



PREFEITURA DE
CAMPOS

SECRETARIA MUNICIPAL
DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA
E TECNOLOGIA

 **Mais
Ciência**

Siminino na escola: oficinas de Teatro

Orientador: Maria Siqueira Queiroz de Carvalho

Bolsista: Peterson Ferreira de Oliveira

Instituto Federal Fluminense

2026



SUMÁRIO

RESUMO	3
INTRODUÇÃO	4
REVISÃO DA LITERATURA	5
MATERIAIS E MÉTODOS	6
RESULTADOS E DISCUSSÃO	8
CONSIDERAÇÕES FINAIS	13
REFERÊNCIAS	15

RESUMO

Este relatório apresenta as ações desenvolvidas no projeto Siminino na Escola: Oficinas de Teatro, vinculado ao Instituto Federal Fluminense (IFF) campus Campos Centro, em parceria com o Programa Mais Ciência. O projeto tem como objetivo ampliar o acesso à linguagem teatral em escolas públicas e contribuir para a formação docente de licenciandos em Teatro. Considerando a limitada presença do teatro nas escolas municipais, buscou-se analisar as contribuições das oficinas para a formação estética e humana dos educandos e para a prática pedagógica dos bolsistas. As atividades foram desenvolvidas em duas escolas públicas de Campos dos Goytacazes-RJ, por meio de oficinas semanais estruturadas a partir dos jogos teatrais, além de reuniões pedagógicas voltadas ao planejamento e à reflexão sobre a prática. Os resultados demonstraram avanços na apropriação da linguagem teatral, na autonomia e na escuta dos educandos participantes e na formação docente dos bolsistas licenciandos. Concluiu-se que a extensão universitária fortalece a democratização do acesso ao teatro, fortalece a articulação entre ensino, pesquisa e extensão e reafirma a linguagem teatral como um importante espaço de formação artística, crítica e humana.

INTRODUÇÃO

A ampliação do acesso à linguagem teatral permanece como um dos principais desafios da formação artística no Brasil, especialmente em contextos marcados por desigualdades sociais e pela pouca presença, às vezes quase nenhuma, do ensino de teatro nos espaços educativos. Apesar da legislação brasileira reconhecer a Arte como componente curricular da Educação Básica, a experiência teatral ainda é restrita para grande parte de crianças e adolescentes, fazendo com que muitos concluam sua escolarização sem vivenciar processos de criação, apreciação e experimentação da linguagem cênica. A partir disso, as ações de extensão universitária assumem um papel fundamental ao aproximar universidade, escola e comunidade, ampliando as possibilidades de acesso à produção artística e contribuindo para a formação cultural dos participantes.

É nesse contexto que se insere o projeto Siminino na Escola: Oficinas de Teatro, vinculado ao Instituto Federal Fluminense (IFF) *campus* Campos Centro em parceria com o Programa Mais Ciência, desenvolvido pela Secretaria de Educação, Ciência e Tecnologia da Prefeitura Municipal de Campos dos Goytacazes. Sendo parte do projeto de pesquisa, extensão e cultura Siminino, que tem suas ações na cidade desde 2018 oferecendo aulas de teatro para a comunidade campista em diferentes níveis etários e contextos comunitários, sua proposta busca ampliar o acesso à linguagem teatral por meio de oficinas fundamentadas na Pedagogia do Teatro, contribuindo tanto para a formação artística dos participantes quanto para a formação docente dos licenciandos em Teatro envolvidos na ação extensionista.

Partindo do pressuposto de que a experiência teatral constitui uma forma específica de produção de conhecimento e de formação estética, este trabalho busca compreender como a experiência teatral vivenciada no projeto contribuiu para a formação estética e humana dos educandos e para a construção da prática docente dos licenciandos em Teatro. Essa pesquisa se justifica pela necessidade de ampliar as discussões sobre a extensão universitária como espaço de formação, reconhecendo que a aprendizagem teatral não se restringe à aquisição de técnicas ou à realização de apresentações, mas se constrói na experiência do jogo, da criação coletiva, da imaginação, da escuta e da reflexão sobre a prática. Assim, entender os processos vivenciados ao longo das oficinas possibilita refletir sobre as contribuições da Pedagogia do Teatro para a formação artística e docente em contextos educativos

diversos.

