



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
TOCANTINS  
CAMPUS GURUPI  
CURSO SUPERIOR LICENCIATURA EM ARTES CÊNICAS**

**ADRIANA ANGÉLICA MENDONÇA DOS SANTOS CHAVES**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ARTES  
CÊNICAS NO INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO  
TOCANTINS- IFTO/CAMPUS GURUPI.**

**GURUPI/TO  
2015**

**ADRIANA ANGÉLICA MENDONÇA DOS SANTOS CHAVES**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ARTES CÊNICAS NO INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DOTOCANTINS- IFTO/CAMPUS GURUPI.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal do Tocantins – *Campus* Gurupi, como exigência à obtenção do grau de Licenciado em Artes Cênicas.

**Orientadora:** Professora Especialista Ana Carolina Capuzzo de Melo.

**Coorientador:** Prof. Paulo Reis.

**GURUPI/TO  
2015**

Chaves, Adriana Angélica Mendonça dos Santos  
Formação de Professores e o Estágio Supervisionado de Artes  
Cênicas no Instituto Federal de Ciência e Tecnologia do Tocantins / Adriana  
Angélica Mendonça dos Santos Chaves. – Gurupi (TO), 2015. 41 f.

Monografia (Licenciatura em Artes Cênicas) – Instituto Federal de Educação,  
Ciência e Tecnologia do Tocantins – Campus Gurupi, 2015.

Orientadora: Profa. Ana Carolina Capuzzo de Melo

1. Estágio Supervisionado. 2. Formação de Professores. 3. O Estágio no  
IFTO/Campus Gurupi. 4. A Formação dos Professores de Teatro. I. Título

**ADRIANA ANGÉLICA MENDONÇA DOS SANTOS CHAVES**

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE ARTES CÊNICAS NO INSTITUTO FEDERAL DE CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO TOCANTINS- IFTO/CAMPUS GURUPI.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Coordenação do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal do Tocantins – *Campus* Gurupi, como exigência à obtenção do grau em Licenciatura em Artes Cênicas.

Aprovado em: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**BANCA AVALIADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Esp. Ana Carolina Capuzzo de Melo  
IFTO – *Campus* Gurupi

---

Prof<sup>a</sup>. Esp. Marinalva Alves da Silva  
IFTO – *Campus* Gurupi

---

Prof. Esp. Pablo Marquinho Pessoa Pinheiro  
IFTO – *Campus* Gurupi

## **DEDICATÓRIA**

Aos meus pais, Luiz Celso Leite dos Santos (in memória) e Maria Alice Pinto de Mendonça dos Santos, que sempre me incentivaram a estudar e me deixaram a verdadeira herança: A “educação”; e torceram pelo meu sucesso pessoal e profissional.

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, que me permite viver e lutar pelos meus sonhos e me dá saúde para seguir em frente, sempre confiando em sua presença em minha vida e de minha família.

A minha família, por ter me acompanhado nesta trajetória e terem tido paciência. Filha Anna Caroline, minha companheira e parceira que nesta trajetória juntas fizemos arte. Esposo Heriberto, que acompanhou ensaios e preocupações, sempre me incentivando e aturando os atrasos e cansaços. Mãe, seu brilho no olhar a cada trabalho realizado que me deram forças para continuar. Pai, obrigada pela herança que me deixastes a honestidade, a confiança, a simplicidade e a alegria, seus dons artísticos e a sua fascinação pela Arte que me inspiraram e me fizeram acreditar que eu sou capaz de fazer o que amo.

A minha orientadora, Prof.<sup>a</sup> Ana Carolina Capuzzo de Melo, pela orientação, paciência e dedicação na elaboração deste trabalho.

Ao meu Coorientador, Prof. Paulo Reis, que me aturou nas madrugadas e até no hospital, soube me ouvir, completar meus pensamentos, contribuiu imensamente para o meu aprendizado me permitindo concluir este trabalho.

Ao professor e coordenador do curso Pablo Marquinho Pessoa Pinheiro, pelo convívio, apoio, compreensão, colaboração e amizade para que eu chegasse até aqui.

Professores que tive o prazer de conhecer e que contribuíram para minha formação ao longo do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas.

A todos os meus amigos pelos momentos de convívio, carinho e companheirismo, em especial à Leomar Silva Pacheco, meu amigo e parceiro em Pitoco e Peteca, obrigada pela sua amizade e parceria sou muito feliz por te conhecer e podermos fazer arte juntos.

A todos que, de alguma forma, me ajudaram a vencer este desafio.

“Sempre tive pena das pessoas que trabalham, para ganhar a vida, numa profissão que não lhe causa o menor prazer. Trabalhar sem alegria profunda, é desolador para todos e, muito particularmente, para os professores”.

**Olga Reverbel**





## RESUMO

Problemas de formação de profissional, nas últimas décadas, tem sido motivo de varias reflexões que emitem e manifestaram opiniões por educadores, legisladores, estudiosos, instituições e governos. Nesta perspectiva, este trabalho tem como objetivo fazer uma reflexão sobre a formação dos profissionais da educação na disciplina de arte tendo como “*lócus*” de formação o estágio Supervisionado e consequentemente a sala de aula. Foi realizado tendo como campo de observação os profissionais da educação de duas escolas estaduais no Município de Gurupi-To. Buscando traçar um panorama breve sobre dificuldade dos professores no que diz respeito a sua formação e profissão, analisando os possíveis meios de se desenvolver um trabalho docente sólido para a promoção de uma educação de qualidade. Foi realizado por meio da pesquisa bibliográfica e pesquisa ação de modo a coletar dados com os professores, alunos de duas comunidades escolares. Os resultados mostram um paralelo entre teoria e prática procurando indicar os saberes utilizados para garantir a construção do conhecimento em formação continuada de professores.

**Palavras-chave:** Formação continuada de professores, prática do estagiário, saberes docente do Professor de arte.

## RESUMEN

Problemas de formación profesional en las últimas décadas ha sido objeto de múltiples reflexión emiten y expresado opiniones por educadores, legisladores, académicos, instituciones y gobiernos. Desde esta perspectiva, este trabajo pretende hacer una reflexión sobre la formación de profesionales de la educación en la disciplina del arte con el "locus" de la etapa de formación, supervisión y, en consecuencia, el salón de clases. Se llevó a cabo con los profesionales de Educación de campo de observación de dos escuelas públicas en el municipio de Gurupi-To. Tratando de dibujar un breve resumen sobre la dificultad de los docentes con respecto a su educación y profesión, analizando las posibles formas para desarrollar un trabajo de enseñanza sólida para la promoción de una educación de calidad. Se realizó por medio de investigación bibliográfica y la acción con el fin de recopilar datos con los profesores, los estudiantes de la comunidad escolar dos. Los resultados muestran un paralelismo entre la teoría y la práctica buscando indican conocimientos utilizados para asegurar la construcción del conocimiento en la formación continua de maestros.

**Palabras clave:** formación continua de maestros, práctica do estagiário, conocimiento del profesor de arte de la enseñanza.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 01</b> - Estágio III – Regência aula de Teatro – alunos do 5º ano utilizando a improvisação.....	32
<b>Figura 02</b> - Estágio III Regência- jogos teatrais de Viola Spolin.....	34
<b>Figura 03</b> - Oficinas do BAILOCANTINS – Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.....	36
<b>Figura 04</b> - Organização BAILOCANTINS – Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.....	37
<b>Figura 05</b> - Realização do Projeto 17/06/2014– Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.....	37
<b>Figura 06</b> - Formação de plateia. Bailocantins - Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.....	39
<b>Figura 07</b> - Maquiagem, figurinos e adereços - Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.....	40
<b>Figura 08</b> - Maquetes/festas da Súcia, Dança do Coco - Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.....	40
<b>Figura 09</b> - Oficina de Pintura Cênica- I Interarte alunos 9º Ano.....	42
<b>Figura 10</b> - Pintura Cênica - Aplicação alunos 9º Ano.....	43
<b>Figura 11</b> - Palhaços Pitoco e Peteca.....	44

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>09</b>
<b>2. BREVE HISTORICO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO BRASIL.....</b>	<b>13</b>
<b>3. ENSINO, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DO PROFESSOR.....</b>	<b>16</b>
<b>4. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO.....</b>	<b>20</b>
<b>4.1. Formação do Professor de Arte.....</b>	<b>22</b>
<b>5. O RELATO DE EXPERIÊNCIA E AS REGÊNCIAS.....</b>	<b>25</b>
<b>6. OBSERVAÇÃO E CONTEXTO DO ESTÁGIO.....</b>	<b>28</b>
<b>6.1. As Regências.....</b>	<b>31</b>
<b>6.2. Os Estágios Aplicações e Observações.....</b>	<b>32</b>
<b>6.3. O Programa PIBID e as Regências.....</b>	<b>40</b>
<b>7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>44</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>45</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Arraigado na necessidade de aumento da eficiência e da eficácia do setor educacional, por uma mensuração mais clara da efetividade dos investimentos realizados pela Administração Pública e de uma maior transparência na aplicação dos recursos, o Projeto de Reforma do Estado trouxe à baila um novo paradigma para a gestão escolar das redes - a formação do professor (DEMO, 1998).

Considerando o impacto que essa mudança na perspectiva das diretrizes das ações interna e de controle interno traz à realidade das Secretarias da Educação, o presente trabalho se justifica na necessidade de se estudar a evolução dos conceitos e dos mecanismos de controle da formação dos professores no exercício de suas atribuições como gestores dos recursos dos bens patrimonial e cultural, no resguardo ao cumprimento de dispositivos constitucionais que determinam a busca pela eficiência na administração escolar e na qualidade do ensino (ASSMAN, 2001).

No que se refere especificamente ao trabalho do professor nos espaços educativos se leva a observar sua formação como objetivo principal, o desenvolvimento de atuação em situações de ensino. Embora se possa descrever várias abordagens relativas a este tema, se aponta neste trabalho a formação de professores no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO) dentro do conceito de formação de professores em situação de ensino a que se refere Garcia, (1995, p.80).

