



A residência pedagógica como potencializadora da formação do professor de Teatro: experiências educativas

The pedagogical residency as a potential enhancer of Theatre teacher education: educational experiences

Heitor Luis Manfron¹
Everton Ribeiro²

RESUMO

O presente trabalho é um relato de experiência, sobre a experiência de um residente e de um preceptor do Programa de Residência Pedagógica vinculado ao curso de Licenciatura em Teatro, da Universidade Estadual do Paraná, ao longo do ano de 2022. A prática relatada ocorreu no Instituto Federal do Paraná, Campus Campo Largo, quando ocorreu uma atividade específica de confecção de máscaras teatrais com a turma do Técnico de Mecânica integrado ao Ensino Médio. Na sequência, buscamos refletir sobre a relevância da residência pedagógica na formação de professores de Arte/Teatro no período da graduação, em virtude de um contato constante com instituições públicas de ensino básico, além de acompanhar o cotidiano escolar e o trabalho pedagógico relativo às práticas de ensino na área da arte na educação básica.

Palavra-chave: Ensino Médio; Formação de Professores; Máscara; Organização do Trabalho Pedagógico; Pedagogia do Teatro.

ABSTRACT

This paper is an experience report about the experience of a resident and a preceptor in the Pedagogical Residency Program linked to the Bachelor's Degree in Theater at the State University of Paraná, throughout 2022. The reported practice took place at the Federal Institute of Paraná, Campo Largo Campus, during a specific activity involving the creation of theatrical masks with the students of the Mechanical Technician course integrated with High School. Following this, we reflect on the relevance of the pedagogical residency in the training of Art/Theater teachers during their undergraduate studies, having constant contact with public basic education institutions, in addition to observing the daily school routine and pedagogical work related to teaching practices in the area of art in basic education.

Keywords: High School; Teacher Education; Mask; Organization of Pedagogical Work; Theatre Pedagogy.

¹ Licenciado em Teatro (2024), pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e professor da disciplina de Arte pelo Estado do Paraná (SEED-PR). E-mail: heitor.lmanfron@gmail.com Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3410169085270419>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-2866-5622>.

² Doutor em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Atualmente é professor de pós-graduação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná. E-mail: evertonribeiro@ufpr.br. <http://lattes.cnpq.br/9892106387446489>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9807-3106>



PRELIMINARES

A Residência Pedagógica³ do Ministério da Educação é um programa da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, com o objetivo de ampliar a formação inicial de professores da educação básica no período que está cursando a licenciatura. O propósito é conciliar a teoria e a prática docente de da área de formação. Assim, tanto residente quanto preceptor busca a “implementação de projetos inovadores que estimulem articulação entre teoria e prática nos cursos de licenciatura, conduzidos em parceria com as redes públicas de educação básica” (CAPES, 2018, p. 1). Sendo uma forma de fortalecer a parceria entre o ensino superior com o sistema básico público de ensino e incentivando a entrada e a permanência de estudantes da licenciatura, por meio de uma bolsa financeira.

Como é apresentado no artigo “Residência Pedagógica: “afinal, o que é isso?” de autoria de Juliana Batista Faria e Júlio Emílio Diniz Pereira, há uma imensão pedagógica em um panorama histórico, do que representa esse programa para o cenário atual da docência no Brasil. Cada vez menos pessoas buscam cursos de licenciatura, cada vez mais colegas abandonam precocemente o magistério, o chamado “apagão de professores” ou “crise docente”. Segundo o instituto Semesp⁴, de 2010 a 2020, diminuiu a participação de alunos de até 29 anos entre os calouros dos cursos de licenciatura (queda de 9,8 pontos percentuais, de 62,8% para 53%). Em contrapartida há esse programa de incentivo à docência, com bolsa de incitamento: até 2021, a bolsa era de R\$400,00, em 2022 sofreu um reajuste de 75%, subindo para R\$700,00.

O programa auxilia nessa formação inicial docente, com a expectativa que esse aluno se forme e exerça a profissão, sendo os requisitos estar cursando a partir do 5º período ou ter, no mínimo, 50% do curso concluído, ter realizado o estágio curricular obrigatório ou estar cursando no mesmo período, para a Residência Pedagógica ser complementar a essa experiência.