Ao longo do ciclo 2025–2026, o projeto desenvolveu oficinas em dois contextos educativos diferentes: inicialmente, no CIEP 269 Francisco Portela, localizado no distrito rural de Tocos, com atividades realizadas no contraturno escolar; depois, na Escola Municipal Dr. Alcindor de Moraes Bessa, situada em um bairro periférico de Campos dos Goytacazes, onde as oficinas passaram a fazer parte do cotidiano escolar em horário da matriz curricular.

REVISÃO DA LITERATURA

A prática desenvolvida pelo projeto Siminino na Escola: Oficinas de Teatro, inspirada na metodologia do programa Teatro em Comunidades – Redes de Teatro na Maré, fundamenta-se teoricamente nas ideias de Paulo Freire, Augusto Boal, Viola Spolin, Flávio Desgranges, Maria Lúcia Pupo e Jorge Larrosa Bondía. A partir desses referenciais, o projeto compreende o teatro como uma linguagem artística e um campo específico de produção de conhecimento.

Nesse sentido, seu ensino não se justifica apenas pelos benefícios que pode proporcionar ao desenvolvimento social, cognitivo ou emocional dos participantes, mas pela possibilidade de experimentar atividades próprias da linguagem teatral, como o jogo e a criação autoral coletivamente. Pupo (2005) destaca que o desenvolvimento da Pedagogia do Teatro depende da clareza dos conceitos que a constituem evitando que o teatro seja reduzido apenas a um recurso metodológico para ensinar conteúdos de outras áreas. O ensino de teatro seria, então, possibilitar que os participantes investiguem a linguagem cênica por meio da experiência artística.

Essa perspectiva se aproxima das ideias de Flávio Desgranges (2006), que compreende os jogos teatrais como procedimentos de investigação capazes de colocar os participantes diante de problemas cênicos cuja resolução ocorre pela experimentação, e não pela reprodução de modelos. Inspirado na sistematização dos jogos teatrais de Viola Spolin, o autor afirma que essa prática favorece a construção de "um conhecimento próprio acerca da linguagem teatral" (DESGRANGES, 2006, p. 110), tirando o papel do professor da transmissão de respostas para a mediação de experiências que estimulem a observação, a criação, a escuta e a reflexão.

Ao discutir a experiência como elemento central da aprendizagem, Jorge Larrosa Bondía (2002) amplia essa ideia ao afirmar que ela não corresponde

simplesmente ao que acontece, mas ao que nos atravessa e produz transformação. Para o autor, “é experiência aquilo que ‘nos passa’, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma.” (LARROSA, 2002, p. 26). Assim, a aprendizagem teatral não se reduz à realização de jogos ou exercícios cênicos, ela se constrói na produção de sentidos que cada participante elabora a partir das experiências vividas.

E essas ideias dialogam com Paulo Freire (1996), que para ele, a educação constitui um processo de construção coletiva do conhecimento e de formação da autonomia. Ao afirmar que “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 13), o autor rompe com a lógica da transmissão do conhecimento apenas pelo educador e propõe uma prática educativa baseada no diálogo, na escuta e valorizando os saberes dos educandos.

Ainda, o diretor Augusto Boal (2009) compreende que a opressão também se estabelece pela limitação da capacidade de criar e produzir cultura. Segundo o autor, os opressores “conquistam o cérebro dos cidadãos para esterilizá-lo e programá-lo na obediência, no mimetismo e na falta de criatividade” (BOAL, 2009, p. 18). Confrontando isso, defende que “não basta consumir cultura: é necessário produzi-la. Não basta gozar arte: necessário é ser artista!” (BOAL, 2009, p. 19). Ao reconhecer crianças e adolescentes como produtores de cultura, e não apenas como espectadores, o projeto aproxima-se dessa concepção de teatro como espaço de autoria, criação e transformação. Essa experiência, ainda, se fundamenta no conceito de Pensamento Sensível, no qual Boal afirma que “existem saberes que só o Pensamento Simbólico pode nos dar; outros, só o Sensível é capaz de iluminar. Não podemos prescindir de nenhum dos dois” (BOAL, 2009, p. 22), no qual, assim, reafirma a experiência estética como forma possível de produção de conhecimento.