Formação de professor é o campo de conhecimento, investigação e de propostas teóricas e práticas, que dentro da Didática e Organizações Escolar, estuda processos mediante os quais professores- em formação ou em exercício se implicam individualmente ou em equipe, em experiência de aprendizagem através dos quais adquirem ou melhoram seus conhecimentos, destrezas e disposições, o que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento de seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que recebem os alunos.

Para atuar dentro desta compreensão é fundamental que professores desenvolvam suas atividades coerentes com os pressupostos éticos fundamentais a luz da Constituição Federal ou mesmo legislação específica. É preciso reorientar a *práxis* para construção da verdadeira aprendizagem, o conhecimento não pode mais

ser transmitido como um pacote que pode ser carregado de um lado para outro, mas sim como elementos que se relacionam a outros elementos e que podem ser utilizados em diferentes situações, de diferentes formas, tendo como razão histórica, social, cultural e significativa (DEMO, 1998).

Em função desta proposta, em 29 de dezembro de 2008, o então Presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sancionou a Lei 11.892, criando os novos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia. Desde então, o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins (IFTO), passa a constituir um dos Campi da rede federal, tornando-se uma instituição pluricurricular e multicampi, especializada na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino (GATTI, 2010).

Conforme a referida legislação, o IFTO disponibiliza 50% de suas vagas para ministrar educação profissional técnica de nível médio, aos concluintes do ensino fundamental e para o público da educação de jovens e adultos e 20% para ministrar educação superior, tendo entre eles, cursos de licenciaturas e programas especiais de formação pedagógica para a formação de professores.

O IFTO oferta nove cursos de licenciatura assim distribuídos: Campus de Araguatins, Licenciatura em Ciências Biológicas e Computação; Campus de Paraíso, Licenciatura em Química e Matemática; Campus de Porto Nacional, Licenciatura em Computação, Campus Palmas, com os cursos de Licenciatura em Física, Matemática e Letras e no Campus de Gurupi, Licenciatura em Artes Cênicas.

Desta forma, as Licenciaturas são à base de uma educação de qualidade e o alicerce para futuros profissionais da educação que atuarão na formação de outros profissionais e professores.

Assunto de grande preocupação, em que o governo brasileiro tem ofertado novos programas e cabe também aos Institutos Federais a obrigação da formação de professores através dos Cursos de Licenciatura com o incentivo de Programas como o PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência) que tem contribuído para a formação acadêmica dos professores. Entretanto a grande preocupação é como tem se dado esta formação, dentro principalmente do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do IFTO/Campus Gurupi no que diz respeito à turma 2011/1 Formada por esta Instituição.

Neste contexto, este trabalho teve por finalidade investigar como tem se dado o processo de formação de professores de Artes Cênicas do Instituto Federal do Tocantins Campus Gurupi tendo como objeto de pesquisa a turma de 2011/1.

A investigação foi realizada a partir dos documentos e bibliografias que permeiam o Estágio Supervisionado atentando-se para seus percalços, dificuldades e desafios, uma vez que as escolas campo não possuem professores com formação no ensino de teatro. Onde a questão norteadora é: em que ponto o estágio contribuiu para a formação dos acadêmicos do Curso de Artes Cênicas? Os estagiários possuíram uma referência de atuação prática em salas da Educação Básica?

Percebe-se que a problemática do estágio não é nova e sempre foi apresentada como de difícil solução, seja por condições de carga horária de alunos e professores, seja devido aos diferentes entendimentos quanto a sua finalidade e função.

O propósito deste trabalho é a reflexão sobre a relação do Estágio Supervisionado com a prática docente, dos professores de Teatro e a formação destes através da ação docente no processo de ensino aprendizagem, oferecendo espaço para uma releitura sobre o papel intelectual e social dos professores de Teatro na escola, tanto no currículo da escola como do acadêmico para uma eficiente atuação após sua formação profissional de Artes Cênicas dentro do Instituto Federal Campus Gurupi.

A justificativa desta investigação se dá em razão da importância do estágio Supervisionado na Formação dos professores de Artes Cênicas e a falta destes professores formados nas escolas Campo do Estágio, a fim de repensar a efetividade da aproximação da prática com a teoria apresentando às dificuldades encontradas, seus pontos negativos e positivos, a contribuição do PIBID e a formação docente com a finalidade de balizar o estágio no formato atual e se verdadeiramente contribuiu na referida formação e como deveria se desenvolver para o crescimento qualitativo da formação do profissional.

Assim, como aponta Libâneo (1994) dizendo que a formação profissional é a base para uma educação de qualidade em que os alunos aprendem na academia o que irão aplicar na prática, e é na escola campo que o acadêmico de Licenciatura tem a verdadeira experiência da prática associando à teoria aprendida que começa a ser aplicada através dos estágios supervisionados.

A formação profissional é um processo pedagógico, intencional e organizado, de preparação teórico-científica e técnica do professor para dirigir competentemente o processo de ensino. A formação do professor abrange, pois, duas dimensões: a formação teórico-científica, incluindo a formação acadêmica específica nas disciplinas em que o docente vai especializar-se e a formação pedagógica, que envolve os conhecimentos da Filosofia, Sociologia, História da Educação e da própria pedagogia que contribuem para o esclarecimento do fenômeno educativo no contexto histórico-social; e a formação técnico-prática, visando à preparação profissional específica para a docência, incluindo a didática, as metodologias específicas das matérias, a Psicologia da Educação, a pesquisa educacional e outras (LIBÂNEO, 1994, p.27).

Para o presente trabalho foi utilizada a pesquisa bibliográfica que se caracterizam respectivamente, pelo levantamento de dados a partir de material já publicado acerca do tema, e a partir desses materiais foi feita observações também em documentos técnicos elaborados por órgãos governamentais. O método utilizado buscou explicitar o tema em estudo, e analisá-lo comparativamente ao contexto que se procurou evidenciar.

Mediante o estudo realizado percebeu-se que, atualmente o professor é o eixo principal do contexto educacional se tornando o mediador do processo ensino e aprendizagem. Com esta visão se abordará os principais eixos que interligam estes contextos acima citados, estabelecendo uma relação entre teoria e prática e entre a prática e a realidade concreta.

O trabalho constituiu-se, sendo primeira a introdução, em segundo, se apresenta a leitura contextualizada sobre a formação do professor e as diretrizes a ela relacionadas o que, consubstancia-se de uma exposição sobre os atuais paradigmas estabelecidos para os professores enfocando seu papel para aumentar a eficiência das ações via administração estratégica, usando como referencial um breve histórico da formação de professores no Brasil, a formação dos professores de Artes Cênicas, dentro e fora do Instituto federal Campus Gurupi e finalmente, apresenta as considerações finais acerca do estudo em questão.

Lembrando que a formação tem representado um grande desafio no que diz respeito à teoria e prática para a maioria dos professores em seu trabalho cotidiano prejudicando assim a qualidade do ensino.



## 2. BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DO PROFESSOR NO BRASIL

A Educação Brasileira ao longo dos anos em especial a partir de 1971 passou por muitas mudanças significativas, principalmente em se tratando de Estágios Supervisionados, em que as primeiras escolas de formação de professores denominavam-se “Escolas Normais” até a Lei 5.692/71, quando passaram a chamar-se “Habilitação ao Magistério”. Criadas no Brasil a partir de 1833, as Escolas Normais foram objeto de legislação Nacional única com as Leis Orgânicas do Ensino (especificadamente, com o Decreto-Lei nº 8.530/46 – Lei Orgânica do Ensino Normal) em que cada estado possuía legislação própria. (PIMENTA, 2012, p. 28-29).

De acordo com Pimenta, os professores da época eram em sua plenitude formados por mulheres que vinham das classes privilegiadas da sociedade, em que a característica marcante era que as escolas não passavam senão de uma extensão do lar, do papel de mãe consonante com o papel de esposa, deixando claro que ser professora na época era um papel digno para as mulheres, não que fosse proibido aos homens, ou seja, tratava-se de uma ocupação e não de uma profissão, as professoras faziam os cursos normais se tornando normalistas, aptas a ministrarem aulas às turmas de 1ª fase do ensino primário.

No entanto com o avanço da industrialização e a expansão das cidades, surgiu a necessidade de ampliação do ensino e o estado se viu obrigado a organizar o ensino de forma unificada para todo o território nacional.

Pode-se dizer que a industrialização favoreceu fortemente o crescimento da escolaridade básica e a profissionalização, e com ela também se ampliou e consolidou-se a Escola Normal. No entanto a Escola Normal continuava sendo uma continuidade do lar e em segundo plano o exercício do magistério. (ALVARADO PRADA, 2004).

Conforme estudos citados pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas) grande produtor e difusor de estudos e pesquisas sobre o ensino primário e normal, a escola normal foi se aprimorando de acordo a nova concepção teórico-política de ensino, de acordo as necessidades da sociedade brasileira com grande contribuição dos teóricos e pioneiros da educação nova. (PIMENTA, 2012, p.46).

De acordo Tanuri, (2006), a reforma, iniciada na Escola Normal, foi estendida a todo o ensino público pela Lei n. 88, de 08/09/92, alterada pela Lei n.

169, de 07/08/1893, as quais consubstanciam as principais idéias das elites republicanas paulistas para a instrução pública.

Merecem exclusivo realce: a criação de um ensino primário de longa duração (8 anos), dividido em dois cursos (elementar e complementar); a criação dos “grupos escolares”, mediante a reunião de escolas isoladas, com o ensino graduado e classes organizadas segundo o nível de adiantamento dos alunos; a criação de um curso superior, anexo à Escola Normal, destinado a formar professores para as escolas normais e os ginásios (TANURI, 2006).

Neste sentido a educação que se desponha nesta fase visava à formação de um cidadão integrado à democracia, ou seja, um cidadão atuante e democrático, com formação para uma sociedade atual, no entanto conforme aponta Freitas, (2002), ainda se mostrava com grande distanciamento entre a teoria e prática o ensino para formação de professores.