³ Edital 6/2018 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)

⁴ Estudo completo sobre o “apagão dos professores”: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2022/09/pesquisa-semesp-1.pdf>. Acesso em: 6. Dez. 2025.



Essa analogia entre a residência médica e a residência pedagógica (ou residência docente), vem no conceito de imersão no processo do exercício de sua profissão, como cita Ferreira e Pereira (2019):

De acordo com o texto do referido projeto, a residência educacional foi inspirada na residência médica, dado que é reconhecida a importância de que os médicos tenham, no período imediatamente seguinte ao da diplomação, uma “intensa prática junto a profissionais já experientes, em hospitais e outras instituições de saúde, quando não somente são testados os conhecimentos adquiridos como se assimilam novas habilidades exigidas pelos problemas do cotidiano e pelos avanços contínuos da ciência.” (BRASIL, 2007, p. 3).

O problema de alguns pontos do programa é a mercantilização da formação de professores, trazendo respostas rápidas para problemas complexos, idolatrando a prática como precursor de todo o conhecimento pedagógico, desqualificando muitas vezes a importância da teoria, nas práticas docentes. Esse processo neoliberal de preparar o professor para os afazeres cotidianos, deixando em segundo plano toda a metodologia de estudos e preparação, desqualifica o ser professor da educação básica, como não precursor de conhecimento científico, entendo que suas práticas não podem virar conhecimento acadêmico.

Isso desqualifica o professor da educação básica como pesquisador de sua área, ressaltando a licenciatura como um único caminho, a docência, sem levar em perspectiva, as inúmeras possibilidades que nossa formação abrange. Exemplificando, em meu curso de formação, Licenciatura em Teatro da Universidade Estadual do Paraná, há uma ampla diversidade de disciplinas na grade curricular, que têm como objetivo formar artistas-educadores-pesquisadores, por isso contêm uma mesclagem de disciplinas semestrais, sendo que uma parte da grade ampara disciplinas com teor artístico teatral, outro pedagógico e por fim com teor de pesquisa.

Levando em consideração que, um curso noturno, onde a maioria dos alunos trabalham e estudam, a bolsa trás um interesse para os estudantes, entretanto, um dos requisitos é ter que ter no mínimo 20 (vinte horas) semanais para dedicação às atividades da Residência Pedagógica, não deixando de ser excludente e ser um privilégio participar do programa. Isso faz com que essas transformações que podem acontecer na educação, ficam inviáveis sem mudanças dos quadros sociais, pois não basta pequenas correções nessas estruturas deve-se investir na base, na educação básica (MÉSZÁROS, 2008).



ENTRE AFETOS, MÁSCARAS E MECÂNICA

Em primeiro momento é deveras importante entender o contexto em que o Instituto Federal do Paraná (Campus Campo Largo) está situado, ele fica na região metropolitana de Curitiba. Relativamente longe da região central da capital, por mais que há um terminal na frente da instituição, demorando praticamente 2 horas de deslocamento - ida e volta. Inclusive pelo comuns congestionamentos na BR-277, entre a capital e o norte do estado. Essa questão fez vários residentes terem preferências por outras instituições de mais fácil acesso. Particularmente, eu (Heitor) tinha que pegar o primeiro ônibus do dia, antes das 6 da manhã, porém valeria o esforço para ter a experiência de acompanhar as aulas em um instituto federal. Especialmente pela veiculação de um diferencial pedagógico e do perfil do corpo docente, em sua maioria composto por mestres e doutores.

Inaugurado em 2012, o IFPR em Campo Largo oferece uma educação pública, gratuita e de qualidade. Atualmente, o campus oferece no ensino médio integrado cursos de Administração, Agroecologia, Automação Industrial e Mecânica. A turma acompanhada pelo Heitor, enquanto residente, foi a do 1º ano de Mecânica integrada ao Ensino Médio.

O único docente de Arte na instituição à época e preceptor do grupo de estudantes residentes era o Prof. Everton; também autor desse trabalho. Everton é formado pela mesma instituição que o Heitor colou grau, à época Faculdade de Arte do Paraná. Kursou Bacharelado em Artes Cênicas e Licenciatura em Teatro. Sem dúvida, a formação específica contribuiu para que as discussões entre estudantes, preceptor e residentes fossem mais qualificadas e ampliadas.

