abordei uma estratégia simples e arriscada, de ficar parado esperando que eles percebessem minha presença e comesçassem por si só a se organizarem para o início da aula, nas primeiras aulas demorou mais do que se esperava de aproximadamente 15 minutos, que as atividades planejadas não foram possíveis executa-las totalmente, que me levou a mais uma reflexão, “que sempre devemos ter uma carta manga, mas nem sempre será possível aplicar na pratica tudo que foi planejado” com o decorrer da regência sempre apliquei o mesmo método de esperar que eles se organizassem tanto para o 3º quanto para o 4º. O tempo levavam para se organizar foi diminuindo cada vez com o passar do tempo, nunca foi de imediato porque a vontade de correr pelo amplo espaço era grande e compreensivo por parte do residente.

As atividades aplicadas foi [sic] de forma simples e gradativa, começando com jogos e interação, de trabalho em equipe, jogos de confiança e de improvisação, mesmo explicando e chamando as atividades de jogos, para as crianças não passavam de brincadeiras, que me levou a mais uma reflexão, “se eles continuassem a chamar de brincadeira, poderíamos até fazer teatro só de brincadeiras”, mas a vontade de ser mais ousado era grande então mais uma vez cheguei a outra conclusão, que deveria mostrar um pouco mais do teatro para eles, mas como fazer eles se interessassem por coisas mais ousadas, e cheguei à conclusão que deveria gerar nas crianças uma certa perspectiva, falei sobre uma apresentação que iríamos fazer, com figurino, maquiagem, iluminação e tudo que tinha direito. O brilho no olho deles mudou repentinamente, tanto das turmas do 3º quanto do 4º ano, minha reflexão é: “não se deve ensinar teatro apenas para trabalhar habilidades motoras, e nem tampouco para fins de práticas comportamentais, mas sim e deve ser para montagem e

⁹ Os vídeos das apresentações estão disponíveis em: apresentação do 3º ano <https://youtu.be/2leROOUCozw> ; apresentação do 4º ano <https://youtu.be/NZ9wt0BczCk> ; Apresentação 4º ano Pantomima <https://youtu.be/cYJe2YG8SB8> (arquivo pessoal de João Welson Pereira).

apresentação”. Todos os dias de regências não demorava mais todo aquele tempo para organização do espaço de trabalho, porque a vontade de apresentar era maior do que a vontade de correr pelo auditório. Nesse período chegou mais um residente que ainda pode compartilhar a experiência vivida, e acabou participando do processo final da criação.” (Welson, 2024)

O residente Welson vê o produto como um elemento pedagógico tão importante quanto o processo, por permitir aos alunos a apropriação da linguagem teatral, despertando o seu interesse mais do que as dinâmicas e jogos de maneira isolada, incluindo esses elementos na construção da encenação. Assim, tudo se tornou elemento lúdico, ao que se somou uma iniciativa do próprio residente em participar como personagem da peça. Vale destacar que este aluno esteve por 18 meses na mesma escola, portanto muito bem integrado a este espaço. É um artista com larga experiência como ator, figurinista e diretor, e que possuía total segurança do que estava propondo e realizando, além de demonstrar um encantamento e respeito pela escola, sentindo-se parte integrante dela.

Essa experiência também trouxe um relato de inclusão da residente Lorrane, que atuou nesse processo junto ao colega,

No dia de experimentar os figurinos confeccionados por meu colega residente João, o encanto expresso pelos alunos refletia-se em seus olhos, evidenciando a satisfação. No grandioso dia do show de talentos, ansiedade e entusiasmo permeavam o ambiente, e ambas as turmas nos surpreenderam significativamente, demonstrando que assimilaram não apenas os ensinamentos, mas também improvisaram. Um destaque notável foi o potencial de Jason, um aluno autista, que brilhou na pantomima. Ao observar seus pais orgulhosos e emocionados na plateia, ficou patente o impacto de seu desempenho. (Lorrane, 2024)

Apresentei até aqui os dois contextos escolares para mostrar, entre outras coisas, a sua multiplicidade. Destaquei também os sujeitos envolvidos e suas ações. Abaixo, proponho algumas considerações finais sobre a trajetória do subprojeto e continuarei trazendo os depoimentos dos residentes, agora egressos e atuando como professores de Artes.