Assim, o debate sobre políticas de formação de professores chama dois movimentos que se entrelaçam de forma contraditória na realidade atual: o movimento dos educadores e sua trajetória em prol da reformulação dos cursos de formação dos profissionais da educação e o processo de definição das políticas públicas no campo da educação (PIMENTA 2012).

Pode-se destacar inicialmente um quadro de reconfiguração geral da educação superior brasileira, numa reforma que vai de modo bastante fragmentário, por meio de múltiplos instrumentos legais, como leis ordinárias, decretos, emendas constitucionais e mesmo medidas provisórias. Reis Silva Jr. e Sguissardi (1999) apontadas como principais agentes desse movimento, dentre estes estão: o Estado especialmente o Poder Executivo, na figura dos Ministérios da Administração Federal e da Reforma do Estado (Mare) da Educação e Cultura (MEC) –, a Associação Brasileira das Mantenedoras (Abmes), a Associação Nacional das Universidades Particulares (Anup), a Associação Brasileira das Universidades Comunitárias (Abruc), o Conselho dos Reitores da Universidades Brasileiras (Crub), a Associação de Dirigentes de Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e a Associação Nacional dos Docentes do Ensino Superior (Andes), (PIMENTA, 2012)

Reis Silva; Sguissardi (1999) destacam, no entanto, que as alterações formuladas no âmbito do governo tendem a seguir as orientações de organismos multilaterais, como é o caso do Bird/Banco Mundial, do que de se pautar por amplas discussões com os segmentos envolvidos no processo (NEDER,2010).

Diante da iniciativa hegemônica oficial, as entidades da sociedade civil que representam segmentos da educação superior brasileira com interesses diferenciados, e muitas vezes inclusive antagônicos entre si, encontram-se, portanto, em “posição mais reativa do que propositiva” (REIS SILVA; SGUISSARDI, 1999, p. 34).

Neste cenário, e pós-LDB, balizam-se com nitidez os novos campos de debate, reacendendo-se as lutas em torno do novo *locus* e da configuração o dos cursos de formação dos profissionais da educação.

Com a introdução na LDB dos Institutos Superiores de Educação (ISE) se abriu espaço para que as propostas que não tiveram condições históricas de se impor no debate nacional ressurgissem inseridas em forma de lei. A regulamentação proposta pelo CNE e homologada pelo Ministro da Educação dispôs que esses institutos “de caráter profissional” poderiam inclui (BRASIL, 1987):

- a) Curso Normal Superior, para licenciatura de profissionais em educação infantil e de professores para os anos iniciais do ensino fundamental;
- b) cursos de licenciatura destinados à formação de docentes dos anos finais do ensino fundamental e do ensino médio;
- c) programas de formação continuada, destinados à atualização de profissionais da educação básica nos diversos níveis.

Conforme Gatti, (2010, p. 229), com isso, foi dada as “condições para uma nova formatação dos cursos de licenciatura e de pedagogia, com sérias implicações” para a constituição considerada a professores e demais profissionais da educação. No caso do curso de pedagogia, rompe-se, na prática, com a visão orgânica da formação docente que vinha sendo construída no país nas últimas décadas. Aguça-se, por imposição legislativa, a dicotomia entre a formação para atuar na educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental e a destinada às séries finais desse nível de ensino e do ensino médio.

Assim, aparelha-se o caminho para o esgotamento do curso de pedagogia e para o sucesso das propostas que visam dele retirar a base da docência, transformando-o na prática em um bacharelado.

Neste contexto, em relação às outras licenciaturas, o movimento é idêntico: descontinuam-se as experiências de formação de professores partilhadas pelos institutos e faculdades de educação em curso no país, e forçam-se as instituições de ensino superior privadas a criar os Institutos Superiores de Educação,

caso optem por oferecer cursos de licenciatura (GATTI, 2010). Com base neste enfoque o próximo tópico aborda a formação do professor:

### **3. ENSINO, APRENDIZAGEM E FORMAÇÃO DO PROFESSOR**

Diante das mudanças que tem ocorrido no meio social à atuação do professor necessita tomar novos rumos, novas perspectivas, tal movimento aponta para a necessidade de compreender qual é o seu lugar na sociedade atual, discutir sobre o papel fundamental da educação no âmbito da sociedade que se configura como tecnológica e aprendente (NÓVOA, 1992).

O enfoque da discussão direciona-se à questão da necessidade de ampliação do conceito de educação e os desafios que se impõem a essa nova forma de ver e perceber o fenômeno educativo como sendo sociocultural. E embora a educação esteja comprometida com a formação de professores para atuar em espaços formais, privilegia a discussão da ação pedagógica em espaços como prática intervencionista na realidade social (ASSMAN, 2001).

Diante de tamanho desafio há a necessidade de se pensar na importância da educação e na relevância do fazer pedagógico no atual espaço social que é compreendido como sociedade do conhecimento ou como denomina "Assmann (2001) sociedade aprendente".

O referido autor evidencia que o mundo está imerso na "economia do conhecimento", onde desponta um novo tipo de capital - a informação – conhecimento. No atual contexto, a educação precisa ser compreendida dentro de uma perspectiva conceitual ampla, não se restringindo mais aos processos de ensino - aprendizagens no interior de unidades escolares formais. Para tanto se faz necessário que o pedagogo adquira habilidades e tenha competência a partir da integração do campo da ciência conhecer, analisar e trabalhar para educar não apenas alunos nos espaços formais de ensino, mas educar os indivíduos que transitam em diversos espaços da escola a viver e a conviver com os seus pares.

A atuação pedagógica, nesta perspectiva é uma prática eminentemente social (ASSMAN, 2001).

Pensar sobre prática social em espaços não formais de ensino é pensar uma prática dentro da perspectiva da pedagogia social como já ressaltado anteriormente. O pedagogo, desta forma, é percebido como um profissional

comprometido com a realidade sócio cultural. Desta forma o processo educacional se dá através da interação do sujeito com o meio e com a comunidade que trabalha (FREITAS, 2002).

Nesta postura, o sujeito é compreendido como um ser historicamente situado no tempo e no espaço, e assim a educação deve propiciar ao indivíduo a compreensão de ser sujeito a partir do momento em que ele começa a refletir sobre seu cotidiano, sendo o trabalho educativo o responsável por esta reflexão. O processo de formação do pedagogo exige a construção de saberes que aglutina crenças, convicções, conhecimentos da comunidade escolar, do contexto social e científico, constituindo-se em um compromisso político pedagógico e coletivo. Ele precisa ser concebido com base nas diferenças existentes entre seus autores, sejam eles professores, equipe técnico-administrativa, pais, alunos e representantes da comunidade local, enfatizando-se, pois, como fruto de reflexão e investigação contínua de todo o corpo escolar (BRANDÃO, 2001).

Neste sentido a formação do professor pedagogo exige uma profunda compreensão sobre as finalidades da escola, assim como a explicitação de seu papel social e a clara definição de caminhos, formas operacionais e ações a serem empreendidas por todos os envolvidos no processo educativo.

Hoje, o trabalho do professor nas escolas é muito discutido e influencia os comportamentos individuais e sociais, alterando as ideias concebidas pela comunidade e o papel dos pais e educadores no processo do ensino e da aprendizagem, como recurso incentivador e colaborador no processo de desenvolvimento de habilidades e conceitos e reestruturação de paradigmas (CASTRO, 2008).

É uma preocupação que se evidencia nas reformas que vêm sendo potencializadas na política de formação docente bem como nas investigações e publicações da área e nos debates acerca da formação inicial e continuada dos professores como é o caso do objetivo desta produção.

Carlos Brandão (2001, p. 37) e Gohn, (2001a) apontam para a necessidade de ampliar o conceito de educação de forma a “transpor os muros da escola para espaços da casa, do trabalho, do lazer, do associativismo”.

Dentro deste conceito está o trabalho do professor enquanto profissional da educação, observando que a escola, como espaço de aprendizagens, passa também por grandes transformações. Como resultado desse movimento está novo

campo educacional: o da educação não formal. A referida autora define educação não formal como sendo:

Aquela que aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor das ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade abrangendo movimentos sociais, organizações não governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área social (Gohn, 2001b, p.32).

A partir desta compreensão a escola não será o único espaço que garantirá ao indivíduo a aprendizagem e o espaço da atuação do professor. Depreende-se daí a discussão do trabalho do mesmo, preconizada por Gohn (2001a) como perspectiva de inovação para o Curso de licenciaturas como fundamento para o debate da atuação do professor nos diversos espaços sociais.

A inserção dos estudantes no universo coletivo da escola o conduz para um início de um processo cheio de mediação entre ela e o mundo, entre ela e o conhecimento, e isto exige uma adaptação a este ambiente, o qual seja a escola, principalmente por meio do relacionamento com os professores e funcionários, assim como com a convivência com os colegas, são fatores decisivos para o seu desenvolvimento social (OLIVEIRA, 2001).

Por isto, se pode dizer que Educação Escolar se constitui como de natureza pedagógica, social e prática, pois, neste processo serão desenvolvidos durante o convívio escolar esses três mecanismos de transformação para promover o desenvolvimento do estudante, dentro do processo de preparação para conviver em sociedade. “Na espécie humana a educação não continua apenas o trabalho da vida”. Ela se instala dentro do domínio propriamente “humano de trocas”. (BRANDÃO, 1995, p.14).

Partindo dessas visões, pode-se dizer que o papel do professor na educação se constitui como uma forma de se intervir no mundo, por isso o educador precisa conseguir desvincular-se dos paradigmas do ensino tradicional e intervir a favor da formação integral, criando relações entre a aprendizagem e a realidade social, principalmente na utilização e administração das novas tecnologias, ampliando a capacidade do aluno em participar e interferir na realidade da qual faz parte. (NÓVOA, 1992).

