



UFOP

Universidade Federal
de Ouro Preto

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO
INSTITUTO DE FILOSOFIA, ARTES E CULTURA
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS



Maria Fernanda de Andrade Gomes

Entre o Corpo e a Câmera:

o teatro e o audiovisual na formação estética das crianças

Ouro Preto

2026

Maria Fernanda de Andrade Gomes

Entre o Corpo e a Câmera:
o teatro e o audiovisual na formação estética das crianças

Artigo apresentado ao curso de Artes Cênicas –
Licenciatura da Universidade Federal de Ouro
Preto como requisito parcial para obtenção do
título de Licenciada em Artes Cênicas.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Iassanã Martins

Ouro Preto

2026



FOLHA DE APROVAÇÃO

Maria Fernanda de Andrade Gomes

Entre o Corpo e a Câmera:
o teatro e o audiovisual na formação estética das infâncias

Monografia apresentada ao Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Artes Cênicas.

Aprovada em 27 de agosto de 2026.

Membros da banca

Doutora - Iassanã Martins - Orientadora (Universidade Federal de Ouro Preto)
Mestra - Brenda Campos de Oliveira Freire (Universidade Federal de Minas Gerais)
Doutor - Ernesto Gomes Valença - (Universidade Federal de Ouro Preto)

Iassanã Martins, orientadora do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 27/08/2026.



Documento assinado eletronicamente por **Iassanã Martins da Silva, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 27/08/2026, às 14:05, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1177212** e o código CRC **775FBBA4**.

Este trabalho dedico aos meus pais
Cleunice e Carlos, por me apoiarem em
todos os meus sonhos.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que de alguma maneira contribuíram para a realização e conclusão deste trabalho.

Em primeiro lugar, agradeço aos meus pais, Cleunice e Carlos, por todo amor, apoio, incentivo e dedicação. Agradeço também aos meus irmãos, Fernando e Nathália, por compartilharem comigo a vida, as conquistas, os desafios e os momentos de crescimento.

À República Saia Justa, deixo meu carinho e gratidão. Obrigada por todos os momentos compartilhados, pelas conversas, risadas, aprendizados, acolhimentos durante esta etapa da minha vida. Cada pessoa que passou por essa casa contribuiu, de alguma forma, para quem sou hoje.

À minha orientadora, Iassanã, agradeço profundamente pela confiança, paciência, escuta e orientação ao longo desta pesquisa. Obrigada por acreditar neste trabalho desde o início, por incentivar minhas ideias e por me ajudar a transformá-las em pesquisa. Sua dedicação, sensibilidade e compromisso com a educação e com as artes foram fundamentais para que este estudo se concretizasse.

À Escola Municipal São Sebastião, minha sincera gratidão por me acolher durante o estágio e por tornar possível a realização desta pesquisa. Agradeço à equipe escolar, aos profissionais que compartilharam seus conhecimentos e, principalmente, às crianças que participaram deste percurso. Foram elas que deram sentido a cada observação, cada aula, cada descoberta e cada reflexão presente neste trabalho.

Por fim, agradeço ainda à Universidade Federal de Ouro Preto e a TV UFOP, aos professores do curso de Artes Cênicas e a todos aqueles que contribuíram para minha formação acadêmica, artística e humana.

RESUMO

Esta pesquisa investiga possibilidades pedagógicas da articulação entre teatro e audiovisual na formação estética de crianças, com foco em processos de percepção corporal, expressão e reconhecimento de si e do outro. Desenvolvida na circunstância de aulas de teatro com discentes da Educação Infantil e do primeiro ano do Ensino Fundamental, no Ensino Integral e Integrada. Fundamentada em Viola Spolin (2008), Jean Piaget (2010) e Alain Bergala (2008), a pesquisa compreende o brincar como uma linguagem própria da infância e como um espaço de exploração, imaginação e criação, no qual os jogos teatrais, os movimentos e as vivências audiovisuais constituem formas de expressão capazes de ampliar a participação e a produção de sentidos dos participantes. A metodologia possui abordagem qualitativa, fundamentada na observação participante, nos registros audiovisuais, nas práticas teatrais e nas rodas de conversa com os estudantes. Os resultados indicam que o contato com a própria imagem favoreceu o reconhecimento corporal, a percepção dos gestos, a ampliação da expressão e a construção de percepções sobre si e sobre os outros. Nesse contexto, o audiovisual ultrapassa a função de registro e atua como dispositivo de escuta, reflexão e criação. A pesquisa evidencia, assim, que a articulação entre teatro e audiovisual pode constituir um espaço significativo para a criação, a escuta e a produção de sentidos, contribuindo para práticas pedagógicas que valorizem as múltiplas formas de expressão das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Teatro; Audiovisual; Brincar.