O que nos motiva a esperar

Acompanhar um projeto por mais de 18 meses não é uma tarefa fácil. A complexidade das relações e das dinâmicas bem como o ritmo dos envolvidos exige muita administração, organização, energia, resiliência e firmeza, durante todo o longo processo de trabalho em conjunto. As contingências da vida de cada participante, em meio aos descompassos, são elementos que fazem parte. Para se obter uma análise reflexiva do processo desenvolvido nas aulas de artes, os residentes escreveram relatórios sobre as aulas e outras atividades desempenhadas ao longo do processo no RP. Ao final de cada encontro nas escolas, era realizada uma roda de conversa junto com as

preceptoras, em que os alunos tinham a possibilidade de tirar dúvidas e falar sobre suas dificuldades e facilidades em desenvolver as atividades propostas em sala. Nesse processo, as preceptoras auxiliavam os acadêmicos a perceber o seu desempenho em sala, a fim de discutir as possibilidades de mudanças nas metodologias de ensino e pensar os cronogramas das aulas, o que acabou por induzir ao processo colaborativo constante. No entanto, toda essa dinâmica exigiu bastante disciplina acadêmica e alguns residentes demonstraram dificuldades em conseguir entregar os seus trabalhos escritos dentro dos prazos estabelecidos. A sobrecarga de tarefas e alguma dificuldade com a própria escrita acadêmica condicionaram o processo reflexivo acerca de suas experiências enquanto residentes. Além disso, é de se considerar que os residentes, como já mencionado, estavam cursando períodos distintos dos cursos de licenciatura, o que implicava em diferentes fases de compreensão dos saberes acadêmicos; essa heterogeneidade constituiu um desafio para mim e procurei ultrapassar essa dificuldade auxiliando os residentes nos momentos de formação e do atendimento individual.

Figueiredo destaca a importância das interações entre os diversos sujeitos:

criar possibilidades para que o futuro professor conheça a realidade educacional e, a ela, propor novos desafios, mudanças, diálogos, entendendo que é na interação com outros pares, instituição, estudantes e consigo próprio que o professor terá maior consciência e experiência quando estiver à frente de processos artísticos na escola. (Figueiredo, 2023, p. 84)

O trabalho com o subprojeto nas escolas proporcionou a troca e a construção de saberes, bem como um rico aprendizado no exercício metodológico, muito diverso, em termos teatrais e musicais. Santos (2011), em seu artigo *Memória e experiência de vida, de cena e de sala de aula*, me ajudou a interpretar a somatória de histórias, que entrelaçaram vidas e experiências que, captadas pelo meu olhar, se traduziram aqui em narrativas, algumas na íntegra, outras através do meu filtro de arte educadora que viveu por anos no chão da escola antes de acessar o ensino no magistério superior. Tivemos o privilégio de vivenciar espaços tão singulares e potentes, com professores preceptores com muita experiência e vontade de contribuir com os residentes, o que possibilitou muito a construção da identidade profissional docente dos licenciandos. Ao mesmo tempo, os profissionais das escolas se sentiram valorizados em sua experiência na educação básica e motivados a aprender junto. Todos esses sujeitos imbricados por suas vivências formativas, na universidade e na escola, têm e terão na escola e em outros espaços não formais e de atuação artística a sua camada formativa, além de galgarem outros espaços, seja na pós-graduação ou em ambientes profissionais, onde estarão expostos a diversas formações continuadas.

Para Figueiredo (2023, p. 84), o RP possibilita uma maior consciência do trabalho do professor e maior segurança em sua atuação:

O mergulho na própria trajetória docente permite que o pesquisador descubra mais de si, neste processo, e tenha mais clareza sobre suas escolhas do presente. A proposta do RP de possibilitar uma carga horária prática na escola para os estudantes, para além dos seus estágios, possibilitou que os nossos alunos ganhassem escopo para atuarem com maior segurança na vida profissional. (Figueiredo, 2023, p. 84)

Atualmente, os ex-residentes estão em espaços profissionais diversos, participando de reflexões que articulam a reflexão teórico-prática. Vinicius, que hoje se encontra efetivo e atua na Rede Estadual de ensino, relatou-me recentemente que, desde o momento em que foi aprovado em concurso, refletiu sobre como a experiência em sala de aula durante o RP lhe deu mais tranquilidade para assumir o papel de professor de Artes, e conduzir sua prática na escola:

A experiência do Residência Pedagógica tem contribuído muito com a minha prática como professor de Artes. Esse projeto me ajudou a compreender melhor as necessidades reais dos estudantes em sala de aula, a planejar atividades mais participativas e criativas e a refletir constantemente sobre minhas práticas pedagógicas. Além disso, permitiu que eu desenvolvesse mais segurança ao conduzir projetos artísticos e ao utilizar diferentes metodologias para estimular a expressão e o pensamento crítico dos alunos. Posso afirmar com certeza que o Residência Pedagógica teve grande contribuição com minha formação acadêmica e com minha atuação docente atual. (Vinicius, 2025)