MATERIAIS E MÉTODOS

A metodologia adotada no projeto Siminino na escola: oficinas de Teatro vem sendo desenvolvida conforme o previsto no projeto de extensão inicial. As ações metodológicas consistem na realização de aulas semanais de teatro ministradas pelos bolsistas e em encontros pedagógicos semanais com a coordenadora do projeto, destinados à reflexão crítica sobre as práticas desenvolvidas em campo e ao

aprofundamento teórico-metodológico.

Apesar de manter-se a mesma metodologia durante sua execução, o projeto se dividiu em dois momentos: no início, teve suas atividades sendo realizadas no CIEP 269 Francisco Portella, localizado em Tocos, distrito rural de Campos dos Goytacazes-RJ; e, na última metade, alterou para a Escola Municipal Dr. Alcindor de Moraes Bessa, no bairro Parque Turf, no mesmo município.

Em diálogo com a Secretaria Municipal de Educação e considerando os aspectos territoriais e sociais, foi escolhido o CIEP 269 Francisco Portela como espaço para a realização das oficinas. As ministrações das aulas realizadas por Peterson e João, bolsista de extensão pela instituição, que se iniciaram em agosto de 2025, ocorreram às quintas-feiras, no turno da tarde, atendendo prioritariamente educandos matriculados na unidade escolar. Mas, embora inicialmente o público alvo fosse esperado apenas por estudantes da unidade escolar, optou-se pela ampliação do acesso às crianças da comunidade escolar externa, com a turma sendo composta por crianças e adolescentes com idades entre 9 e 13 anos.

Considerando que o projeto nesse momento foi desenvolvido no contraturno escolar, a metodologia adotada prioriza a participação voluntária e a permanência espontânea dos educandos. Para além do caráter lúdico, os jogos teatrais constituíram o eixo metodológico das oficinas, possibilitando a investigação de elementos próprios da linguagem teatral, junto ao desenvolvimento da autonomia, da criticidade e da escuta, em consonância com os pressupostos da educação libertadora defendida por Paulo Freire. Os efeitos dessa metodologia puderam ser observados ao longo do processo formativo, especialmente na evolução de um educando diagnosticado com TEA (Transtorno de Espectro Autista) que apresentava comportamentos de hiperatividade e dificuldade de escuta. No final do ano, em novembro, foi realizada uma apresentação de conclusão das atividades, na qual os participantes realizaram cenas autorais, com a presença das mães na plateia.

Durante as férias do calendário letivo, durante as reuniões pedagógicas, decidimos que, apesar do resultado realizado com os alunos de Tocos, iríamos trocar a escola atendida. Compreendendo que, ainda assim, teríamos conseguido cumprir com a democratização do acesso à linguagem teatral àquelas crianças e adolescentes.

Com a procura de uma nova unidade escolar, encontramos a E.M. Dr Alcindor de Moraes Bessa, localizada em um bairro periférico de Campos dos Goytacazes. Entretanto, desta vez, a partir da necessidade que a assistente social da escola compartilhou conosco, foi solicitado que ministrássemos as oficinas de teatro no 9º

ano, no seu turno de aula, em um horário vago da matriz curricular. Após encontros com a coordenação e os bolsistas do projeto, a assistente social e o diretor da escola, as aulas de teatro se iniciaram em março de 2026, no turno da manhã às segundas-feiras. Com uma turma de onze educandos, que variam a idade entre 14 à 17 anos, sendo dois desses educandos acompanhados de uma mediadora, devido ao processo de aprendizagem.

Nossos encontros que contou com, além das aulas de teatro, com a visita dos alunos ao Instituto Federal Fluminense (IFF) *campus* Campos Centro, para que pudessem conhecer a instituição e alguns de seus cursos ofertados no ensino médio, tiveram sua duração até junho de 2026. Nesta turma, apesar da finalização do ciclo 2025/2026 do Programa Mais Ciência, não realizamos uma apresentação de encerramento, pois daremos continuidade ao projeto, visto que foi aprovado para o ciclo 2026/2027.

