

## REUNIÕES DO PIBID COMO ESPAÇO DE EXPERIMENTAÇÃO E REFINAMENTO METODOLÓGICO

Raab de Sousa Paula<sup>1</sup>  
Newton de Souza<sup>2</sup>

### RESUMO

O presente relato discute os resultados das experimentações pedagógicas realizadas nas reuniões semanais do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) do subprojeto Teatro. Tais encontros foram concebidos não apenas como espaços de socialização de experiências e debate de fundamentos teórico-metodológicos, mas, sobretudo, como campo de experimentação prática, em que os bolsistas puderam testar atividades e metodologias antes de aplicá-las no contexto escolar. A experiência analisada compreendeu a elaboração de um plano de aula voltado para as turmas de 9º ano do ensino fundamental, estruturado a partir de referências do teatro contemporâneo e da criação de performances baseadas no teatro-imagem de Augusto Boal e na exploração dos cinco sentidos. Antes de sua aplicação em sala de aula, o plano foi testado com estudantes da licenciatura em teatro, possibilitando uma avaliação preliminar. O processo foi registrado em diários de bordo, registros fotográficos e nos próprios planos de aula, que serviram como instrumentos de análise e comparação. A partir desses materiais, buscou-se responder a três questões: como aplicar o mesmo plano em turmas de naturezas distintas? De que maneira o teste do plano com os bolsistas do PIBID possibilitou melhorias na proposta? Qual o impacto das reuniões de preparação no momento da prática em sala de aula? A análise comparativa demonstrou que as atividades assumiram desdobramentos distintos conforme o público, tanto na comparação entre licenciandos e alunos da educação básica quanto entre diferentes turmas do 9º ano. O teste inicial com licenciandos permitiu identificar fragilidades, ajustar a sequência de atividades e prever possíveis dificuldades dos alunos da educação básica, configurando-se como um processo de refinamento pedagógico. Esses resultados reforçam que os encontros do PIBID funcionam como um verdadeiro laboratório pedagógico, possibilitando aos bolsistas experimentar, avaliar e reformular propostas antes de levá-las ao campo escolar.

**Palavras-chave:** Experimentação pedagógica, Teatro imagem, Laboratório pedagógico, Plano de aula, Augusto Boal.

### INTRODUÇÃO

<sup>1</sup> Graduanda do Curso de teatro da Universidade Federal de Goiás, [raabpaula15@gmail.com](mailto:raabpaula15@gmail.com) ;

<sup>2</sup> Professor orientador: doutor, da Universidade Federal de Goiás, [newton\\_souza@ufg.br](mailto:newton_souza@ufg.br) .





O Programa de Institucionalização de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) oferece bolsas para incentivar a inserção de estudantes de licenciatura no cotidiano das escolas públicas de educação básica. Diferentemente do estágio obrigatório, o PIBID tem uma duração maior, na atual edição (2024), o programa tem continuidade de dois anos, permitindo que a vivência escolar seja mais completa, pois os estudantes acompanham os alunos e os processos das escolas com maior profundidade. Dessa forma, a formação docente se nutre de três fontes: os licenciandos, os supervisores e os coordenadores. Os licenciandos aprendem como funciona a realidade da escola, descobrem como aplicar os conhecimentos adquiridos na universidade e vão formando o seu “eu professor”. Os supervisores acompanham os futuros docentes mostrando como funciona a atuação profissional na educação básica da rede pública, no nosso caso, ensinando teatro, e aprendem com seus supervisionados as contribuições da nova geração de pesquisadores para a sala de aula. Os coordenadores, por sua vez, são fonte de ideias, conselhos e informações para os licenciandos e, por meio do PIBID, eles recebem atualizações sobre a vivência escolar, podendo aprimorar o próprio ensino. Tais trocas de experiências e conhecimentos proporcionam à formação docente uma combinação de saberes teóricos e práticos. Para os bolsistas do programa, chamados de pibidianos, a carga horária é dividida em três eixos que caminham em uníssono: observação de campo, encontros semanais e estudos individuais.