O residente Paulo também destaca a importância do RP na sua trajetória acadêmica e profissional, por ter-lhe proporcionado uma base segura que vem se refletindo na sua experiência atual de professor:

Eu cheguei no RP nos últimos anos da minha graduação em Teatro. Eu estava participando de alguns estágios ao longo desses semestres e o RP não só foi importante para mim como professor de teatro, como me mostrou uma realidade de estar em sala de aula, porque durante a programação do RP nós residentes tivemos a oportunidade de ir para sala de aula e eu passei a desenvolver atividades práticas-teóricas juntamente com a professora supervisora [...]. Então o RP foi importante, ele mostrou o que vinha pela frente, me ajudou a me desenvolver, desenvolver algumas habilidades enquanto professor de teatro, então foi de extrema importância ter tido essa oportunidade, porque quando eu fui me deparar, após me formar com uma sala de aula, eu não fui sem saber o que seria uma sala de aula, o que me esperava. Ela me mostrou um caminho a seguir como professor, então eu acredito que o RP é um programa muito importante para o professor que está perto de se formar, porque vai dar uma base para que ele chegue mais preparado em sala de aula, mais preparado para os seus alunos [...]. (Paulo, 2025)

A residente Rafaela é convicta em afirmar que o RP contribuiu para o seu desenvolvimento pessoal e profissional e destaca a importância do programa para formar professores mais conscientes e engajados:

Posso afirmar com certeza que o Residência Pedagógica teve grande contribuição com minha formação acadêmica e com minha atuação docente atual. A oportunidade de adentrar sala de aula e experienciar a escola durante a formação é essencial para

termos a ciência de como realmente funciona o ensino no Brasil. Este mecanismo é um meio de gerar profissionais mais conscientes e realmente empenhados com a profissão que escolheram para suas vidas.

As principais contribuições estão atreladas à constituição de um bom currículo (mesmo com uma saída recente da universidade), a experiência da sala de aula, as vivências pedagógicas que vão desde o estudo, planejamento e execução da aula e, como dito anteriormente, a consciência da formação pessoal de cada profissional em formação. Sou grata e muito realizada por minha jornada na faculdade e agora, fora dela. (Rafaela, 2025).

FIGURA 4: Disciplina de eletiva Artes na sala de vídeo da Escola Estadual Dom Alano Du Marie Noday, em dezembro de 2023



Fonte: Arquivo do Instagram do subprojeto

Para Santos (2011), a formação docente é indissociável da formação artística, na relação com o objeto de conhecimento. As diversas dimensões que formam os fazeres envolvidos na função de ensinar (lúdica, acadêmica, artística, pedagógica, intelectual) se estruturam progressivamente, a partir da prática e da reflexão.

A residente Lorrane apercebe-se da relação estreita entre ser professor e ser artista. Ela também volta a afirmar a importância de uma educação humanizada e inclusiva, que tenha em conta as necessidades individuais dos alunos:

Ao final da residência, percebi o quanto havia crescido profissionalmente e pessoalmente. Apreendi a ter mais autonomia, responsabilidade e sensibilidade no trato com os alunos e colegas. O Residência Pedagógica me ensinou que ser professora é também ser artista: é criar, improvisar, inspirar e transformar. Essa experiência foi essencial para consolidar minha identidade como educadora e artista, fortalecendo meu compromisso com uma educação criativa, humanizada e significativa.” [...] Essa experiência me proporcionou um contato mais profundo com

a realidade escolar, permitindo que eu unisse teoria e prática de maneira significativa. Durante o estágio, realizado na Escola Fidêncio Bogo, tive a oportunidade de vivenciar uma nova experiência, pois foi a primeira vez que atuei em uma escola rural. A instituição se mostrou muito bem-organizada e acolhedora, o que facilitou o processo de aprendizagem e integração com os alunos e a equipe pedagógica. Durante o período de residência, aprendi a planejar e conduzir aulas, desenvolver atividades que estimulassem o interesse dos alunos e acompanhar de perto o progresso de cada um. Essa convivência diária me ensinou a lidar com diferentes situações dentro da sala de aula, a adaptar metodologias e a compreender melhor as necessidades individuais dos estudantes. Além disso, pude unir meus conhecimentos artísticos à prática docente. Tive a oportunidade de trabalhar com os alunos na criação e montagem de cenas teatrais, o que envolveu a elaboração de cenários, figurinos e ensaios. Essa vivência me permitiu experimentar diferentes funções dentro do ambiente escolar: fui professora, diretora, cenógrafa e orientadora artística. Essa multiplicidade de papéis ampliou minha visão sobre o processo educativo e reforçou a importância da arte como ferramenta pedagógica.” (Lorrane, 2025).