Ressalto que foi minha primeira experiência no meio educacional acompanhando semanalmente uma instituição de ensino, desde estar em sala de aula assistindo às aulas, auxiliando os alunos e observando sua postura, até acompanhar a hora-atividade para entender como preparar uma aula e entrar em contato com as referências utilizadas pelo professor durante suas aulas.



Além disso, o programa promove a integração entre teoria e prática, contribuindo para a reflexão crítica sobre o ensino e a aprendizagem, e fortalecendo a articulação entre a formação inicial e as demandas reais da educação básica. Com o apoio de professores/as experientes, os/as residentes têm a oportunidade de aprimorar suas habilidades, tornando-se profissionais mais preparados para enfrentar os desafios da docência. (ROSSETO, ROBSON; ELOÍSA, NATALIA GRECA DA SILVA, p.181, 2025).

Essa experiência foi primordial para quando me tornei professor, pois me deu uma base sólida para a organização das minhas aulas e atividades com o público de ensino médio, principalmente como desenvolvê-las, trazendo um lugar dinâmico do ensino das artes, intercalando entre o teórico e o prático. Ressalto que a junção entre o estágio obrigatório, o estágio não obrigatório e a residência pedagógica, me fez ter a segurança docente e artístico-pedagógica, principalmente por entender a peculiaridade do campo de trabalho do licenciado em Teatro. Há uma amálgama de áreas, entretanto, sem olvidar a formação artístico-cultural e a especificidade do Teatro como área de conhecimento.

O fantasma da polivalência sempre nos ronda. Porém é viável que trabalhemos as outras linguagens da arte (música, artes visuais e dança), sem abandonar a área de nossa formação. Há uma potencialidade quando pensamos o ensino da arte pelo viés das fronteiras, de pela provisoriedade presente na arte contemporânea.

Outro ponto fundamental na experiência do residente foi aprender a lidar com situações do cotidiano escolar: alunos com dificuldade de aprendizado, bullying em sala de aula e alunos sobrecarregados pelo acúmulo de disciplinas. Isso trouxe questionamentos de pensar metodologias que funcionassem naquela realidade e para que realmente fizesse sentido para aquele corpo discente, por meio de um lugar sensível e estético da percepção da arte.

O preceptor, por sua formação como Doutor em Educação com ênfase em Diversidade e Desenvolvimento Humano, sempre levou em consideração a realidade do corpo discente para poder propor atividades, de forma dinâmica, para trazer discussões com os estudantes, a partir, também, dos interesses coletivos. Por exemplo: quando fomos trabalhar música contemporânea, pedi que os alunos trouxessem suas referências de música e após entender as letras que o artista compôs e sua interpretação, abrimos um leque de reflexões sobre arte. Esse é um dos pilares da pedagogia libertadora (FREIRE, 1967, p. 67), pois “a dialogação implica numa mentalidade que não floresce em áreas fechadas, autarquizadas. Estas, pelo contrário, constituem um clima



ideal para o antidiálogo”. Pois devemos focar no que aproxima nossos diálogos, nosso afeto, que fortaleça nossos laços entre aluno e professor, em uma perspectiva dialógica e nisto trabalhar o que, nos afasta, no que nos desaproxima (CARVALHO, 2009).

A referência docente é importante para nós, que estávamos em formação, para refletir sobre o ofício de professor para além de um modelo, afinal, embora discutamos um arranjo curricular que dialogue com contextos e realidades diversas, não podemos desconsiderar "a reprodução que ainda está impregnada nele, especialmente no que diz respeito à formação de professores, no modelo estabelecido no ofício de ensinar, confrontados por uma teoria tradicional, que prioriza a metodologia, a didática, o planejamento, a avaliação e a eficiência" (RIBEIRO, 2020, p. 46).

Assim, abrem-se caminhos para o novo, para despertar a curiosidade que emerge dessa díade discente-docente, quando assumimos papéis distintos nesse processo. É relevante também pensar a função social da docência, da educação em direitos humanos, de relações que respeitam e visibilizam a diversidade em sala de aula, para que não se perpetuem tantas violências comuns ao espaço escolar.