A nossa atuação dentro do PIBID começou antes do início do ano letivo. No final de 2024 demos abertura às reuniões estratégicas e preparatórias e aos estudos teóricos para nos capacitar para o campo. Aproveitamos esse período para visitar as três escolas dos professores supervisores, antes da definição dos grupos que atuariam em cada instituição. Conhecemos a Escola Municipal Coronel José Viana, o Centro de Ensino em Período Integral Dom Abel e o Centro de Ensino em Período Integral Edmundo Pinheiro de Abreu. Nenhum dos bolsistas sabia ainda qual seria seu campo de trabalho, mas essas explorações foram essenciais para compreender posteriormente os acontecimentos específicos em cada escola.

Nos encontros semanais com os pibidianos e coordenadores, debatemos as dificuldades enfrentadas em sala de aula e estratégias para solucioná-las. Observamos que cada campo lidava com desafios semelhantes, mas com especificidades próprias, adotando diferentes naturezas estratégicas para solucioná-los, demonstrando a variedade de possibilidades pedagógicas que temos à nossa disposição. Um exemplo foi o desafio de engajar os alunos nas aulas. No Centro de Ensino em Período Integral Edmundo Pinheiro de Abreu a estratégia utilizada foi aproximar os alunos pelo afeto, criando um espaço seguro





para a expressão pessoal frente à violência presente no dia a dia dos alunos tanto na escola, quanto fora dela. Na Escola Municipal Coronel José Viana foi através dos jogos tradicionais teatralizados que os pibidianos inseriram as práticas cênicas dentro do cotidiano de seus alunos. Já no Centro de Ensino em Período Integral Dom Abel, utilizamos o conceito de professor-ator, de Gilberto Icle (2010), estudado nas reuniões semanais como forma de seduzir os alunos às experimentações cênicas e horizontalizar o ensino. Todas essas intervenções feitas nos campos foram socializadas entre os bolsistas, compartilhando erros e acertos, o que contribuiu para a compreensão da faixa etária e para identificar metodologias eficazes. A teoria discutida durante os nossos encontros funcionava como guia para o pensamento docente em contraste com a prática. Além disso, os encontros semanais operam como um laboratório pedagógico. Os pibidianos são incentivados a utilizar o momento da reunião reservado para o adensamento de repertório para refinar habilidades de aplicação de jogos e atividades. Contudo, não era um laboratório apenas dos licenciandos, também era uma prática experiencial dos professores coordenadores, promovendo crescimento coletivo.

O campo que eu integrei no início do ano letivo de 2025 foi o Centro de Ensino em Período Integral (CEPI) Dom Abel, localizado no Setor Universitário em Goiânia. Naquele período, a escola enfrentava dificuldades estruturais devido à reforma da sede original, transferindo suas atividades para o CEPI Pré-Universitário, também em reforma. Isto é, o espaço disponível estava dividido entre as duas escolas e a reforma. Quanto ao componente curricular, o teatro era uma linguagem recente na escola. A professora supervisora, Dorivânia Xavier<sup>3</sup>, havia sido transferida para essa escola e iniciou seu trabalho de regência nos últimos meses de 2024 finalizando o projeto do professor de artes anterior que era da linguagem de música<sup>4</sup>. Ou seja, os pibidianos chegaram junto com a professora em uma escola que nunca havia sentido o gosto do teatro.

Após isso, os oito bolsistas componentes da equipe do CEPI Dom Abel se dividiram em três grupos responsáveis por projetos diferentes. Um grupo de bolsistas ficou responsável pela eletiva de teatro, aula opcional para os alunos, para a realização da montagem do espetáculo “Lá pro sertão de Goiás”. Outro grupo se encarregou da disciplina de iniciação científica que elaborou uma pesquisa sobre jogos teatrais no combate ao bullying e a violência na escola. Já ao terceiro grupo, formado por Maria Laura<sup>5</sup> e eu, foram atribuídas as aulas de arte obrigatórias seguindo as exigências curriculares do Documento Curricular de Goiás (DC-

<sup>3</sup> Professora graduada em artes cênicas na Universidade Federal de Goiás

<sup>4</sup> No estado de Goiás a legislação garante a oferta de pelo menos uma linguagem artística nas escolas do ensino básico. Os alunos têm acesso à arte correspondente à área de formação do professor disponível.

<sup>5</sup> Maria Laura Dornelas Moreira também é graduanda do curso de teatro na Universidade Federal de Goiás.





GO). Cada hora-aula corresponde a 50 minutos e a escola oferece duas hora-aulas de arte semanais, uma teórica e outra prática com apoio do PIBID. Infelizmente não conseguimos atuar em todas as turmas por incoincidência de horários.