Os relatos acima e outros trazidos internamente ao subprojeto, também ecoaram nos corredores durante alguns semestres. Estiveram presentes em comunicações orais e escritas no curso de teatro e durante momentos de seminários organizados para trocas de vivências pedagógicas, reforçando a percepção de amadurecimento e aprofundamento da formação teórico-prática dos participantes do RP. O que mais ficou enfatizado nas falas dos residentes foi a defesa da necessidade do acolhimento no processo pedagógico e o impacto pessoal e formativo que esse aspecto teve na sua relação com os estudantes, o que mostra o seu olhar sensível, quando deparados com a realidade dos alunos. Também mostra o quanto essa relação foi estabelecida e cuidada por eles, para que se mantivesse significativa. A arte tem essa proposta de encantar e de convocar o que há de melhor em cada ser humano. Por isso mesmo, precisamos ter esperança, não cansarmos de acreditar, porque sabemos ser possível olhar a vida sob um ponto de vista mais justo e respeitoso, apesar dos tantos obstáculos a serem vencidos dentro da estrutura educacional e institucional. Proponho deixarmos de olhar para a escola como um espaço de escassez e enxergá-la como um espaço de potência.

No contexto do ensino da arte, podemos pensar em um professor que se propõe a criar junto com os alunos, investigar processos, experimentar materiais e linguagens, propondo metodologias que possam envolver e instigar a todos durante as aulas, sempre no sentido de acolher os sujeitos e suas especificidades diversas. Segundo a BNCC (BRASIL, p. 193), “A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores.”

O RP induz a pesquisa colaborativa, a partir das experiências vividas em sala de aula. Assim, podemos pensar no professor de artes como um professor criador, e o ensino da arte como espaço de pesquisa em ação, reflexão e formação contínua. É necessário, porém, ressaltar que nem todos os

envolvidos tiveram a mesma compreensão e dedicação; o tempo de maturação desta relação se mostrou diferente por parte de cada aluno e residente. Além disso, os diversos exercícios de escrita reflexiva, ou das leituras, são processos muito individuais, subjetivos, gerando-se alguns descompassos e resultados diferentes, em termos de reflexão e de performance docente. Porém, todos puderam levar uma grande bagagem empírica e reflexiva, na medida em que conviveram com os pares em diversos estágios, dialogando, relatando suas experiências, aprendendo novas metodologias, pesquisando e experimentando na prática. Eles puderam conhecer a diversidade das turmas, vivenciar o espaço escolar e, além de suas próprias memórias, construíram referências a partir das experiências de residentes dos outros núcleos de escola-campo. Nos momentos de encontro formativos e de avaliação, a tônica foi narrativa e reflexiva. Aprendemos vivenciando e escutando.

Nóvoa (2022), ao propor ações relevantes para a formação de professores, insiste na busca de uma nova institucionalidade, juntando, como em um triângulo, universidades, profissão docente e escolas da rede. Ele também destaca a importância da formação docente como um processo contínuo, reflexivo e situado. Constatamos que o RP, ao permitir o trânsito entre a universidade e a escola, estabelece uma relação mais estreita das IES com as escolas de educação básica, lugares essenciais para a formação inicial dos professores de Artes. Foi nítida, por parte dos sujeitos que estão na escola, a vontade em estabelecer uma maior aproximação com a universidade, por entender a potência de mão dupla em termos de trocas e aprendizados e pelo anseio de receber a universidade no espaço escolar. Novos conhecimentos chegam até à escola, que se sente incluída e valorizada no que tem de melhor, que é sua realidade cheia de possibilidades e dilemas, por ser um espaço transformador de subjetividades e de vidas. Quanto à universidade, ela tem muito que aprender com as instituições de educação básica e com as vivências de quem constrói essas unidades de ensino. Seu papel é o de contribuir com produção científica e acadêmica, desenvolver pesquisas e práticas inovadoras e ser um canal indutor de transformações. A universidade recebeu as preceptoras em diversos momentos, através do RP, para formações e rodas de conversa sobre as experiências dos vários núcleos, que revelaram a realidade dessas escolas, normalmente tão afastadas do meio acadêmico. Ambos os espaços ganham com esse movimento de troca, por isso não devem ficar restritos às suas realidades específicas.