Outra referência importante foi ter contato com o sistema de ensino federal, pois encontra-se muitas vezes em um contexto diferente das escolas estaduais e municipais, que acabam demandando mais profissionais da carreira do magistério da educação básica. Menos estudantes em sala de aula, professores com maior autonomia e uma estrutura privilegiada, consta nas primeiras observações na instituição, tendo um diferencial até mesmo na metodologia de ensino. Entretanto, não deixando de ter problemas oriundos de uma instituição de ensino como, por exemplo, o uso excessivo de celulares, especialmente no contexto pós-isolamento social, o que trouxe embates desgastantes em sala de aula. Em 2025, uma lei nacional foi sancionada pelo Presidente da República a fim de proibir “o uso, por estudantes, de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais durante a aula, o recreio ou intervalos entre as aulas, para todas as etapas da educação básica” (BRASIL, 2025, art. 2º).

Ainda que, em diversos momentos, partamos das vivências dos alunos como ponto central do trabalho, busquemos, em primeiro lugar, despertar seu interesse e, em seguida, fomentar debates sobre o que é arte, o que não é e os motivos dessas distinções. A arte ocupa um lugar sensível que, muitas vezes, acaba perdendo espaço na grade curricular, o que leva ao



esquecimento de sua amplitude, dos temas que podem ser trabalhados e da riqueza de conteúdos que esse componente abrange. Reafirmamos, assim, que a arte promove uma reflexão estética sobre aquilo que consumimos — como filmes, músicas e espetáculos —, possibilitando uma compreensão mais aprofundada das obras.

No contexto educacional, a frequência semanal das aulas possibilita a retomada constante dos conteúdos desenvolvidos, favorecendo o desenvolvimento humano, o trabalho coletivo, a construção do senso de cidadania e a exploração das dimensões socioemocionais. Além disso, há o desenvolvimento cognitivo, com o estímulo ao raciocínio, à memória e à imaginação. Esses estímulos são fundamentais para o cotidiano escolar do aluno, pois, embora as notas e o rendimento sejam importantes, compreende-se que as formas de alcançá-los podem ser diversas.

Vivenciar a sala de aula também é fundamental para ressignificar as expectativas que nós, futuros professores, construímos sobre esse espaço. Ao longo do processo, essas idealizações vão sendo desmistificadas, à medida que nos deparamos com os desafios de organizar e lecionar uma aula. Nesse sentido, observar um professor “dar conta” da prática pedagógica fortalece e incentiva nossas propostas artístico-pedagógicas, ajudando a enfrentar as inseguranças próprias de nós, graduandos — como o medo de errar, de não conseguir desenvolver a atividade ou de não cativar os alunos. Essa experiência em sala de aula, portanto, contribui para a construção da segurança do futuro docente, ao revelar as múltiplas possibilidades artístico-pedagógicas que esse espaço pode oferecer.

Inclusive o professor preceptor têm reflexões sobre a sua prática nas atividades em sala de aula, pois, após as aulas, residentes e preceptor, dialogavam sobre o desenrolar da aula, como foi, o que podia melhorar ou pontuar em outra oportunidade, quais referências foram usadas ou poderiam ser abordadas, tornando, na prática, uma aprendizagem dialógica, numa espécie de retroação entre a formação inicial e a continuada.

Após a adaptação na instituição e o acompanhamento semanal das aulas, o coordenador do programa na IES propôs que cada residente elaborasse uma proposta pedagógica para os estudantes, fazendo desde a pesquisa do referencial teórico, elaborar o plano de aula, organizar com o preceptor a atividade e desenvolvê-la com as turmas. A proposta mostrou-se necessária, pois muitos alunos — inclusive eu — nunca haviam elaborado um plano de aula, tampouco



refletido sobre como organizar uma aula do início ao fim. Esse processo envolve a definição da metodologia, dos objetivos da aula e dos resultados que se deseja alcançar com a turma, além da organização do tempo disponível, geralmente restrito a 50 minutos, estruturando todas essas etapas de forma cronológica em um documento.