As oficinas ministradas, em toda a realização do projeto, foram estruturadas a partir de jogos teatrais propostos por Viola Spolin e Augusto Boal, favorecendo a aproximação lúdica com a linguagem teatral, o estímulo à espontaneidade e a construção coletiva do conhecimento.

Os planejamentos das aulas aconteciam durante a nossa reunião pedagógica que acontecia semanalmente no IFF *campus* Campos Centro, com a presença da coordenadora, de voluntários e bolsistas desse, e outros, projetos Siminino. Nesse espaço de reunião temos a oportunidade de trocarmos experiências da sala de aula e debatermos leituras acadêmicas que complementem nossas atividades, além da orientação da coordenadora.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A realização do projeto Siminino na Escola: oficinas de Teatro, que passou pelo CIEP 269 Francisco Portella (turma 1) e pela E.M. Alcindor de Moraes Bessa (turma 2), gerou impactos positivos aos participantes envolvidos, contribuindo na democratização ao acesso à linguagem teatral e na formação docente dos bolsistas.

Em ambas as turmas, as oficinas de teatro foram guiadas pelo sistema de jogos teatrais desenvolvido por Viola Spolin, o qual tem como objetivo “de estimular o participante a construir um conhecimento próprio acerca da linguagem teatral, através de um método em que o indivíduo, junto com o grupo, aprende a partir da

experimentação cênica e da análise crítica do que foi realizado” (Desgranges, 2017, p. 110). Juntamente com o objetivo de que adquiram o conhecimento dos aspectos da linguagem teatral e suas especificidades, entendia-se que ao estarmos alinhados com uma educação freiriana os educandos se tornariam indivíduos mais humanos, assim como Spolin que acreditava que o jogo teatral tem “dimensão lúdica e identifica no jogo um instrumento de caráter humanista para a educação social do jovem, além de reconhecer nele um importante recurso em qualquer situação de aprendizagem” (Pupo, 2005, p. 219), visto que “o recurso que temos para trabalhar o respeito, as questões de ética, as questões de respeito ao outro e de tolerância são os próprios elementos teatrais, ou seja, basicamente o jogo, a potência da dinâmica lúdica” (Pupo, 2010, p. 15).

A realização das aulas na turma 1, que fica localizada à 20km do Instituto Federal Fluminense *campus* Campos Centro, ponto de encontro entre nós, bolsistas, tinha a distância como sua primeira barreira, que aumentava com a falta de locomoção urbana adequada, fazendo com que contássemos com a parceria do projeto com o instituto para chegarmos à escola, que algumas vezes não pode disponibilizar veículos para nos levarmos, sendo necessário recorrer à aplicativos de mobilidade como *Uber* e 99.

Como já explanado, essa turma acontecia no turno da manhã, no contraturno das aulas escolares, o que fazia com que a turma fosse formada por grupo de interesse. O educando precisava se dispor a se locomover em um turno diferente para estar presente nos nossos encontros e esse processo já partia de uma atitude de autonomia esperado em uma educação libertadora, que apesar disso, também compreendemos que era um percalço em relação a ter uma quantidade grande de participantes. Com cinco participantes frequentes, com idade entre nove a treze anos, todos iam para a escola de bicicleta sozinhos, sem os responsáveis, sendo autônomos na decisão de estarem presentes, entendendo que a autonomia seria “a condição de sujeito que age por si e sofre as consequências por ser plenamente livre, consciente e responsável pelos seus atos.” (Carvalho, 2025, p. 86), que nesse caso é de querer estar nas aulas do projeto, considerando, claro, o limite da permissão dos responsáveis. Dessa forma, as aulas se tornavam leves e divertidas, por não ter a obrigatoriedade de permanência, mas, sim, o respeito com o processo.

Com a chegada de todos na biblioteca, espaço cedido pela escola para que realizássemos nossas aulas de teatro, preparávamos a sala afastando as carteiras e removendo, caso houvesse, lixos do chão. Era o ritual inicial de toda semana.