Por sermos artistas e professores, acreditamos na potência transformadora da arte e na possibilidade de seres humanos serem mais críticos, sensíveis e criativos. A oportunidade de estar em contato com as crianças e jovens visivelmente nos moveu e nos fez acreditar nessas potencialidades. hooks (2013) propõe uma educação como prática de liberdade, que deve ser engajada, amorosa, crítica e centrada no sujeito. Para ela, ensinar também é um ato de esperança,

assim como para Freire. A arte pode ser esse meio de promover conexão e crítica, especialmente em comunidades e escolas mais distantes.

Para mim, trabalhar com a formação docente em arte é se propor a estar numa postura de um eterno cuidar: cuidar dos processos educativos, cuidar da arte, cuidar da vida e, sim, sentir esperança. Esperançar como Ato Criativo e Transformador.

Referências

AIRES, H. Q. P. A proposta da Pedagogia da Alternância: uma possibilidade de construção de conhecimento. In. SILVA, C. e outros (orgs.). **A proposta Educação do campo, artes e formação docente**. Palmas/TO :EDUFT, dez. 2016. P. 54-85.

BARBOSA, A. M.; LIMA, S. P. F. Arte/Educação. In. SAMPAIO, J. C. e outros (orgs). **Léxico da Arte/Educação Brasileira**. Curitiba: CRV, 2024. P. 19.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2018. Disponível em <https://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em 21 set.

FIGUEIREDO, R. de C. **Professor de Teatro em Formação**: trocas e saberes e aprendizagens da docência na/pela prática. 1ªed. Curitiba: Appis, 2023.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 58ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2014.

HOOKS, b. Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade. São Paulo: WMF Martins, 2013.

MARTINS, A. R. **Currículo de arte na educação de tempo integral de uma escola de Palmas/TO**: uma percepção institucional e dos professores. 2019. Tese (Doutorado Dinter em Artes) - Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Instituto de Artes e Universidade Federal do Tocantins. São Paulo, 2019. 176 f. Disponível em <http://hdl.handle.net/11612/1258>. Acesso em: 30 set. 2025.

NÓVOA, A. ALVIN, Y. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022. 116p. Disponível em: <https://rosaurasoligo.wordpress.com/wp-content/uploads/2022/02/antonio-novoa-livro-em-versao-digital-fevereiro-2022.pdf>. Acesso em: 30 set. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES. Programa de Residência Pedagógica. 2024.. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/programas-encerrados/programa-residencia-pedagogica> . Acesso em: 11 nov. 2025.

SANTOS, V. L. B. Memória e experiência de vida, de cena e de sala de aula. In VI Reunião Científica da ABRACE, 6, 2011, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Disponível em

<https://www.iar.unicamp.br/publionline/abrace/hosting.iar.unicamp.br/publionline/index.php/abrace/article/view/3074.html> . Acesso em: 11 nov. 2025.

SANTOS, V. L. B. Formação docente em teatro: pesquisa aliada à ação pedagógica. **Urdimento**, Florianópolis, v. 1, n. 10, 2008. Disponível em <https://www.revistas.udesc.br/index.php/urdimento/article/view/1414573101102008061>. Acesso em: 21 nov. 2025.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE PALMAS (TO). Projeto Político Pedagógico da Escola Municipal De Tempo Integral Professor Fidêncio Bogo. Palmas, 2019.

TOCANTINS (ESTADO). DCT-TEO. Documento Curricular do Território de Tocantins. Palmas: SEE, [s. d.]. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/documento-curricular-do-territorio-do-tocantins-dct-to-etapa-ensino-medio/4hdqnsjj0uwt>. Acesso em: 30. Set. 2025.

TOCANTINS (ESTADO). Unidades Curriculares Eletivas e Projeto de Vida - Documento Curricular do Território do Tocantins. Etapa Ensino Médio. SEE, [s. d.]. Disponível em: <https://www.to.gov.br/seduc/caderno-4-eletivas-e-projeto-de-vida/4w2piqnb7ejg>. Acesso em: 30 set. 2025.

Recebido: 01/10/2025
Aceito: 20/02/2026

Received: 10/01/2025
Accepted: 02/20/2026

Recibido: 01/10/2025
Aceptado: 20/02/2026