Por isso foi interessante, estar em conjunto com os encontros semanais de estudos, organizado pelo orientador do programa, o Prof. Dr. Robson Rosseto. Estudamos as metodologias principais que regem o sistema atual educacional, estudamos autores da arte-educação, tais como Ana Mae Barbosa, uma das maiores educadoras da área das artes do Brasil e, por fim, aprendemos e debatemos um pouco sobre a construção de um bom plano de aula e o que podemos melhorar na organização de uma aula dinâmica.

Devido ao meu interesse educacional e como na época estava fazendo a disciplina “Teatro de Animação” com a proposta de entender sobre fantoche, máscaras e a pesquisa do teatro popular, para uso educacional-artístico de aprendizado dos alunos e como uma forma de expressão cultural, quis mesclar entre o que estava aprendendo na universidade e as práticas do RP, fazendo uma oficina de criação de máscaras. Esse conteúdo alavanca o debate com os alunos e trás possibilidades de vários estilos de confissões, desde um referencial geek (animes, séries, filmes, histórias em quadrinhos), até um lugar cultural com as máscaras africanas e carnavalesca.

Antes de elaborar minha aula, em primeiro momento me questionei: Qual a importância do teatro nesse ambiente? Pois eram alunos do ensino médio integrado, de Mecânica, com ênfase clara em disciplinas da área de Exatas, alguns alunos muito quietos e sem experiência prática com o teatro. Esse lugar de interpretação, trouxe uma afirmação de que, em todo lugar pode haver teatro, pois existe uma pluralidade no se fazer teatral, contemplando formas diversas.

O objetivo geral da aula, era a introdução ao teatro de animação, que eles tivessem o contato com a confecção de máscaras, essa era a meta da oficina. A avaliação do alcance dos objetivos ocorreu ao longo do próprio processo de criação, considerando a disposição, a vontade e o interesse de cada aluno em se expressar e em produzir algo por meio da obra desenvolvida. Os objetivos específicos articularam-se ao entendimento do que é o teatro de animação, com ênfase no uso de máscaras e nas conexões possíveis com a disciplina de Arte. Como objetivo



pessoal enquanto docente, buscou-se que essa prática alavancasse a memória dos alunos em relação aos conteúdos já estudados ou os estimulasse diante de novos aprendizados, para que a oficina fizesse sentido para os estudantes da instituição.

Em seguida, retomei a teoria de Viola Spolin, apresentada no livro *Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor* (2017). Spolin afirma que “todas as pessoas são capazes de atuar no palco. [...] Aprendemos através da experiência, e ninguém ensina nada a ninguém” (SPOLIN, 2005, p. 3). Por isso descartei uma aula corporal, voltada às práticas de improvisação e criação cênica, elaborei algo mais intimista e individual, sendo a criação, dependendo de cada um, na sua perspectiva, seu mundo, trabalhando com as referências dos próprios alunos.

O pesquisador Fábio Henrique Nunes Medeiros, em seu artigo “Ensaio sobre o paradoxo da presença no teatro de animação: o duplo é uma iminência?”, problematiza o paradoxo da presença no teatro de animação, especialmente quando se trata do uso da máscara. Ao questionar se, ao dar forma a uma máscara, estamos efetivamente fazendo teatro, o autor propõe uma reflexão inserida em uma perspectiva de renovação estética e de ampliação dos modos de compreender o fazer teatral, em consonância com concepções pós-modernas que expandem os horizontes dessa linguagem. Ao trabalhar essa metodologia com os alunos do IF, foi possível observar que muitos demonstraram facilidade e interesse pelas artes visuais, resultando em produções potentes e significativas. Contudo, é importante destacar que essas possibilidades só se concretizaram devido à autonomia concedida pelo preceptor, que permitiu o desenvolvimento de propostas a partir de temas de nosso interesse no campo do teatro.

Medeiros observa que o teatro de animação é uma linguagem à parte do teatro, com uma metodologia híbrida (DE JESUS, 2018), numa mescla de várias áreas artísticas, essa interdisciplinaridade para formar a criação. Devido à exigência da polivalência na disciplina de artes, a ideia da construção de máscaras foi interessante, pois faz o teatro conversar diretamente com as artes visuais e até mesmo artes plásticas, com um estilo contemporâneo de interpretar.