Ao longo dos encontros, fomos descobrindo os modos de ser e existir em aula de cada um dos educandos e um deles acabou destacando a nossa atenção. Este aluno, denominado A, é diagnosticado com Transtorno de Espectro Autista (TEA) e durante as aulas suas interações eram muito expansivas, com dificuldades de escuta nos jogos e diversas vezes hiperativo. Com a utilização dos jogos teatrais, foi necessário que durante o momento de jogo enfatizássemos a ele a retomada ao foco de sua realização, sendo importante “notar, ainda, que o foco de um jogo não é o objetivo desse jogo, o foco é o ponto de concentração dos jogadores, o objetivo é que, como parte do processo, o jogo possibilite a apreensão daquele aspecto da linguagem que está sendo investigado” (Desgranges, 2017, p. 113).

A partir dessa demanda observada em sala de aula, planejamos as aulas seguintes de forma que possibilitássemos o grupo de assimilar os conhecimentos da linguagem teatral sem que a especificidade deste aluno causasse alguma barreira tanto para ele quanto para as companheiras, entendendo que não poderíamos invalidar sua individualidade. E com isso, para o jogo teatral acontecer era preciso que os jogadores estivessem atentos ao foco e com a escuta aberta, pois “crescer em termos de escuta e da relação com o parceiro são habilidades a serviço da qualidade da presença e de invenção daquele que atua, seja ele um jovem que descobre o teatro, seja um ator em temporada” (Pupo, 2005, p. 226), então sempre dizíamos frases como: “se atentem ao foco do jogo”, “se escutem”, “digam sim para o outro”.

Esta última frase era recorrente, já que para uma cena acontecer, sobretudo quando falamos de jogos de improvisação, é importante que estejamos disponíveis para receber propostas do parceiro de jogo. E, para a nossa surpresa, após um mês e meio com um encontro semanal, ao retomarmos as regras básicas para o jogo de improvisação, como as frases citadas, fomos interrompidos pelo educando A com a seguinte frase: “precisamos dizer sim para o jogo, *né*, tio?”. Por um segundo eu e João nos olhamos e logo respondemos que sim, era justamente o que iríamos dizer. Foi um momento marcante percebermos que em apenas, aproximadamente, 6 encontros de 1h30min conseguimos contribuir para que ele tomasse consciência de si e da relação com o outro e com o jogo, assumindo-se “como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto. A assunção de nós mesmos não significa a exclusão dos outros. É a ‘outredade’ do ‘não eu’, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu” (Freire, 2002, p. 18).

Ao finalizarmos a turma, realizamos uma aula aberta com a presença dos responsáveis, que na ocasião, eram as mães das crianças junto de outros filhos para

prestigiarem como plateia. Dentro do planejamento dessa aula, os educandos iriam realizar improvisações como nos encontros anteriores, o que revelou o quão grande tinha sido a apreensão das habilidades teatrais. Com seus corpos presentes, escuta aberta e muita espontaneidade e diversão em cena. As mães que estavam encantadas com a apresentação e com o recebimento de certificados de participação, relataram sobre como perceberam a contribuição na relação dentro de casa e na escola.

Devido ao encerramento das atividades do projeto no CIEP 269 Francisco Portela, após as férias escolares, iniciou-se a procura por uma nova unidade escolar como parceira do projeto, o que coincidiu com a procura da assistente social da E.M. Alcindor de Moraes Bessa, localizada em um bairro periférico de Campos dos Goytacazes, por uma ação extensionista em sua escola. Após encontros com a direção e coordenação escolar, firmou-se que ministrariamos as oficinas para a turma do 9º ano, no turno da manhã. Dessa vez, com a troca da turma, os bolsistas eram Maria Júlia e eu, Peterson.

Dessa vez tínhamos um novo desafio, as aulas aconteceriam dentro da matriz curricular da turma com a participação 'obrigatória' de todos os alunos que a compõem, não sendo em contraturno e nem um grupo de interesse pelas ações do projeto. Pode-se dizer que foi uma ação imposta pela escola, que tinha como objetivo contribuir para que a turma desenvolvesse mais conscientização em relação ao bullying que acontecia pela escola e que despertasse nos educandos autoestima e a expectativa de um futuro digno, tentando evitar a evasão escolar.

O fato de não ser uma turma composta por um grupo de interesse, ainda, foi assunto de debate durante as reuniões pedagógicas. Já que a aula está na matriz curricular, devemos obrigar a todos a participarem? Não seria necessário que eles tivessem a autonomia de escolher estar na aula do projeto? Seríamos nós professores autoritários ao dizermos que deveriam ficar? Atrapalharíamos sua experiência ao permanecer sem vontade?