Após o início da nossa atuação no campo tornaram-se evidentes diversos desafios que precisávamos enfrentar. O primeiro deles estava relacionado ao espaço físico. Em decorrência das reformas, os ambientes eram insuficientes para suprir a necessidade de duas escolas que compartilham a mesma estrutura. Frequentemente precisávamos disputar o pátio com os professores de educação física, que também não dispunham de um local adequado para as suas aulas. Em algumas ocasiões, chegamos a dividir o pátio com eles, o que nos levou a perceber que a presença de outras turmas no mesmo ambiente afetava significativamente a concentração e o envolvimento dos nossos alunos. A simples presença de colegas externos ao processo gerava vergonha e inibição nos que estavam participando das práticas teatrais, e notamos uma diferença perceptível na qualidade das experimentações quando trabalhávamos sozinhos no espaço. Outro obstáculo importante foi o tempo reduzido das aulas, que se mostrava insuficiente diante do grande número de alunos em cada turma. Além disso, manter a atenção dos estudantes era um desafio constante. Compreendemos que, dentro de um contexto escolar em que o corpo é tradicionalmente domesticado, uma aula que propõe o movimento corporal pode funcionar como uma válvula de escape para a energia contida dos alunos. Isso se manifestava de duas formas: parte dos alunos extravasava energia de maneira descontrolada, enquanto outra parte apresentava resistência em sair da inércia cotidiana. Diante dessa realidade, passamos a colaborar pontualmente com a professora, auxiliando na organização das turmas e na aplicação do plano de aula, de forma a favorecer o desenvolvimento das atividades.

No dia 26 de abril de 2025 realizamos uma reunião geral com os coordenadores, pibidianos e supervisores. Como reflexo desse encontro, a professora Dorivânia abriu espaço para que os pibidianos apresentassem propostas de aula e compartilhou conosco o calendário das próximas semanas, a fim de que pudéssemos estruturar nossas intervenções de forma organizada. Dentro dessa nova dinâmica, cada grupo passou a elaborar um plano de aula voltado à preparação dos alunos para a criação de performances e cenas que seriam apresentadas em um sarau escolar. Assim, o grupo responsável pelas atividades das sextas-feiras desenvolveu o plano de aula que fundamenta o presente trabalho.

## **METODOLOGIA**





Após enfrentar desafios iniciais em campo, incluindo uma gestão hostil ao projeto PIBID, o choque cultural entre o EPL e a Universidade, a falta de espaços adequados e a resistência dos alunos, Maria Laura e eu iniciamos um trabalho conjunto para a proposição de um plano de aula voltado às turmas pelas quais éramos responsáveis: nonos anos A e B e sétimo A. Neste trabalho abordarei apenas os processos e resultados dos planos de aula desenhados para os nonos anos, relacionando-os às atividades desenvolvidas nas reuniões semanais do PIBID. O objetivo desta análise é demonstrar como as experiências vividas nas reuniões com bolsistas e coordenadores contribuíram para a formulação e aplicação dos planos de aula, evidenciando o valor do teste prévio com os pibidianos como ferramenta de refinamento metodológico antes da aplicação oficial em sala de aula, bem como a recepção das turmas frente ao mesmo plano.

No segundo bimestre a professora nos informou que abordaria Augusto Boal e o teatro contemporâneo e nos icumbiu a tarefa de criar um plano de aula para as turmas que acompanhávamos. Dado essa missão começamos a organizar formalmente nossas propostas e a somar ideias e criamos dois planos de aula com jogos adaptados de Augusto Boal que eram equivalentes às habilidades que o DC-GO exige que sejam trabalhadas com essa faixa etária.

### **Plano de aula 01**

Teatro contemporâneo → Corpo Imagem → Explorando os sentidos

Início: Pedir para os alunos fecharem os olhos e deitarem a cabeça sobre a mesa, guiá-los ao relaxamento pela respiração e pela atenção ao próprio corpo e aos sons ao redor. Depois, colocar uma música que traz uma questão social e pedir para eles, no estado que estão, prestarem atenção na letra, depois nos instrumentos, depois na sensação que a música causa neles, no corpo, se lhes vêm alguma memória, etc. Em certo momento, pedir para os alunos, ainda de olhos fechados, levantarem devagar e se posicionarem em pé ao lado de suas carteiras e aos poucos irem abrindo os olhos.