A máscara aflora um sentimento de assumir um outro papel, um personagem, trazendo um certo desejo de quem irá colocar. A intenção era que os alunos imaginassem uma máscara, seja ela existente ou não, sem fazer um esboço antes e tentar tirar desse lugar imaginativo, indo para um lugar concreto, fazendo que o processo dê materialidade a essa construção. Apenas após o começo da construção, foi liberado que eles pesquisassem nos celulares, pegando



referências, para auxiliar na criação, para que eles se sentissem mais confortáveis em desenvolver suas ideias, fundindo suas ideias imaginativas e suas referências ideias, de como queriam a finalização da obra.

Todo o material para a confecção das máscaras, foram feitas com materiais recicláveis, papelão, tinta guache, fitas, papel kraft e sulfite e alguns outros materiais que trouxeram de casa, como caixa de iogurte, caixa de leite e afins. Os alunos trazem alguns materiais de casa, é importante para a personalidade da máscara e também simboliza essa construção, potencializando o significado que os alunos deram a elas e pensarem por mais tempo, qual suas ideias de criação. A oficina foi avisada com uma semana de antecedência, para que os alunos pudessem se organizar na construção de suas obras e para que fossem organizando os materiais extras, para aproveitarmos todo o período da aula em confeccionar as máscaras e não ficar buscando materiais/ferramentas.

A ambientação da sala, foi importante: os materiais ficaram no centro, como cola, tesoura, fita e outros utensílios, na outra mesa, ficou os materiais decorativos, deixamos os alunos escolherem se preferiam fazer em individual, em dupla, trio ou grupo, cada um decidiu sua forma de trabalhar, eu e mais uma residente e o preceptor, ficamos auxiliando na criação de máscaras. Essa organização é importante para o desenvolvimento da prática, deixando os alunos terem essa sensação de que a oficina foi pensada e que cada material está definido em seu lugar, não precisando sofrer o desgaste de procura, desestimulando o processo criativo.

A participação do preceptor a todo momento foi importante, devido a nossa falta de experiência como professor, sabendo que tinha um profissional experiente à nossa disposição, caso desse algo fora do que planejamos. Essa dinâmica entre o residente e o preceptor, compõe uma mediação, com os alunos da instituição, pois se há uma relação harmoniosa entre esses dois papéis, flui uma colaboração para que o ambiente seja, verdadeiramente de aprendizado para o residente, benéfico para os alunos da instituição e que o objetivo principal do programa flui de forma orgânica.

Por mais que o ambiente era acolhedor, os alunos sentiam muita insegurança no trabalho deles, por isso a mediação foi premente, para que também expandisse nossa comunicação com eles, conversamos com os alunos, tentamos entender o porquê da máscara, seus gostos artísticos. As "fraturas" que essas atividades dinâmicas proporcionaram fez com que víssemos



o corpo discente para além do ambiente institucional e além de uma referência estanque de ensino da arte.

Podemos refletir sobre esse sentimento dos alunos, por uma forma estética do que foi aprendido ao longo dos anos, uma forma do belo, um perfeccionismo artístico e o medo de fazer algo novo, que nunca fez antes, medo de errar e não ficar “bonito”. Essa perspectiva tradicionalista da arte, dificulta um lugar criativo e imaginativo, até mesmo para nós professores, ao guiar o exercício, para submeter a lógica do fazer correto.

Após um período de muitas conversas e pela relação que tivemos ao longo do ano, os estudantes revelaram maior abertura para compor suas máscaras, formalizando outras compreensões sobre a arte e o teatro. Entendendo que a sala de aula pode ser um lugar de laboratório, para testar, errar, reformular e tentar construir novamente. Essa autonomia para os alunos é significativa, para que eles/elas, consigam se desenvolver artisticamente, para que haja autenticidade em seus trabalhos e para que nossa prática docente, seja libertadora.

Figura 01 - Registro da aula



Fonte: Registro do autor (Manfron, Heitor Luis. 2022)



No final da aula, comuniquei aos alunos que ia levar as máscaras embora, pois na época estávamos fazendo o espetáculo “Gigantes da Montanha” de Luigi Pirandello, pela própria universidade e como grupo, escolhemos usar as máscaras dos alunos como cenário do espetáculo. Essa ideia trouxe uma nova dimensão para os alunos entenderem que o trabalho deles teve valor e uma nova conexão entre a universidade e o programa. Essa ponte, trouxe a possibilidade de comunicar outras pessoas, o que esse programa é e o que fazemos, entender a importância da universidade pública para a educação básica também.