Refletir sobre o processo de conhecimento, e, por conseguinte, formação e aprendizagem são, antes de tudo, falar da construção de significados. Uma pessoa aprende algo quando é capaz de inspirar-lhe um significado. No interior desse processo, uma questão fundamental: o conhecimento é construído não a partir da passividade e sim da interação com o objeto (OLIVEIRA, 2001).

Dentro desta linha de pensamento Freire (2000), fala de educação como intervenção, referindo-se à mudança real na sociedade, no campo da economia, das relações humanas, da propriedade, do direito ao trabalho, a terra, a educação, a saúde, com referência à situação no Brasil e em outros países da América Latina. Além disso, o professor enquanto profissional da educação tem o enfrentamento de ser inclusivo democrático e contemporâneo.

Segundo Veiga, (2002) a gestão contemporânea precisa ser inclusiva e exige a compreensão em “profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica”. Ela visa romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre teoria e prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores.

Esta postura queira ou não implica no repensar e aprimorar as práticas pedagógicas requer ainda um compromisso de todos os envolvidos no processo de educação inclusiva, consolidando assim a prática para um novo paradigma educacional.

Compactua-se com (Montoan, 1997 p.45), quando diz:

A escola inclusiva propõe um modo de se constituir o sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado em função destas necessidades. A inclusão causa uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar só os alunos que apresentam dificuldade na escola mais todos: professor alunos, pessoal administrativo, para que obtenha sucesso na corrente educativa geral.

Diante disso a formação do professor ainda requer a criação espaços para capacitar e aperfeiçoarem as suas competências e habilidades, possibilitar a troca de experiências e sugerir ações motivadoras a fim de despertar o interesse de todos os envolvidos no processo educativo.

Para alcance de tal meta é preciso estar a par das Políticas Públicas e educacionais que prevê formação continuada, inclusive em nível de especialização

oferecidas pelas instancias educacionais da União, dos Estados, do distrito Federal e Municípios (BRANDÃO, 2007), conforme se aponta no tópico abaixo:

#### **4. O ESTÁGIO SUPERVISIONADO E A FORMAÇÃO**

De acordo com a LDB-Lei 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação), em seu Art. 61 e incluído pela Lei nº 12.014/09.

O Estágio Supervisionado é componente obrigatório dos currículos dos Cursos de Licenciatura e formação de professores, com o objetivo de preparar o aluno Licenciando para o exercício da profissão, sendo um exercício teórico que procura aproximar através da teoria à prática docente (BRASIL, 1996).

É necessário que se parta da realidade existente para que os alunos tenham verdadeiro conhecimento das escolas, desde a parte administrativa até a sala de aula, pois não há teoria sem a prática e o que se tem na prática, nem sempre é como se aprende na teoria.

Em busca desse pressuposto, o Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do IFTO, Campus Gurupi, iniciou seus estágio nas escolas parceiras Escola Estadual Girassol de Tempo Integral José Seabra de Lemos, e Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Presidente Costa e Silva, estas escolas foram oportunas ao estagio dos acadêmicos em função do seu currículo possuir a parte do núcleo comum (Ling. Portuguesa, Ling. Inglesa, Matemática, Arte, Historia, Geografia, Filosofia, Ling. Espanhol, Educação Física etc. ) e a parte diversificada (Música, Xadrez, Dança, Estudo Dirigido, Informática, Experiência Matemática, Artes Marciais... ) e além dessas disciplinas, treinamento em forma de oficinas culturais e esportivas, que envolvem dança, teatro e música, além do esporte e lazer, onde oportunizam o trabalho dos profissionais dessas áreas.

Na escola de tempo Integral a hora de permanência dos alunos é de oito horas e meia, de modo que os alunos têm todo o acompanhamento com reforço escolar, alimentação adequada por meio de três refeições (café da manhã, almoço e lanche da tarde).



No entanto apesar de oferecer vivências ímpares, estas escolas não possui professores da parte diversificada como arte, teatro, dança, musica etc., isto se deve por falta de profissionais qualificados. Assim, nas atividades de estágio são encontradas grandes dificuldades, em especial na troca de experiências, pois os professores que ali estão muitas vezes foram indicados por habilidades e não por formação acadêmica, nos quais se faz necessário pensar no *locus* da formação e no campo de saber observando os seguintes critérios:

- A falta de professores suficientes no IFTO para o acompanhamento de todos os estagiários nas escolas campo;
- O estágio não acontecer simultaneamente com a disciplina de didática, pois há a necessidade do acompanhamento nesta disciplina e as discussões com o professor de didática com possíveis apontamentos e contribuições;
- A Transformação do estágio em atividades totalmente burocráticas com o preenchimento de fichas, correção de relatórios e produção de fichamentos, deixando de lado o mais importante que é a execução da participação deste estagiário na escola campo;
- A ausência do professor de teatro nas escolas para o devido acompanhamento dos acadêmicos.
- O acompanhamento efetivo dos professores supervisores de estágio nas escolas campo;
- O acompanhamento dos estagiários nas atividades desenvolvidas pelas escolas como conselhos de classe, elaboração e correção de provas junto com o professor de Artes e conhecimento do diário dos professores.
- A possibilidade de transformar o PIBID no estágio das Licenciaturas, em seu formato técnico e metodológico.
- A realização de planejamentos e aulas simuladas para as turmas de estágio para a preparação da prática.

É fundamental a aproximação da prática educacional, e no tocante aos Institutos Federais de Ciência e Tecnologia não poderia ser diferente, em que de acordo com o Regulamento do Estágio dos Cursos de licenciaturas como também o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em

instituições de Ensino Superior, devidamente orientado, acompanhado e supervisionado.

Para o verbete “praticar” o dicionário Aurélio, encontramos como sinônimo fazer, realizar algo (objetivo) ou ação (por exemplo, de ensinar). Sabemos que para fazer, realizar, é preciso saber, conhecer e ter os instrumentos adequados e disponíveis. Uma das formas de conhecer é fazendo igual, imitando, copiando, experimentando (no sentido de adquirir experiência), praticando. O exercício de qualquer profissão é prático nesse sentido, na medida em que se trata de fazer “algo” ou “ação”. A profissão de professor também é prática. E se o curso tem por função preparar para o futuro profissional praticar, é adequado que tenha a preocupação com a prática (PIMENTA, 2012, p. 35).

É no estágio em que os acadêmicos têm a oportunidade de conhecer e vivenciar de perto a prática a partir da observação e experimentação, pois a experimentação oportuniza conhecer a realidade da sala de aula, a escolher metodologias de trabalho, autores e exercícios a serem utilizados, e é nas primeiras aulas que o acadêmico consegue perceber o que falhou e o que precisa ser modificado na sua prática pedagógica. Neste contexto se buscou visualizar como se realiza este processo na prática, conforme se relata abaixo:

#### **4.1. Formação do Professor Arte**

A discussão sobre a formação de professores no panorama brasileiro não se compõe em uma temática recente, visto que, desde a década de 1980, ela tornou-se uma das questões centrais no campo educacional, e a formação do professor de arte não é diferente. Posto que até então, as aulas de Arte eram (e ainda o são) ministradas por professores de outras áreas, com o intuito apenas de completarem sua carga horária, fator este que contribui fortemente para uma não valorização do professor da disciplina de arte (BIASOLI-ALVES, 1998).

Como é percebida, a ocorrência das políticas públicas que culminam sobre a formação de professores de Artes, surge a partir da década de 1980 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 4024/613, que depois de reformulada em 1968 (Lei, 5.540/68 - reforma do ensino superior) e em 1971 (Lei 5692/71 - reforma da educação básica), nasce à lei 5692/71, que regulamenta a disciplina de Educação Artística.

Vale observar que a partir da LDB em vigor outras legislações foram introduzidas visando ampliar as atividades docentes para além das atividades pedagógicas tradicionais. A nova LDB ainda muda o lugar do ensino de arte: transforma-a de atividade, com um cunho tecnicista, como era na Lei 5692/71, para componente curricular.

Com este processo e no bojo dessas legislações também se dá a entrada do projeto Darci Ribeiro que propõe flexibilizar o ensino de arte, tirando-o da matriz curricular e colocando-o como atividade extraescolar e, por consequência, não obrigatória. A visão modernista que deu significado ao parecer de Darci Ribeiro “sustentava-se na prática de ateliê” (SILVA, s/d, p. 3).

Assim, o professor de Arte acabou integrando demandas nas atividades artístico culturais da escola, ou nas atividades de produção de documentos educacionais, mostrando que a inter-relação da formação docente em Arte e as legislações e reformas que atingiram os professores no Brasil, foi conduzindo para a problemática que é o objeto da resistência dos educadores de arte: a pressão a que são submetidos nas rotinas de trabalho nas escolas e a polivalência no ensino de Arte propagada pela Educação Artística.

No entanto a FAEB (Federação dos Arte-Educadores do Brasil), instrumento de oposição dos educadores de arte na busca de concretização de um modelo para o ensino de Arte, fundamentou o discurso na defesa da multiplicidade de conteúdos com o qual o profissional dessa área deveria trabalhar, buscou ainda mostrar aos parlamentares a necessidade de garantir o acesso ao Ensino de Arte nas escolas na matriz curricular obrigatória (SAVIANI, 1996).

Portanto, a o documento da atual legislação, que apesar de não ser o que estes educadores desejavam, retrata esse contexto de correlação de forças entre o movimento civil organizado e as bases políticas representadas pelos parlamentares no momento que aponta em seu texto a necessidade do oferecimento do ensino de arte não polivalente, a partir da formação de professores por área (música, teatro, artes visuais, dança) e a defesa do espaço da Arte como componente curricular obrigatório.

Neste contexto está resolução do CNE/CP1, de 18 de fevereiro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Básica em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena.