Jogo: Corpo Imagem

Separar a turma em dois grupos, pedir para cada um criar uma imagem corporal a partir das sensações que tiveram ouvindo a música. Depois, pedimos para o outro grupo passear entre as imagens do primeiro, quando terminarem, invertamos a atividade. Nessa hora eles são instruídos a tomar cuidado com as imagens como se estivessem em um museu.

2º jogo: Aguçando os sentidos

Entregar aos 2 grupos algo para cheirarem, pensarem nas memórias e sensações que o cheiro lhes causam e depois criarem uma imagem, individualmente. Após, entregar algo para







tatearem, algo para comerem (se a escola permitir) e mostrar um quadro para eles verem, fazendo o mesmo processo de criar uma imagem depois de cada experiência.

Discussão: Houveram imagens iguais ou parecidas? Se sim, o que isso significa? Alguém quer contar sua experiência? Houveram estranhamentos, desconfortos, angústias?

## **Plano de Aula 02**

Início: Entramos na sala (Dorivânia, Maria Laura e Raab), escolhemos um lugar para nos posicionar, criamos uma imagem congelados. Deixamos os alunos interagirem conosco, mas isso não nos afeta. Após um tempo, descongelamos sem dizer nada e demos início ao jogo.

Jogo: Hipnotismo colombiano (Augusto Boal, 1982), adaptado

Vamos posicionar uma mão na frente de alguém e “hipnotizá-la” a nos seguir, se for possível no dia, guiaremos a turma pelas mãos e sem dizer nada, até o pátio da escola, brincando com os planos e direções, para que eles soltem seus corpos.

Jogo: Estátua Monumento (Augusto Boal, 1982), adaptado

1º Rodada: Dividir a turma em dois grupos, grupo 1 na plateia e grupo 2 no palco (pedir para a professora participar de um dos grupos). O grupo 2, deve iniciar primeiramente na cochia, nós, estagiárias, vamos dar sugestão de algum tema, frase ou situação e uma pessoa do grupo deve entrar no palco e criar uma imagem, depois um por vez deve entrar no palco também e criar uma imagem que componha a cena. Quando todo o grupo 2 estiver em cena, eles continuam congelados e o grupo 1 observa. Depois, os grupos trocam as funções. (Importante antes lembrá-los brevemente das sensações e experiências da aula passada, com os sentidos, para melhor desenvolvimento)

2º Rodada: Cada grupo deve escolher um espaço do pátio da escola. E criar uma cena de imagens que tenha relação com as vivências da escola e seja relevante no momento que estamos, também podem e devem fazer uma crítica, que pode ser positiva ou negativa, provocativa, chocante, cômica, que estabelece uma relação com o público, que estimula o pensamento crítico e as emoções. Depois cada grupo vai até o outro para observar a performance de diferentes ângulos.

Discussão: Conversar sobre levar essa atividade para o Sarau (dicas sobre o espaço que escolheram e a relação de representação que formaram, se a crítica tá bem elaborada, se querem introduzir algum elemento cênico, se haverá alguma movimentação antes de formar a imagem/“retrato”, etc.)





É importante ressaltar que esta foi nossa primeira experiência na elaboração de um plano de aula. O documento teve falhas na estrutura que reverberaram na aplicação, como a ausência da definição de quanto tempo dura cada atividade. Essa falta de especificação nos deixou perdidas em relação ao tempo na hora de controlar nossa mediação. A partir disso, aprendemos a importância de prever também um “plano B” para o caso de a proposta inicial não se desenvolver como o esperado.