Não tenho respostas conclusivas para todas as questionamentos propostos, mas entendemos que a ação de oportunizar aulas de teatro dentro da estrutura escolar contribui para a formação humanista dos educandos, mesmo que nessa situação, pois também “não podemos esperar que uma pessoa que nunca sentiu o gosto pela arte vá optar por experimentar essa arte” (Pupo, 2005, p.13). Então, apesar do sentimento de obrigatoriedade causado por essa estruturação, nos agarramos nos mandamentos freirianos, prezando pelo respeito, empatia e uma relação horizontal entre professor-aluno a fim de não contaminar as nossas aulas com a relação bancária e

tradicional da educação. Entendendo também que pelas dificuldades histórico, social e econômica de acesso à arte, sobretudo ao teatro, e no município, sabe-se que:

Se o jovem ou a criança não tiver a ocasião de passar por uma experiência de fazer e/ou ver teatro durante a escolaridade básica, é muito provável que jamais tenha a oportunidade de viver uma experiência teatral fora da instituição. As possibilidades nesse sentido são bastante restritas. (Pupo, 2005, p. 13).

A partir da demanda da assistente social da escola, que gostaria que trabalhássemos questões temáticas como bullying e a autoestima, as aulas com a turma 2, como já mencionado, também foram guiadas pelos jogos teatrais, que:

estrutura-se menos como uma transmissão de conteúdos e mais como uma proposição de experiências, nas quais o participante vai formular as suas descobertas, elaborar as suas respostas, construindo, como foi dito, o próprio conhecimento durante o processo de aprendizagem. (Desgranges, 2017, p. 117)

Para que chegássemos a esses determinados temas, a partir da compreensão da linguagem teatral, planejamos aulas que estimulassem a se reconhecer como sujeitos e suas expressividades. A partir disso trabalhamos com jogos de improvisação, no qual os participantes criaram coletivamente cenas, que em sua maioria relacionadas a opressão sociais, como violência policial, homofobia e relações trabalhistas, percebendo que “é só no teatro que eu tenho a possibilidade de emprestar o meu corpo para tornar presente, diante de outros, um ser ausente.” (Pupo, 2005, p.12).

Durante a apresentação da cena improvisada, quem não está em cena, está na plateia, sendo incentivados a observarem o foco do jogo que está acontecendo. Após todos apresentarem, realizamos um momento de conversa com alguns questionamentos sobre o exercício, sem que seja direcionado a aspectos da personalidade, sendo essa uma parte essencial e importante para o jogo pois “os jogadores na platéia se tornam observadores atentos e participantes ativos na resolução dos problemas e, portanto, no processo de aprendizagem do grupo” (Desgranges, 2017, p.15). Além disso, buscamos:

manter o diálogo permanente entre teatro e mundo lá fora, tendo em vista que a linguagem teatral pode e precisa ser constantemente revista em sua busca de representação da vida, cabendo aos participantes investigarem e construir signos cênicos que dêem conta efetiva da vida na contemporaneidade. (Desgranges, 2017, p. 117).

Apesar da turma 2 não estar em um estado de conclusão, como a turma 1, foi possível perceber como a relação entre a turma se desenvolveu e a apreensão dos conhecimentos teatrais também haviam avançado. Com o projeto sendo renovado para o ciclo 2026-2027, conseguiremos dar continuidade e possibilitar que dominem a

linguagem teatral, pois “o domínio de uma nova linguagem oferece, à pessoa que a desdomina, uma nova forma de conhecer a realidade, e de transmitir aos demais esse conhecimento. Cada linguagem é absolutamente insubstituível” (BOAL, 1991, p. 137).

Como um dos alicerces para que nós, bolsistas, tenhamos um desenvolvimento docente respeitoso, empático, autônomo e comprometido com uma educação libertadora, como sonhava Paulo Freire, o projeto realiza semanalmente uma reunião pedagógica com a presença da coordenadora, voluntários e bolsistas do projeto. Nesse momento compartilhamos nossas experiências em sala de aula, dividindo nossas alegrias, angústias e encantamentos, além de realizarmos pesquisas acadêmicas que possam contribuir com as demandas observadas durante as oficinas. Sendo organizado como aula-reunião-aula-reunião experienciamos a práxis docente ao estarmos constantemente atentos às nossas práticas pedagógicas.