Silva (s/d, p. 6) observa que a regulamentação (CNE/CP1) atinge todas as licenciaturas, propondo em seu artigo 2º sete itens que devem ser previstos na formação de professores de artes, a saber:

- O ensino visando à aprendizagem do estudante;
- O acolhimento e o trato da diversidade;
- O exercício de atividades de enriquecimento cultural;
- O aprimoramento em praticas investigativo;
- A construção de projetos e o desenvolvimento de conteúdos curriculares;
- O uso de tecnologias da informação, da comunicação e das inovações no âmbito escolar;
- O desenvolvimento do trabalho em grupo.

Neste sentido ao se confirmar que a Arte deve ser ensinada e aprendida na escola em todos os níveis de ensino, deve ser pensado e discutido que ela não deve ser ensinada de qualquer maneira, ou seja, apenas com intuito de divertir ou passar tempo, ela deve ser ensinada com o caráter científico a que a ela propõe suas diretrizes.

Há de se discutir também a questão do numero de aula, pois a quantidade de apenas uma aula por semana (como está proposto na composição curricular do núcleo comum) leva o professor a se desdobrar para completar a carga horária e ganhar um salário que dê pelo menos para suprir as necessidades básicas, além das questões relacionadas ao espaço adequado, materiais didáticos e laboratórios para oficinas e construção de materiais necessários na aplicação das aulas.

Dentro deste processo está à realização dos estágios dos professores de arte que desde os seus primórdios, é mais uma disciplina teórica que prática, e se apresenta com inúmeros problemas, pois não oferece aos acadêmico de arte o compromisso com a formação necessária à transformação quantitativa e qualitativa do ensino.

Neste patamar o estagiário percebe que a teoria ainda continua distante da prática, no estagio supervisionado, pois no decorrer das disciplinas do curso, não tem a oportunidade de conhecer diários de classe, participar de Conselhos, elaborar e corrigir de provas, a construir junto a comunidade escolar o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola e acompanhar a realização de ações do PPP.

O que acontece no estágio é que os acadêmicos que se deparam com salas inadequadas e superlotadas, com turmas indisciplinadas que quase sempre

não respeitam a presença do estagiário, dificultando o aprendizado, e este contato são primordiais para o desenvolvimento da formação do futuro professor (PIMENTA, 2012).

De acordo com Ferraz e Fusari, (2009, p. 37). Isto é necessário por que:

As práticas educativas, assim como as outras áreas de conhecimento, surgem de mobilizações políticas, sociais, pedagógicas, filosóficas, e, no caso de arte, também de teorias e proposições artísticas, em cada momento histórico, certamente aprendemos a compreender melhor a questão do processo educacional e sua relação com a nossa vida.

Portanto, Ferraz e Fusari, (2009, p. 27), prediz que “o professor precisa saber arte, ou seja, pesquisar, conhecer e aperfeiçoar-se continuamente no campo artístico e estético”, além disso, precisa conhecer como lidar com seus educandos, vivenciar com eles todo processo organizativo e comunicativo escolar. Ambos os autores apresentam que para o ensino de Arte, seja ela em qualquer de suas ramificações, é necessário um estudo aprofundado, pesquisas e experiências em arte que façam a diferença para o professor e que seja transmitida aos seus alunos, onde a arte realmente possa estar à disposição e a completar a educação e o saber, proporcionando um aprendizado significativo na vida dos estudantes e professores.

Buscando fazer um correlato entre teoria e prática, no tópico abaixo se aponta as experiências vivenciadas no estágio supervisionado:

## 5. O RELATO DE EXPERIÊNCIA E AS REGÊNCIAS

A aplicação do Estágio foi realizada de acordo com as normas dos Cursos de licenciatura do IFTO. Ele é entendido como atividade fundamental na formação profissional dos estudantes, tendo início a partir da segunda metade do curso o Art.13 com as seguintes atividades orientadas pelo professor supervisor:

I - Visita à **unidade concedente**, para contato com as equipes pedagógicas responsáveis e com os professores regentes da escola campo (diagnóstico).

II – **Plano de trabalho** (elaboração de projetos, planos de ensino, planos de aula, análises dos livros didáticos utilizados na escola campo etc.).

III – **Estágio de observação orientada;**

IV – **Estágio de participação significativa;**

- V – **Estágio de regência** (direção de classe/participação em projetos da escola);
- VI – **Elaboração, análise, execução e socialização de projetos de intervenção;**
- VII – **Elaboração de relatório final**, fruto da reflexão sobre as atividades desenvolvidas no período de estágio, assim como relatórios parciais relativos à evolução das atividades.

Neste contexto os alunos estagiários cumpriram carga horária na escola campo e nas reuniões no IFTO com os professores supervisores, para o devido acompanhamento, apontamentos e avaliação.

A partir do estágio I o acadêmico inicia o seu processo da prática com a observação da parte administrativa da escola, o seu funcionamento, seu Projeto Político Pedagógico, seus professores, turmas, metodologias utilizadas na escola, e todo o funcionamento e andamento da Unidade escolar.

No estágio II, o estagiário deverá ter a oportunidade de produzir seus planos de aula, conhecer o material da escola e de seus professores, conhecendo os livros didáticos da escola, que em se tratando da Arte infelizmente não são adotados livros didáticos, onde as aulas de Artes são realizadas a partir somente das artes visuais, o que empobrece o currículo de acordo com os PCNs, que contemplam todas as linguagens, (música, dança, teatro, plásticas e visuais). E elaboram um plano de trabalho a ser desenvolvido no decorrer dos acompanhamentos na escola campo.

O Estágio III permite o acadêmico o contato com a realidade educacional, as relações entre professores e alunos, realidade escolar, que na maioria das vezes é bem distante do que se aprende na teoria, desde os aspectos de infraestrutura, até a organização administrativa.

No Estágio IV, que os acadêmicos têm pela primeira vez o contato direto com os alunos de sala, o domínio de sala e a aplicação dos conteúdos aos alunose discutir com o professor orientador acerca da prática educativa. Nesta fase do estágio o aluno estagiário já tem a oportunidade de reger uma turma com o acompanhamento do professor regente e orientação do professor do estágio. Nesta etapa do estágio, o aluno estagiário junto com outros alunos ou individualmente, elaboram e formalizam um projeto de intervenção envolvendo a arte de maneira a integralizar toda a comunidade escolar, de maneira a envolver a todos com uma apresentação do trabalho desenvolvido.

Por fim, nesta sétima e última fase do estágio o aluno estagiário elabora o relatório final de todas as atividades desenvolvidas no estágio, seus pontos positivos e negativos e a contribuição do estágio em sua vida acadêmica e profissional.

Entretanto, à turma de Licenciatura em Artes Cênicas referida neste trabalho obteve sua área de estágio prejudicada, pela falta do professor formado na área, greves, a falta das aulas de didática serem realizadas ao mesmo tempo com o estágio para possíveis apontamentos e correções, a questão de serem poucos professores supervisores para o acompanhamento na escola campo no dia do estágio, ficando o aluno muitas vezes sem direcionamento dos trabalhos na escola, a falta de uma metodologia de pesquisa na área de artes dentro das reuniões de estágio, estudos direcionados que realmente venham contribuir para a formação do futuro professor de Artes Cênicas e principalmente da sua prática em sala de aula.

A atividade teórica é que possibilita de modo indissociável o conhecimento da realidade e o estabelecimento de finalidades para a sua transformação. Mas para produzir tal transformação não é suficiente a atividade teórica; é preciso atuar praticamente. A educação é uma prática social. Mas a prática não fala por si mesma. Exige uma relação teórica com ela. A Pedagogia, enquanto ciência (teoria), ao investigar a educação enquanto prática social coloca os “ingredientes teóricos” necessários ao conhecimento e à intervenção na educação (prática social). (PIMENTA, 2002, p. 105 e 107).

É preciso transformar o mundo e não simplesmente conhecê-lo, a teoria não é suficiente, é necessário que se tenha ação e ação concreta. Onde o processo de Estágio deve ser aprimorado e adequado às necessidades dos Licenciando em Artes Cênicas de acordo com as discussões e relatos de estagiários e professores para que realmente se tenha a teoria aliada à prática e que os futuros profissionais da área possam atuar com segurança e conhecimento de causa.

Sendo assim, a formação profissional requer um forte e sólido conhecimento teórico-prático, unindo vocação, formação teórica e prática, permitindo maior segurança profissional.

Portanto estágio permitiu o contextualizar a teoria x prática na formação profissional da disciplina de estagio, bem como pôde apoiar e prover condições para que a acadêmica na licenciatura de arte, de modo que pudesse incorporar a Informação e Comunicação à prática profissional, buscando nas atividades observadas a construção da profissão numa aprendizagem significativa.

A necessidade de repensar a educação dentro deste novo contexto foi à alavanca que impulsionou a realização deste momento. Refletir sobre o trabalho do professor de arte na escola foi uma proposta que se direcionou a:

- Verificar a possibilidade de sua formação ser um aplicativo adequado ao trabalho escolarizado;

- Planejar a intervenção no processo ensino-aprendizagem.

Veio de forma prazerosa elencar pontos positivos da utilização desta disciplina um trabalho como recurso educacional, contudo não se deixou de observar os cuidados possíveis na sua utilização.

Recursos teóricos foram pesquisados no sentido de enriquecer resultados na utilização do conteúdo de arte com observações no trabalho realizado com os pais, professores alunos e outros usuários deste profissional como recurso pedagógico e mais um subsídio ao ensino e a aprendizagem na escola.

## **6. OBSERVAÇÃO E CONTEXTO DO ESTÁGIO**

Em primeiro lugar se objetivou, conhecer a estrutura física, e os recursos humanos e materiais, como também as principais dificuldades dos alunos, a prática pedagógica do professor e todo trabalho realizado na escola, para avaliar na prática o que havia aprendido na teoria, buscando assim adquirir conhecimentos e experiência da prática docente.

Neste enfoque foram observadas nas escolas campo, questões gerais e específicas que definiram e identificaram às escolas como a estrutura física e humana, proposta pedagógica, o PPP (Projeto Político Pedagógico), procedimento das atividades didáticas pedagógicas realizadas, e ainda; conversas com o gestor, os professores, orientador educacional, enfim acompanhamento das atividades e vivências do dia-a-dia da escola.