Em nosso planejamento, buscamos contemplar as exigências curriculares e, ao mesmo tempo, abrir espaço para a participação da professora nas performances, integrando-se ao processo criativo dos alunos, conforme defende Gilberto Icle em seu texto “Diagnóstico e terapêutica: o professor-ator contra a banalização”. Para a realização desse plano, solicitamos que a professora permanecesse como observadora, prestando-nos assistência apenas quando necessário. Essa escolha partiu do desejo de experimentar diferentes formas de organização e engajamento da turma.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de registrar como se deu o desdobramento do planejamento das aulas, é importante contextualizar as turmas envolvidas. O nono B era acompanhado na primeira aula da sexta-feira, às 7h30. Por ser cedo, o perfil da turma nesse horário é mais quieto fisicamente, percebíamos que alguns alunos ainda estavam no processo de despertar a mente e o corpo. É um horário mais fresco e, nos primeiros 15 minutos, ainda havia estudantes chegando. Essas características colaboravam para desenvolver atividades que exigiam o silêncio, embora a turma apresentasse dificuldade de desenvolver debates a respeito de assuntos críticos. Já o nono A era acompanhado na terceira aula da sexta-feira, período interrompido pelo horário do lanche, no meio da aula os alunos tinham dez minutos para se alimentar e, logo após o fim dessa aula iniciava-se o primeiro intervalo deles. Essa dinâmica tornava a turma mais agitada, contudo, quando estavam engajados nas atividades, conseguiam retomar o foco de forma rapidamente. Observamos que essa turma, embora mais inquieta, demonstrava maior facilidade para desenvolver discussões críticas e reflexivas. A terceira turma observada neste trabalho, é o grupo de pibidianos de teatro. Na ocasião, metade dos bolsistas se reunia às segundas-feiras à noite, sob a orientação do professor Newton de Souza. Eram discentes que estavam entre o terceiro e nono período do curso de Licenciatura em Teatro.





Quando aplicamos o primeiro plano, observamos dificuldades típicas da idade: alguns alunos tinham dificuldade em fechar os olhos e realizar o processo de forma individual. No nono B conseguimos fazer com tranquilidade o relaxamento e a escuta da música no início e em seguida fizemos o corpo imagem com a turma e um grupo visitou as imagens do outro, sentimos que isso os deixou mais criativos, pois vimos que eles usaram as imagens dos colegas como referência e tentaram inovar evitando a repetição. No nono A, etapa de relaxamento por conta da agitação dos alunos, demandou mais tempo para atingir o silêncio, por esse motivo não tivemos tempo de permitir que eles vissem as imagens dos colegas. Com isso, percebemos que apesar do corpo disponível as imagens estavam muito parecidas, para lidar com isso, resolvemos moldar o corpo dos alunos como se fossem bonecos articulados. Passamos então a fazer intervenções nas obras de arte formadas pelos alunos. Em alguns casos, montamos estátuas que interagem entre si, a partir disso, nas próximas criações de imagens eles fugiram um pouco do tema, porém as imagens eram mais variadas e surgiram imagens coletivas.

Em nenhuma das turmas houve tempo suficiente para conseguirmos debater a respeito da sensação e do processo de nascimento daquelas imagens. Finalizamos as duas aulas debatendo qual a crítica social no quadro que levamos.

Durante a aplicação com os pibidianos no LaJoTA<sup>6</sup>, a experiência foi improvisada, durante o momento de socialização de experiências fomos instigadas a demonstrar em vez de apenas explicar. Dentre os materiais sensoriais precisamos mudar a maioria deles para nos adaptar ao que tínhamos disponível no momento. Era clara a diferença que a maior vivência com as práticas teatrais, o engajamento dos participantes e o ambiente fizeram diferença na realização da aula. No Laboratório tínhamos espaço para permitir a expansão de corpos já habituados à linguagem, mudanças pontuais foram feitas na aplicação para aproveitar melhor o espaço e o grupo, trocamos “abaixem a cabeça na mesa e fechem os olhos” por “deitem no chão e fechem os olhos”. Ao invés de pedir que fiquem em pé ao lado de suas carteiras, pedimos para que escolhessem um local do laboratório e ficassem nele. Após nossa finalização recebemos um retorno sobre a nossa metodologia, conversamos sobre a importância da clareza das instruções, sobre o cuidado com os verbos que utilizamos para explicar o funcionamento das atividades e sobre a gestão estratégica do tempo. Isso nos deu um panorama do que precisávamos melhorar e recebemos vários conselhos valiosos.