Por fim, analiso após essa prática, que em partes o plano de aula deu certo e foi benéfico em vários fatores como, montar um plano de aula, pensar de forma realista como desenvolver uma atividade com os alunos, entender como a organização de materiais e dinâmica, é essencial para que a atividade seja concluída. Importante entender, toda a relação com os alunos e ter um objetivo claro, do que e porquê fazer uma oficina. A importância de entender o contexto dos alunos e da instituição me fez pensar, cada vez que comecei a trabalhar em uma escola nova. Como meio de motivação, é possível entender os variados caminhos que o teatro possibilita em uma escola e principalmente na disciplina de Arte, abrindo um leque de conteúdos e formas de trabalhar em sala de aula.

O teatro vem neste lugar de micropolítica, trazendo questionamentos importantes no cotidiano escolar, afirmando a importância da arte, mesmo em cursos voltadas às ciências exatas, para ampliar o senso crítico, comunitário e transgressor do aluno. Abrindo as viabilidades do diálogo sobre a diversidade, direitos humanos e expressão coletiva (Silva, 2019).

Figura 02 - Espetáculo Gigantes da Montanha



Fonte: Registro do autor (Manfron, Heitor Luis. 2022)



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse recorte de uma experiência trouxe a dimensão do que foi participar por 2 (dois) anos do programa, pois tenho propriedade para revelar como isso alavancou minha formação docente, em minhas práticas como professor formador e atuante. Entretanto, vou além da docência, ressalto minha preparação como pesquisador, que foi provocada pelas reuniões semanais com os outros residentes, receptores da minha e das outras instituições e o coordenador do programa, alavancou minha percepção como artista-professor-pesquisador, pois o programa tem esse viés de preparação docente, entretanto, também expande esse olhar como pesquisador da área.

Cada encontro semanal lemos um artigo sobre a arte-teatro-educação, desde metodologias, até pontos específicos do teatro, como o próprio drama, livro sobre violências na escola, formas de acessibilidade com pessoas com deficiência na área. Tivemos a oportunidade, do coordenador convidar pesquisadores da nossa área, para irem lá e dialogar sobre suas pesquisas, abrindo um leque de contatos para nós.

Outro ponto diferencial para minha formação, foi entender toda a legislação que rege o sistema educacional, apresentado nas reuniões semanais, lemos partes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Projeto Político Pedagógico (PPP), entre outros documentos. Fundamental, fazendo nós entendermos nossas responsabilidades e afazeres como professores do componente curricular de Arte, entretanto entendemos nossos direitos como professor, quais são nossas reais funções em sala de aula e o que se desvia da nossa função.

Tendo um olhar para participar de eventos do RP e escrever o que estávamos pesquisando e apresentar em seminários para outros cursos, isto pontuando a interdisciplinaridade na arte, entendo a importância de compreender a pesquisa em dança, em artes visuais e em música,.

Publiquei um artigo/capítulo de livro sobre a residência pedagógica “Residência pedagógica em teatro: Experiências artístico-pedagógicas” pela editora EDUNESPAR. Participei do III Simpósio virtual e III encontro do Pibid E PRP da UNESPAR, apresentando minha pesquisa sobre Práticas colaborativas no ensino médio técnico de teatro.



Pela minha trajetória e hoje como formato, vejo o diferencial de minha formação acadêmica com o RP, estou mais preparado devido ao programa. Alavancou minhas possibilidades acadêmicas e vontade de ter uma formação continuada como especialização ou mestrado, pois consegui ver a docência como um plano de carreira.