Vale observar que para as escolas atender o período de tempo integral teve que passar por várias estruturações quanto ao processo de oferecimento às Modalidades de Ensino, Ensino Fundamental de 1º ao 9º ano

Incluíram em suas rotinas os ambientes que foram alterados tanto na questão de espaço e tempo para atender as necessidades e a demanda de professores e alunos: A biblioteca escolar transformou-se em ambiente de leitura, sendo utilizada integralmente com este objetivo, já a quadra poliesportiva além das



aulas de educação física, ainda é um dos espaços utilizados para atividades diversas no horário de descanso dos alunos.

Na sala de vídeo acontecem as aulas de música. Nos horários disponíveis esta sala é utilizada por outros professores mediante agendamento prévio, como também o laboratório de informática /Vídeo e a TV/DVD móvel, por a escola não dispor destes espaços para serem utilizados ao mesmo tempo por diversos professores.

Portanto, o que se percebeu por meio de observações diretas e indiretas foi que na medida em que as escolas garantiu trabalhar todas as áreas do conhecimento, teve que procurar recursos, ampliar metodologias para os conteúdos da base curricular, oportunizar materiais didáticos pedagógicos, oferecendo assim melhores condições para o aprendizado de alunos de baixo poder aquisitivo, e isto aconteceu com recursos da própria gestão (Gestão Compartilhada) e ainda adequou espaços como salas para o ensino da parte diversificada (dança, música, xadrez, lutas).

A escola ainda vem enfrentando várias dificuldades como também passando por transformações/modificações para potencializar efetivamente a Proposta de Tempo Integral, entre eles, pode-se apontar:

Questão dos profissionais em nível técnico e superior: Os profissionais não são selecionados pela unidade escolar, e sim submetidos a concurso público e/ou exame de seleção a nível estadual. Nenhum desses profissionais foi capacitado para trabalhar em escola de tempo integral, como também alguns deles (como eles mesmo afirmam), não têm perfil para o trabalho.

Assim também como o amplo leque que as exigências da ampliação do espaço e do tempo de permanência na escola deixam no que compete aos campos do apoio escolar como: alimentação, infraestrutura, multimeios pedagógicos, articulação com a comunidade, e propriamente aos desafios interdisciplinares postos para os professores formados para ensinar “o aluno ideal” e não para formar o aluno do mundo contemporâneo de contexto, real muito diverso.

Ainda se podem exemplificar os desafios relacionados à necessidade de ampliar o tempo de permanência dos alunos e professores na escola, por meio de regimes próprios de trabalho, adequação física e pedagógica do espaço escolar, investimentos em infraestrutura, reformas, ampliação ou construção do refeitório entre outros aspectos físicos, materiais e pedagógicos necessários.

Ainda há uma das principais dificuldades de aprendizagem dos alunos que se refere à aquisição da linguagem, da leitura e escrita. Tais dificuldades são resultantes das defasagens de habilidades necessárias e não adquiridas nas séries anteriores.

E isto é percebido nos resultados das avaliações internas e externas. Neste sentido a escola vem procurando potencializar ações com vista a minimizar estas defasagens. Uma das mais significativas é realizar no início do ano letivo uma avaliação diagnóstica com todas as turmas e em todas as disciplinas, com o objetivo de diagnosticar os pré-requisitos básicos e necessários para a série/aluno, para então elaborar o plano de intervenção bimestral e o planejamento anual de modo que os alunos adquiram as habilidades defasadas nas disciplina/série.

Este diagnóstico é um dos pontos fortes da escola. No entanto o quadro dos profissionais que nela trabalha apesar de todos possuírem nível superior, nem todos atuam em sua área de formação se fazendo necessário contínua formação no campo da interdisciplinaridade objeto necessária a prática educativa metodológica da escola de tempo integral.

Além desses pontos fracos, é preciso considerar que a escola tem tentado superar um dos mais urgentes desafios: os desafios simbólicos e subjetivos que interferem no processo ensino e aprendizagem: a vinculação do desempenho da escola atrelado à Prova Brasil, IDEB, Salto (Sistema de Avaliação do Estado do Tocantins), quando no cotidiano da escola foi deparados alunos em defasagem de série, agitados, que estragam materiais dos colegas, andam de um lado para outro, não consegue ficar muito tempo sentado no mesmo lugar, alunos que nunca terminam as atividades solicitadas, e que às vezes chegam a ser agressivos e esses comportamentos geralmente é confundido com indisciplina os professores e agentes da escola não sabem lidar com eles.

É nesse contexto o maior desafio dos professores, por estes alunos permanecerem na escola oito horas e meia, e estes fatores reforçam que a escola tem como dever de enfrentamento inadiável, superar problema histórico econômico e cultural em relação a não aprendizagem dos alunos.

Foi neste contexto que se iniciou as regências nas escolas campo conforme comprovadas nos relatos abaixo e nas figuras expostas.

## 6.1. As Regências

O planejamento das aulas e das atividades da estagiária nas escolas foi realizado sistematicamente com o acompanhamento da coordenação pedagógica na hora atividade do professor e no planejamento participativo/coletivo, que acontece mensalmente conforme o previsto no calendário das Escolas de Tempo Integral. Foram observadas nestes momentos as habilidades desenvolvidas e a desenvolver, na disciplina de arte, além das necessidades dos alunos.

Para sistematizar o trabalho pedagógico do professor e facilitar o monitoramento deste pela coordenação pedagógica são utilizados os planos anuais, planos de aula, planos de ações do PPP que são organizados bimestralmente. Constam ainda na referida sistemática critérios avaliativos, proposta de leitura e escrita com encaminhamentos metodológicos.

Ainda foi possível cooperar com os professores de arte, (professores estes nenhum formado em arte) estando sempre em contato com eles, auxiliando-os na tarefa da importância do ensino da arte na escola de forma mais pormenorizada levando-os a compreender o comportamento dos alunos em particular; mantendo sempre os professores informados quanto às atitudes do trato da disciplina de arte junto aos alunos, principalmente quando esta atitude foi solicitada pelo professor.

A figura 01 abaixo mostra a participação da acadêmica na aula de teatro realizada com a turma do 5º ano do ensino fundamental, da Escola Girassol de Tempo Integral Presidente Costa e Silva. Esta foi introduzida com jogos de atenção, concentração, conhecimento da turma e dos professores.

**Figura 01** - Estagio III- Regência aula de Teatro – alunos do 5º ano utilizando a improvisação.  
**Fonte:** Acervo Pessoal.



A sistemática foi utilizada por meio de jogos de improvisação, reportando a Viola Espolin, que consiste oportunizar aos alunos a experimentação com a interpretação e criação de personagens fictícios e histórias criadas por eles em diversas situações.

Assim, ensinar Teatro não foi simplesmente apresentar certos elementos da linguagem visual, musical ou cênica, relacionar características artísticas com seus respectivos autores ou conhecer uma história da arte dita universal. Foi preciso mais. Para que a informação se transformasse em conhecimento, foi necessário interpretar e questionar diferentes representações culturais, analisando os processos de criação e execução dessas produções de improvisação.

De acordo com Reverbel, (1997, p. 14,15), desde o início da humanidade até mesmo a. C. (antes de Cristo) os filósofos, Platão, Aristóteles, valorizavam o teatro, a música, a dança e a literatura. Segundo a autora, eles diziam que mesmo a criança pequena sem está atmosfera lúdica que as Artes Cênicas permitem vivenciar, jamais seriam adultos educados e bons cidadãos, onde a educação deveria começar de forma lúdica sem constrangimentos e opressões, para que as crianças possam desenvolver naturalmente a formação do caráter.

Assim este momento de regência no estágio demonstrado na figura acima, oportunizou a acadêmica vivenciar a teoria na prática, pois todos os alunos participaram ativamente do jogo de improvisação.

E assim, os caminhos continuaram a serem trilhados, buscando novos rumos, juntando-se às ideias destes grandes pensadores e da prática dos professores em salas de aula, juntamente com a acadêmica, a fim de proporcionar ao ensino das Artes nas escolas campo, seu verdadeiro papel na educação. Que segundo Reverbel, o importante é aprender com prazer, ser feliz no que faz e fazer bem.

## **6.2. Os Estágios Aplicações e Observações**

Dentro da aplicação dos estágios, se encontrou algumas dificuldades, a primeira delas foi a presença do professor de Teatro, devido à suas práticas em sala de aula. O Estágio III caracteriza-se pela direção de classe, ou seja, a regência das turmas na disciplina de Teatro ou Artes e participação em projetos da escola.

Este estágio tem como metodologia, a Organização de materiais, o Planejamento das aulas a serem ministradas entrega dos planos de aula aos professores regente nas aulas de Artes neste caso especificadamente nas de Teatro, sendo parte teórica e parte prática, regência da sala, relatórios do desenvolvimento das aulas e dos planejamentos.

As aulas foram aplicadas nas turmas do Ensino Básico na Escola Parceira (Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Presidente Costa e Silva), com a presença da professora de teatro (professora contratada) da escola e a professora orientadora, que esteve nos avaliando, acompanhando e pontuando as observações das aulas para as ponderações e correções necessárias à prática.

A figura 02, abaixo demonstra um desses momentos em sala de aula. As aulas foram iniciadas com jogo de integração e socialização e jogos teatrais de Viola Spolin, para a familiarização dos alunos com as Artes Cênicas. Entretanto os horários nem sempre eram compatíveis com os dos estagiários, dificultando ainda mais a aprendizagem dos acadêmicos.

**Figura 02:** Estágio III Regência- jogos teatrais de Viola Spolin.  
**Fonte:** Acervo Pessoal.



É certo que o estágio III possibilitou o contato com os alunos da primeira fase em específico das turmas de 5º ano do ensino fundamental com apontamentos sobre o significado do que são arte e o que é teatro e a experimentação dos jogos teatrais em sala de aula, aguçando a criatividade e a expressão corporal dos mesmos. O grande desafio é não só dar aula, mas, sim prepara-la, ter disciplina e domínio de classe, que nem sempre são possíveis em determinadas turmas, e em específico nas aulas de teatro, pois alguns alunos pensam que é só brincadeira.