Durante a preparação dos nossos planos de aula, ficamos inseguras quanto à eficácia do jogo do hipnotismo colombiano para alcançar o objetivo de deslocar os alunos de um

---

<sup>6</sup> É o Laboratório de Jogo Teatral e Trabalho de Ator, onde realizamos nossos encontros do PIBID







ambiente para outro. Por isso solicitamos ao coordenador iniciar a reunião com um teste prático da atividade com os pibidianos. Quando o relógio marcou 18:30, Maria Laura e eu nos posicionamos em extremidades do laboratório e criamos imagens estáticas. Os bolsistas vendo as imagens se formarem sem ter tido nenhuma orientação prévia tentaram supor o que deveriam fazer. A maioria criou sua própria imagem e permaneceu imóvel por alguns instantes. Quando percebemos que havíamos atingido nosso objetivo de provocar os licenciandos com a intervenção, nós iniciamos o hipnotismo colombiano com o intuito de guiar as pessoas com a palma de nossas mãos para o lado de fora. Começamos a fazer os movimentos oferecer instruções verbais, o que gerou diferentes respostas entre os participantes, alguns só se sentaram e assistiram, outros imitaram nossos gestos e propuseram novas direções para o jogo, enquanto o resto reagiu corporalmente aos estímulos sem estabelecer uma ação clara. falhamos em levar todo o grupo para fora. Apesar do envolvimento do grupo, não conseguimos conduzir todos para fora do ambiente. Essa experiência nos fez compreender a necessidade de realizar ajustes nessa parte do plano de aula.

Quando aplicamos a segunda aula para as turmas do Dom Abel entramos na sala de aula e imediatamente fizemos a nossa composição, havíamos definido o tema “sala de aula”. No nono B eu me posicionei diante do quadro na parte da frente da sala, assumindo o papel de professora, enquanto Maria Laura e Dorivânia se sentaram nas carteiras, representando os alunos. De início eles ficaram confusos e fizeram muitas perguntas sobre o que estava acontecendo. Alguns começaram a debater para descobrir qual era a resposta certa, outros tentaram nos imitar fazendo imagens também, e tiveram aqueles que tentaram tirar nossa concentração. Já no nono A invertemos alguns papéis na construção das imagens, eu e Maria Laura trocamos de função e ela passou a fazer a imagem na posição de professora. A reação dos alunos dessa turma foi rápida e após uma breve discussão decidiram se juntar a nós e toda a turma fez parte da nossa composição, ficaram um tempo em suas imagens e como não reagimos eles decidiram mudar de estratégia. Lembraram-se que na aula anterior havíamos modelado seus corpos formando novas imagens, então fizeram conosco, movimentaram nossas articulações e nos deram objetos para segurar. Dessa forma eles transformaram o sentido da cena e se juntaram a nós novamente formando um novo quadro coletivo. Depois de um momento nessa configuração nós voltamos para nosso corpo cotidiano e seguimos com o planejamento.

Nós queríamos propor um jogo para fazer no momento de saída da sala para o pátio, pois percebemos que o trânsito dos alunos na escola era muito desordenado e barulhento. Para





isso dividimos as turmas em três grupos, cada um acompanhado por uma professora ou estagiária. Formamos três filas, cada uma liderada por uma de nós, e pedimos que os alunos colocassem suas mãos nos ombros das pessoas da frente e fechassem os olhos. Conduzimos os grupos lentamente até o pátio. Esse exercício transformou um caminho comum em um jogo. Nesse pequeno trajeto trabalhamos a confiança, a noção espacial, aguçamos os sentidos e transitamos de maneira organizada. Uma das alunas fez um comentário muito interessante sobre andar na escola de olhos fechados, “Nossa! Eu passo por aqui todos os dias, por que estou com tanto medo?”, revelando que essas práticas pequenas também têm potencial para desenvolver muitas reflexões nos alunos.

No pátio mantivemos os grupos e suas respectivas líderes. Demos início ao jogo da estátua monumento de Augusto Boal. Para garantir que as imagens fossem criadas com o mínimo de planejamento e máximo de improviso, decidimos instruir os grupos apenas na sua vez de entrar em cena. Pedimos que escolhessem uma questão social para representar no quadro vivo. Os temas que apareceram foram o racismo, machismo, violência policial e assassinato. Orientamos os alunos a entrarem um a um e criarem uma imagem para compor o coletivo.