Por isso temos que entender a importância de defender tanto a RP quanto o PIBID, esses programas devem estar numa política de Estado para a educação e devem estar no planejamento da universidade. A pluralidade na formação docente é importante para preparar professores qualificados com a sala de aula, além de políticas claras para recrutar jovens que queiram seguir a docência. É preciso identificar o sintoma e a causa do problema: subverter o desinteresse pela docência, a enorme evasão de alunos ao longo do curso e, principalmente, a falta de desejo pela profissão. Esses programas, são uma forma de valorizar os professores, por isso, precisamos sempre cobrar e lembrar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 15.100, de 13 de janeiro de 2025**. Dispõe sobre a regulamentação do uso de aparelhos eletrônicos portáteis pessoais por estudantes nas instituições de educação básica. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 jan. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Programa de Residência Pedagógica**. Edital CAPES/PRP n. 24/2022. Brasília, DF: CAPES, 2022. Disponível em: https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/editais/29042022_Edital_1692979_Edital_24_2022.pdf. Acesso em: 7 dez. 2025.

CARVALHO, S. de (Org.). **Introdução ao teatro dialético**: experimentos da Companhia do Latão. São Paulo: Expressão Popular: Companhia do Latão, 2009

CAPES. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. **Edital 6**: Chamada Pública para apresentação de propostas no âmbito do Programa de Residência Pedagógica. 2018. Brasília: Ministério da Educação, 2018

DE JESUS, Amabilis (2018), “Incompletudes: os corpos híbridos nas cenas da Duda Paiva Company”, Móin-Móin – **Revista de Estudos sobre Teatro de Formas Animadas**, v. 1, n.º 17, pp. 058-074

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.



MÉSZÁROS, I. **Educação para além do capital**; tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. - 1.ed. revista - São Paulo: Boitempo, 2008

NUNES MEDEIROS, F. H. Ensaio sobre o paradoxo da presença no teatro de animação: o duplo é uma iminência?. **Sinais de Cena**, [S. l.], v. 3, n. 2, p. 188–221, 2023. DOI: 10.51427/cet.sdc.2023.0009. Disponível em: <https://revistas.rcaap.pt/sdc/article/view/34014>. Acesso em: 6 dez. 2025.

RIBEIRO, Everton. **Para que esse drama?:** pedagogia do teatro e transversalidade na formação de professores. Curitiba: Appris, 2020.

ROSSETO, R; DA SILVA, E. G. N. Arte na escola: lugares que se ocupam entre o afeto e a resistência. Manzuá: **Revista de Pesquisa em Artes Cênicas**, [S. l.], v. 8, n. 1, p. 177–190, 2025. DOI: 10.21680/2595-4024.2025v8n1ID38946. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/manzua/article/view/38946>. Acesso em: 7 dez. 2025.

SPOLIN, V. **Jogos teatrais na sala de aula:** um manual para o professor. Tradução de Ingrid Dormien Koudela. São Paulo: Perspectiva, 2017.

SILVA, R. P. Para pensar a escola como espaço teatral: o teatro como ação tática no/do cotidiano. Urdimento: **Revista de Estudos em Artes Cênicas**, Florianópolis, v. 3, n. 36, p. 235–248, 2019. DOI: 10.5965/1414573103362019235.

SOARES, N. R. **O uso de máscara como instrumento pedagógico.** Trabalho de conclusão de curso de Artes Visuais, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Itapetininga. 32f. 2011. Disponível em: https://bdm.unb.br/bitstream/10483/4468/1/2011_NadiaReigotaSoares.pdf. Acesso em 06 dez. 2025.

Recebido em: 30 de setembro de 2025.

Aprovado em: 05 de dezembro de 2025.

Publicado em: 01 de janeiro de 2026.

Autoria:

Autor 1:

Nome: Heitor Luiz Manfron

Licenciado em Teatro (2024) pela Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR) e professor da disciplina de Arte pelo Estado do Paraná (SEED-PR).

E-mail: [heitor.l.manfron@gmail](mailto:heitor.l.manfron@gmail.com)



Currículo lattes: <http://lattes.cnpq.br/3410169085270419>.

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-2866-5622>

País: Brasil

Autor 2:

Nome: Everton Ribeiro

Doutor em Educação (2019) pela Universidade Federal do Paraná. Mestre em Educação (2014) pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Atualmente é professor de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Paraná, PPGE. Departamento de Planejamento e Administração Escolar | DEPLAE

<http://lattes.cnpq.br/9892106387446489>

E-mail: evertonribeiro@ufpr.br

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9807-3106>

País: Brasil