Já no Estágio IV teve por característica a elaboração, análise, execução e socialização de um projeto de intervenção conforme sugere o manual de estágio do curso. Foi aplicado na escola parceira com a participação dos estagiários do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas e de toda a comunidade escolar.

O Projeto de Intervenção foi formado por um grupo da turma de Artes Cênicas, onde desenvolvemos um Projeto intitulado de Bailocantins<sup>1</sup>, onde a proposta visou trabalhar com os alunos do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental da

---

<sup>1</sup> BAILOCANTINS – Projeto de Intervenção realizado na Escola Campo com o intuito de levar para dentro da escola a cultura Tocantinense através de oficinas de teatro e suas abrangências. ( dança, música, poesia, máscaras, sonoplastia, cenário , figurinos e adereços).

Escola Estadual Girassol de Tempo Integral Presidente Costa e Silva com atividades que levassem os alunos a conhecerem e realizarem um pouco da cultura e do folclore tocantinense, através da construção de cenários, figurinos e adereços, teatralização, interpretação de poesias, confecção de máscaras.

O Bailocantins promoveu um estudo e resgate da cultura tocantinense, utilizando o teatro, da dança, cenografia, figurino, adereços, sonoplastia e poesias, através da aplicação de oficinas ofertadas para alunos de 6º ao 9º ano do ensino fundamental, nas aulas de treinamento de dança e teatro da escola com as danças do Coco e da Súcia, tendo como culminância uma apresentação, resultante do trabalho desenvolvido durante dois meses, aberto a toda a comunidade escolar.

O projeto produziu um vídeo-documentário, com todo o processo de criação, desenvolvimento e finalização, tendo como objetivo gerar um acervo para futuras pesquisas acerca do tema. Foi dividido em mini oficinas, as quais foram ministradas com divulgação nas salas, colaboração da Coordenação e Direção da escola, com atividades desenvolvidas nos horários de treinamento de teatro e dança.

As oficinas iniciaram com partes teóricas da dança Súcia e Dança do Coco, explanação de seu significado e importância de não se perder as nossas raízes. Cenografia, com confecção de maquetes dos espaços de apresentação das danças regionais, interpretação de poesias a partir dos temas e criadas pelos alunos, ensaios teatrais dentro da interpretação das poesias, confecção de figurinos e adereços, confecção de máscaras a partir da história dos caretas de Lizarda, produção de vídeo com entrevistas e Figura 0 de todas as oficinas como mostra a Figura 03 abaixo.



**Figura 03:** Oficinas do BAILOCANTINS Projeto Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.  
**Fonte:** Acervo Pessoal.



É preciso aplicar metodologias que a didática ensina observando que a preparação da aula para uma turma nem sempre dá certo para outra turma, pois cada turma possui uma realidade e é necessária uma readequação. Sem falar nas adaptações curriculares que os professores têm por obrigação e necessidade realizar para os alunos com deficiência e também para os alunos que apresentam algum tipo de dificuldades de aprendizagem e apropriá-los dos conteúdos ensinados e oportuniza-los à participação das aulas. O professor de teatro deve ser dinâmico e criativo para que as aulas não se tornem obsoletas e sem um objetivo claro.

Os alunos se dedicaram e participaram de todo o processo, onde se obteve a participação importantíssima dos alunos do 9º ano, que animaram as rodas do Coco de Umbigada e Súcica tocando os tambores. A Culminância ocorreu no dia 17 de junho de 2014, às 10h30min da manhã na quadra da escola com todos os alunos e servidores, onde os alunos apresentaram lindamente tudo que aprenderam no decorrer das oficinas e das aulas teóricas, deixando assim um pouco do teatro e



a sua contribuição através da cultura Tocantinense. As figuras abaixo mostram como ocorreu todo esse processo:

**Figura 04** - Organização BAILOCANTINS/Projeto Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.

**Fonte:** Acervo Pessoal.



**Figura 05:** Realização do Projeto 17/06/2014 /Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.

**Fonte:** Acervo Pessoal.



Os estagiários tiveram a noção e proporção de organização de evento escolar onde puderam ser observadas as dificuldades encontradas, principalmente em se tratando de comunicação na escola, delegar responsabilidades, organização de espaço e pessoas e montagem de som, iluminação, espaço cênico e organização de espaço para a formação de plateia na escola.

No entanto é preciso um acompanhamento maior por parte dos professores supervisores de estágio do IFTO, pois há a necessidade desta aproximação com a equipe gestora e professores regentes da escola campo para que os acadêmicos tenham mais confiança e segurança na aplicação dos projetos. O processo não foi fácil, pois obtivemos problemas com horários compatíveis com a escola, problemas na entrada e saída nos horários de treinamentos, entretanto as dificuldades foram contornadas se tornando possível a realização do projeto de intervenção, com a participação e toda a comunidade escolar. Entretanto, os prazos foram muito apertados não nos permitindo trabalhar mais profundamente os conteúdos relacionados dentro do ensino do teatro, nos proporcionando uma vivência superficial da prática em sala.

Ser professor é coisa séria e não é pra qualquer um. Os dilemas da educação existem e sempre irão existir, cabe a cada um buscar os caminhos muitas vezes os mais difíceis para construir um futuro brilhante com reconhecimento de área e de profissionais capazes de realmente construir uma educação de qualidade e um profissional das Artes Cênicas que fortaleça o ensino e as produções artísticas e culturais nas escolas e instituições e principalmente a formação de plateia em um cenário que há pouco em produções artísticas e os alunos não possuem esta vivência e muito menos os acadêmicos, que passam a adquirir esta experiência a partir da academia.

**Figura 06:** Formação de plateia. Bailocantins - Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.  
**Fonte:** Acervo Pessoal.



O estágio supervisionado bem aplicado eleva o nome da instituição de Ensino de Licenciatura e também abre as portas para o mercado de trabalho para os acadêmicos de Licenciatura. Onde o professor orientador é um elemento chave na organização das situações de aprendizagem, pois compete-lhe dar condições para que o aluno “aprenda a aprender”, desenvolvendo situações de aprendizagens diferenciadas, estimulando a articulação entre saberes e competências.

É necessária uma metodologia que atenda as reais necessidades dos acadêmicos de Artes Cênicas e que realmente permita uma participação prática nas escolas campo mostrando aos acadêmicos a realidade das escolas e seu funcionamento.

Compreensível se faz os percalços no estágio devido ao espaço de tempo apertado pela greve nos Institutos Federais, que também prejudicou o calendário acadêmico, deixando as atividades de estágio superficiais e corridas devido aos prazos. Não obstante é preciso acertar e reorganizar para uma efetiva aprendizagem e qualidade de ensino nas aulas de teatro.



**Figura 07:** Maquiagem, figurinos e adereços - Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.  
**Fonte:** Acervo Pessoal



**Figura 08:** Maquetes/festas da Súcia, Dança do Coco - Projeto de Intervenção alunos do 6º ao 9º Ano.  
**Fonte:** Acervo Pessoal.



As experimentações com teatro, dança, maquiagem, adereços, figurinos, e confecções de maquetes das festas realizadas pela cultura Tocantinense nos proporciona a noção da importância do fazer para aprender e ensinar. É preciso uma vivência prática ao professor de teatro, pois é esta que irá permitir transmitir com convicção os saberes aprendidos.

### **6.3. O Programa PIBID e as Regências**

De acordo com definição do MEC - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid) oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas de modo que quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o Pibid faz uma articulação entre a educação superior (por meio das licenciaturas), a escola e os sistemas estaduais e municipais.

A contribuição do Programa tem sido de grande valia na formação dos professores licenciandos em arte, de modo que proporcionou a acadêmica trabalhar com alunos do 9º ano juntamente com os professores de Língua Portuguesa, Artes Cênicas e o tema transversal Educação Ambiental, de forma interdisciplinar com o Subprojeto Encenando o Texto.

O trabalho incidiu em produzir textos narrativos e transformá-los em textos dramáticos. Os alunos levaram para o palco a encenação dos textos criados, oportunizando-os às primeiras experiências em Teatro e escrita teatral, com o auxílio dos Pibidianos, perfazendo um lindo espetáculo.

Pode dizer que ainda foi possível contribuir com as aulas de Artes, onde foram trabalhados com ajuda do Pibid conteúdos de teatro envolvendo questão ambiental, estudo de textos dramáticos e não dramáticos, e ainda jogos de improvisação e construção de escrita em grupo, adentrando a dramaturgia. Proporcionou a cada Pibidiano o trabalho direto em sua área, a organização, ensaios, e montagem de todo o espetáculo, ensaios, organização de figurinos, cenário, sonoplastia, interdisciplinarmente com a Língua Portuguesa e a Educação Ambiental.

A experiência positiva proporcionou outros saberes e significados aos alunos, além da experiência de produzirem e encenarem seus próprios textos e aos acadêmicos a certeza de que a formação na área de arte é fundamental para o desenvolvimento dos saberes nas áreas específicas relacionadas a Arte.

O PIBID proporcionou a oportunidade de trabalhar em sala de aula sendo remunerados antes mesmo de formarem. O processo metodológico é diferente do estágio, não apenas pela questão financeira, mas pelo compromisso e dedicação assumidos por acadêmicos e supervisores. Onde os planejamentos são realizados coletivamente com o apoio da professora Coordenadora e dos professores supervisores da escola parceira, há um estudo da estrutura Curricular da escola e de como iremos trabalhar na sala de aula juntamente com a professora de Artes.