Logo na aplicação para o primeiro grupo, com o nono B, observamos que eles estavam demorando muito para entrar. Para contornar isso propusemos um novo recurso: ao ouvir o som de uma palma, um integrante deveria entrar imediatamente. Assim conseguimos uma entrada dinâmica e estimulamos eles a permitir que o corpo resolvesse a cena. As líderes também participaram do nosso monumento de estátuas. Quando todos de um grupo finalizam suas imagens, nós chamamos os outros para passear entre essas imagens e analisar a cena. Instruímos que observassem todas as imagens com respeito e não tocassem em nenhuma obra de arte, pedimos que quando tivessem finalizado o passeio se sentassem. Respeitamos o tempo de passeio de todos os alunos antes de passar para o monumento de outro grupo. Por isso percebemos que não teria tempo para fazer a segunda parte do jogo, mas conseguimos fazer a discussão das imagens criadas e como elas poderiam ser aproveitadas para o sarau que se aproximava. No nono A finalizamos a aula exatamente na hora que o sino da escola tocou. Já o nono A executou o jogo da estátua monumento mais rápido em relação à turma anterior, com isso pudemos nos estender um pouco mais na discussão do exercício.

Nessa segunda aula nós buscamos participar ativamente do processo criativo dos alunos em horizontalidade com eles. Iniciamos mostrando nossas próprias imagens e desenvolvemos participando do jogo de igual para igual com eles. Percebemos que o





envolvimento da professora junto aos alunos favorece a aproximação, torna a relação mais acessível e desperta maior engajamento pelo jogo.

Nós sentimos uma diferença significativa entre a aplicação dos dois planos de aula. Por ter feito o teste com os pibidianos, recebido conselhos e sanado nossas dúvidas, estávamos mais confiantes durante a realização do segundo plano. Acredito que essa segurança também se deve por já termos ultrapassado a barreira da primeira aplicação e já estarmos na segunda experiência em sala de aula. O trabalho desenvolvido nos encontros semanais do PIBID ofereceu bases teóricas e principalmente práticas para lidar com os acontecimentos da sala de aula.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conseguimos atingir o resultado esperado com nossos alunos no CEPI Dom Abel. As alterações realizadas no plano de aula inicial não representam uma derrota e sim a nossa capacidade de adaptação diante das circunstâncias e o foco nos pontos de prioridade do planejamento. Essa flexibilidade é essencial na prática docente, especialmente quando o objetivo é promover uma aprendizagem significativa. Durante as nossas propostas os alunos desenvolveram embriões de performances que, posteriormente, evoluíram para a apresentação em um sarau organizado pela professora Dorivânia. Os encontros semanais por meio do diálogo entre teoria e prática e à troca constante foram de suma importância para esse sucesso. O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência cumpre o seu objetivo de iniciar estudantes de licenciatura dentro da realidade da rede pública. É muito valiosa a oportunidade de vivenciar a sala de aula com uma rede de apoio formada por coordenadores, supervisores e docentes, e socializar as nossas experiências visando o crescimento coletivo. As reuniões como laboratório das práticas pedagógicas permite um crescimento universal do grupo, pois aprendemos aplicando, participando e debatendo sobre as minúcias do sistema metodológico.

Por isso, defendo a importância das reuniões práticas. O desenvolvimento da prática de sala de aula não deve ser restrito ao campo escolar. Os encontros com os coordenadores e pibidianos formam um coletivo de pesquisadores que se apoiam mutuamente em seus projetos para garantir um crescimento conjunto do grupo e uma formação de docentes conectada e colaborativa.





Percebemos que conhecer o perfil de cada turma é fundamental para tomar decisões pedagógicas eficazes. Entendemos que cada grupo possui ritmos e potencialidades diferentes, e cabe ao professor explorá-las nas aulas. Isso ficou evidente, por exemplo, ao moldarmos as estátuas do nono B, sabíamos que os alunos estavam com os corpos disponíveis, mas precisavam de um impulso para estimular a criatividade. A mesma lógica se aplica ao trabalho com os colegas do PIBID, conhecemos bem eles e usamos a linguagem que costumamos usar dentro da universidade para guiá-los. As reuniões representam um espaço seguro, onde podemos testar, errar e aprender sem comprometer diretamente o campo escolar.

## REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. **200 exercícios e jogos para o ator e o não-ator com vontade de dizer algo através do teatro** Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1982.

GOIÁS. Secretaria de Estado da Educação. **Documento Curricular para Goiás/ DCGO:** Goiânia, 2018. Disponível em: <https://goias.gov.br/educacao/wp-content/uploads/sites/40/2020/08/80d3d5d8ac56f920562e29f5ef9785df-2cf.pdf> . Acesso em: set. 2025.

ICLE. Gilberto; **Pedagogia da Arte: entre-lugares da criação** / [organizado por] Gilberto Icle. -- Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