Mas se os homens são seres do quefazer é exatamente porque seu fazer é ação e reflexão. É práxis. É transformação do mundo. E, na razão mesma em que o quefazer é práxis, todo fazer do quefazer tem de ter uma teoria que necessariamente o ilumine. O quefazer é teoria e prática. É reflexão e ação (Freire, 1974, p. 145).

Dessa forma, alimentamos continuamente o compromisso do projeto com uma formação humana, tanto dos bolsistas, em seu processo de construção como futuros professores de teatro, quanto dos educandos participantes das oficinas. As reuniões pedagógicas tornam-se espaços de reflexão sobre a prática, nos quais reconhecemos que a docência também se constrói pela capacidade de rever ações, acolher demandas do campo e transformar experiências em aprendizagem. Assim, compreendemos que, “aprender a trabalharmos na direção de quem queremos ser é a única forma de encorajar os estudantes a se construir; olhar para si com honestidade e acolher nossas falhas é a única forma de superá-las” (Carvalho, 2025, p. 89).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A experiência desenvolvida no projeto Siminino na Escola: Oficinas de Teatro permitiu responder à questão que orientou este relatório, evidenciando que a prática teatral, quando compreendida como experiência estética, processo de criação e produção de conhecimento, contribui tanto para a formação humana e artística dos educandos quanto para a construção da nossa identidade docente, quanto licenciandos envolvidos em uma ação extensionista. Ao longo da realização do projeto

nas duas escolas, foi possível perceber que a aprendizagem da linguagem teatral ultrapassa a aquisição de técnicas, prevalecendo a experiência através da relação entre ação e reflexão sobre a própria prática.

Outro aspecto relevante diz respeito à formação docente proporcionada pela extensão universitária. As reuniões pedagógicas, articuladas às experiências vividas nas oficinas, se tornaram um espaço permanente de reflexão sobre a prática, permitindo que planejamento, ação e avaliação acontecesse como um movimento contínuo de construção do fazer docente. Nesse processo, compreendemos que ensinar teatro implica, sobretudo, aprender a escutar os sujeitos, reconhecer as singularidades presentes em cada grupo e repensar constantemente as escolhas pedagógicas a partir das demandas que surgem da experiência em campo.

Ao mesmo tempo, a pesquisa fez surgir novos questionamentos que permanecem em aberto dentro dessas ações do projeto. A experiência na segunda escola, por exemplo, me levou a refletir sobre as relações entre autonomia, participação e obrigatoriedade quando o teatro passa a integrar a rotina escolar. Até que ponto uma experiência artística pode manter seu caráter formativo quando não parte de uma escolha dos estudantes? Como conciliar as demandas da estrutura escolar com os princípios da Pedagogia do Teatro e de uma educação libertadora?

Por fim, a continuidade do projeto, viabilizada pela aprovação para um novo ciclo do Programa Mais Ciência, representa não apenas a permanência das ações extensionistas, mas também a possibilidade de aprofundar os processos iniciados com os educandos e ampliar a investigação sobre as contribuições da Pedagogia do Teatro para a democratização do acesso à linguagem teatral e para a formação de professores.

REFERÊNCIAS

BOAL, Augusto. A estética do oprimido. Rio de Janeiro: Garamond, 2009.

BOAL, Augusto. Teatro do Oprimido e outras poéticas políticas. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1991.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Revista brasileira de educação, n. 19, p. 20-28, 2002.

CARVALHO, Maria Siqueira Queiroz de. Projetos Siminino: jogos teatrais e reflexões docentes. Campos dos Goytacazes: Essentia Editora IFFluminense, 2025.

DESGRANGES, Flávio. Pedagogia do Teatro: provocação e dialogismo. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2017. (caso essa seja realmente a edição utilizada)

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

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1974.

PUPO, Maria Lúcia de Souza Barros. "Para desembaraçar os fios." Educação e realidade 30.02 (2005): 217-228.