Assim se evidencia este trabalho realizado:

INTERARTE<sup>2</sup> I,II,III, e IV, onde envolveu principalmente os trabalhos dos alunos do 9º anos conforme mostra figuras abaixo:

**Figura 09:** Oficina de Pintura Cênica- I Interarte alunos 9º Ano.  
**Fonte:** Acervo Pessoal.



---

<sup>2</sup> INTERARTE – Projeto desenvolvido em 4 execuções, na escola campo e posteriormente fora dela pelos Pibidianos e alunos do 9º anos do Ensino Fundamental com oficinas de teatro, maquiagem, máscaras, pintura cênica, palhaço, e várias apresentações artísticas dos artistas regionais oferecidas para os alunos com o objetivo de uma aproximação dos alunos ao teatro, a formação de plateia, e valorização da produção escrita e teatral dos alunos pelo Subprojeto Encenando o texto.



A oficina de Pintura Cênica deu a oportunidade aos alunos de desenvolverem sua criatividade, percepção visual e estética a respeito da arte de encenar, e caracterizar seus personagens, criando novas possibilidades para o desenvolvimento do teatro.

**Figura 10:** Pintura Cênica - Aplicação alunos 9º Ano.  
**Fonte:** Acervo Pessoal.



Vale ainda observar que os acompanhamentos das aulas, por meio de estudos teóricos contribuíram para a formação acadêmica, através de uma visão crítica acerca do trabalho dos professores de Artes. Pois o acompanhamento das aulas de artes na escola necessita de parcerias, reuniões e planejamentos.

O crescimento acadêmico foi notório, pois houve uma postura diferenciada dos acadêmicos que participam do PIBID em relação aos demais, que possibilita uma aproximação da prática real e eficaz, por meio das produções escritas, produções artísticas, participação efetiva das atividades na escola, gerando confiança e segurança na área de conhecimento.

Outra experiência positiva foi poder encontrar os alunos do 9º ano que participaram de todo este processo tendo despertado o interesse pelo estudo nas Artes Cênicas dentro do Instituto Federal de Gurupi, motivo de orgulho e de ter a

certeza de que fizemos um bom trabalho e despertamos a sementinha do fazer teatro.

O Curso de Licenciatura em Artes Cênicas do Instituto Federal do Tocantins Campus Gurupi tem mudado a cara da Arte dentro de nossa cidade e dentro das escolas em que possuímos colegas trabalhando e estagiando, em que hoje podemos assistir mostras e apresentações teatrais, pela cidade, grupos de teatro formados, por acadêmicos e pessoas da comunidade, mostras de música e intervenções artísticas pela cidade, além da descoberta de artistas e dentro e fora da Instituição.

A prática de trabalho proporcionou trabalhar com a educação e o teatro, através da figura do professor e do ser Clownesco como palhaça Peteca e Curso de Formação de Professores em Artes do município de Gurupi, e Supervisão de Ensino em Artes, abrindo portas para outras oportunidades profissionais.

O Curso de Licenciatura em Artes Cênicas só tem contribuído para o crescimento de nossa cidade, do meio artístico, das produções culturais e principalmente na formação dos profissionais das Artes Cênicas que poderão e ocuparão os espaços do meio cultural para o crescimento intelectual e estético da população.

**Figura 11:** Palhaços Pitoco e Peteca.  
**Fonte:** Acervo Pessoal.





A qualidade profissional do docente influencia diretamente na formação de novos cidadãos. Nesse sentido, Libâneo (1994, pg. 16), aponta que “O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social”. De acordo com esse autor é através da ação educativa que o meio social exerce influências sobre os indivíduos e estes, ao assimilarem e recriarem essas influências tornam-se capazes de estabelecer uma relação ativa e transformadora em relação ao meio social.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A produção deste estudo favoreceu para uma compreensão de que a formação dos profissionais deve ser inserida num projeto amplo que define formação básica, teórica e prática, que o capacite para trabalhar em espaços, nos sistemas de ensino ou em outras instituições e contextos que envolvam a dimensão e a prática pedagógica educativa. Após este estudo se percebe que a escola e a formação dos seus profissionais demandam modificações profundas para que se efetive uma real política de educação inclusiva, democrática e participativa. Mas não se pode deixar de considerar que estas mudanças devem ser gradativas, planejadas e contínuas, possibilitando alunos e profissionais da educação uma educação igualitária.

Todavia, para transformar a realidade desse processo é preciso que o projeto de Formação Continuada de Professores vá além dos limites da sala de aula e envolva toda a equipe escolar, seguindo um único objetivo que é de transformação pessoal, profissional e ética, para que possam garantir a reflexão coletiva, para favorecer o ensino de qualidade e um trabalho de cooperação e superação profissional (VEIGA, 2010).

Neste sentido os professores em processo de formação mudam a mentalidade profissional, isto acontece por que o professor a todo o momento, ele deve refletir sobre a sua prática diária, a fim de aprimorá-la e aperfeiçoá-la cumprindo sua principal função que é a de ser um intermediador entre o conhecimento e o aluno.

A formação dos profissionais de Artes Cênicas é a unida busca, e se encontra na procura de um espaço ainda novo, porém cheio de possibilidades de ser explorado e ocupado, fazendo da escola sempre um lugar de saberes múltiplos e

necessários para o crescimento intelectual de nossos alunos, pois a Arte e seus multisaberes, enriquece e permite ao homem criar e recriar, imaginar o imaginável e o inimaginável e fazer do novo a mais bela experiência e dar sentido a ela. Entretanto não é sempre assim que acontece, pois não estamos preparados para tudo e precisamos levantar, repensar e fazer tudo novamente.

Ser professor artista, ou artista professor, se tornar referência pelo que faz. O estágio para a formação do futuro docente é passo fundamental para a confirmação da prática profissional, pois é também no estágio que muitos decidem que ali não irão ser professores, poupando aos futuros alunos de conhecerem um profissional frustrado e que não poderá contribuir para o seu desenvolvimento estudantil.

Portanto, é no estágio que se tem a oportunidade de formar bons profissionais e mais ainda de proporcionar um ensino que fortaleça os profissionais da educação, a ocupação de seus espaços e a sua valorização enquanto formadores de opinião e principalmente de cidadãos capazes de modificar o cenário brasileiro no ensino das Artes Cênicas dentro das escolas brasileiras.

## REFERÊNCIAS

ASSMAN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 2001.

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria M. A pesquisa em psicologia-análise de métodos e estratégias na construção de um conhecimento que se pretende científico. **Diálogos metodológicos sobre prática de pesquisa**, p. 135-157, 1998.

BRANDÃO, C. Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 2001.

\_\_\_\_\_, **O Que é Educação**. São Paulo: Brasiliense 1995. (Coleção Primeiros Passos).

BRANDÃO. Carlos da Fonseca. A educação infantil no Plano Nacional de Educação: a questão da oferta e do atendimento. In: PASCHOAL, Jaqueline. D. (Org.). Trabalho pedagógico na educação infantil. Londrina, PR: Humanidades, 2007.

BRASIL, (1987). Constituição: **República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, Serviço Gráfico. , (1996). Lei nº 9.394/96 estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 20 de dezembro de 1996, seção.

CASTRO, Ana Paula de Pádua Pires. **Gestão do Trabalho Pedagógico: Supervisão Escolar** 20. ed. Curitiba, Ibpex, 2008.

DECRETO LEI, **Lei nº 7032/10** Senado Federal - Roberto Saturnino - PT -/RJ, Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=470941/>> Acesso em 12 de janeiro de 2015.

DECRETO LEI, **Lei nº 7032/10** Senado Federal - Roberto Saturnino - PT -/RJ, Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=470941/>> Acesso em 12 de janeiro de 2015.

DEMO, Pedro. Promoção automática e capitulação da escola. **Revista Ensaio: Avaliação de Políticas Públicas em Educação**, nº 19. (1998).

FERRAZ, Maria Heloísa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Resende. **Metodologia do ensino de arte**, v. 2, 2009.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler**. 39. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREITAS, Helena Costa Lopes de. Formação de professores no Brasil: 10 anos de embate entre projetos de formação. **Educação & Sociedade**, v. 23, n. 80, p. 136-167, 2002.

GARCIA, Marcelo C. **A formação de professores: novas perspectivas na investigação sobre o conhecimento do professor**. In: NÓVOA, A.(Org.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

GATTI, Bernardete A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, 2010.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política**: impactos sobre o associativismo do terceiro setor. 2.ed. São Paulo, Cortez, 2001a.

\_\_\_\_\_, **Movimentos Sociais e Educação**. São Paulo: Cortez, 2001b – (Coleção Questões da nossa Época; v.5).

LIBÂNEO, José Carlos/ **Didática**, Cortez. 1994.

MANTOAN, M.T.H. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo: SENAC, 1997.

NEDER, Ricardo (Org.). A teoria crítica de Andrew Feenberg: racionalização democrática, poder e tecnologia. Brasília: Observatório do movimento pela tecnologia social na América Latina/CDS/uNB/CAPS, 2010.

NÓVOA, Antônio Formação de professores e profissão docente. In: **NÓVOA (org.) Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote. 1992.

OLIVEIRA, Zilma de M. Ramos. **A criança e seu desenvolvimento**. Perspectiva para se discutir a educação infantil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores**: unidade teórica e prática? São Paulo: Cortez, 2012.

RESOLUÇÃO, **Regulamento do Estágio Curricular Supervisionado dos Cursos de Licenciatura Presenciais do IFTO**, ad referendum nº 01/2012/CONSUP/IFTO – 2012. Referendado e alterado pela Resolução nº 35/2012/CONSUP/IFTO. 2012 e alterado pela Resolução nº 41/2013/CONSUP/IFTO, 2013.

REVERBEL, Olga Garcia. **Um Caminho do Teatro na Escola**. São Paulo: Scipione, 1997.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira-Estrutura e Sistema**. Autores Associados, 1996.

SILVA, Edileuza Fernandes da (Orgs.). A escola mudou. Que mude a formação de professores! Campinas, SP: Papyrus, 2010.

TANURI, Leonor Maria. **História da formação de professores**. 2006.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14ª ed. Campinas-SP: Papyrus, 2002.