ABSTRACT

Between the Body and the Camera: Theater and Audiovisual in the Aesthetic Formation of Children

This research investigates the pedagogical possibilities of integrating theater and audiovisual media in children's aesthetic development, focusing on processes of body awareness, expression, and recognition of oneself and others. Developed in the context of theater classes with students from Early Childhood Education and the first year of Elementary School within the Full-Time and Integrated Education Program, the research is based on an understanding of the body as a space for perception, participation, and the production of meaning. Grounded in the works of Viola Spolin (2008), Jean Piaget (2010), and Alain Bergala (2008), the research understands play as a language inherent to childhood and as a space for exploration, imagination, and creation, in which theater games, movement, and audiovisual experiences constitute forms of expression capable of expanding participants' engagement and meaning-making. The methodology adopts a qualitative approach based on participant observation, audiovisual recordings, theatrical practices, and conversations with students throughout the pedagogical process. The results indicate that students' contact with their own images enabled processes of body recognition, awareness of gestures, expanded expression, and the construction of perceptions about themselves, others, and shared experiences within the group. In this context, audiovisual media move beyond their function as a recording tool and become a device for listening, reflection, and creation. The research thus demonstrates that the integration of theater and audiovisual media can constitute a meaningful space for creation, listening, and meaning-making, contributing to pedagogical practices that value children's multiple forms of expression.

Keywords: Early Childhood Education; Theater; Audiovisual; Play.

1. DA EXPERIÊNCIA À PESQUISA

Este trabalho propõe uma investigação que aproxima o teatro, o audiovisual e as práticas pedagógicas desenvolvidas no Ensino Integral e Integrada (EII) para Educação Infantil e Primeiro Ano no Ensino Fundamental - Anos Iniciais na Escola Municipal São Sebastião, em Ouro Preto, Minas Gerais. Nesse percurso, o trabalho buscou compreender de que maneira crianças de quatro a sete anos produzem significados, elaboram suas percepções sobre o mundo e constroem formas de expressão quando entram em contato com diferentes linguagens artísticas, especialmente o teatro e o audiovisual.

A pesquisa também se constitui a partir do entrelaçamento de diferentes experiências formativas e profissionais, conectando a trajetória da pesquisadora como estudante do curso de Licenciatura em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), no EII e como bolsista da TV UFOP¹, no núcleo de Criações e Conteúdos. A aproximação entre essas diferentes áreas de atuação permitiu perceber o potencial das linguagens artísticas como ferramentas complementares nos processos de aprendizagem durante a disciplina de Estágio Supervisionado II: Observação Participante em Contextos Não Escolares², sob orientação do professor Acevesmoreno Flores Piegaz. Foi possível observar que as práticas teatrais, os jogos teatrais e as atividades de psicomotricidade juntamente aos registros audiovisuais despertavam nos estudantes diferentes formas de participação, imaginação e criação. Além disso, o contato das crianças com suas próprias imagens geraram reações, comentários e reflexões que evidenciavam processos de reconhecimento corporal e percepção de si. Ao mesmo tempo, esses registros também contribuíram para a revisão e o redirecionamento das práticas pedagógicas desenvolvidas durante a pesquisa, influenciando o planejamento de aulas e a elaboração de novas propostas a partir das demandas, interesses e respostas apresentadas pelos estudantes.

A ampliação do tempo de permanência dos estudantes na escola tem provocado reflexões sobre os processos educativos e sobre as possibilidades de construção de experiências formativas que ultrapassem os conteúdos tradicionalmente presentes no currículo escolar. É dentro dessa realidade que o EII surge como uma proposta que busca compreender

¹ Emissora universitária vinculada à Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), dedicada à produção de conteúdos educativos, culturais e jornalísticos. desde 2024

² 2025/2

o estudante em sua totalidade, considerando dimensões cognitivas, sociais, culturais, afetivas e corporais. Além de oferecer apoio pedagógico, o programa possibilita a ampliação das vivências educativas por meio de atividades diversificadas, favorecendo o uso significativo do tempo escolar e contribuindo para a formação de sujeitos mais autônomos e preparados para a construção de suas trajetórias pessoais, sociais e futuramente profissionais.

Em âmbito nacional, iniciativas como o Programa Mais Educação (PME), criado em 2007, e posteriormente o Programa Novo Mais Educação (PNME), buscaram fortalecer a perspectiva da formação integral por meio da ampliação da jornada escolar e da articulação entre diferentes saberes, espaços e linguagens. Mais recentemente, o Programa Escola em Tempo Integral reafirma esse compromisso ao incentivar a criação de matrículas em tempo integral e fomentar práticas pedagógicas alinhadas à formação integral dos estudantes. Nesse contexto, o Plano Nacional de Educação (PNE) 2026–2036 estabelece novas metas para a ampliação da educação integral no país, prevendo, como meta intermediária para os primeiros cinco anos, que pelo menos 50% das escolas públicas ofereçam essa modalidade, contemplando no mínimo 35% dos estudantes da educação básica. Ao final do período de vigência do plano, a meta é alcançar 65% das escolas públicas e atender pelo menos 50% dos estudantes brasileiros. Essas metas evidenciam a continuidade e a ampliação das políticas públicas voltadas à educação integral, reforçando a relevância de iniciativas que articulam diferentes áreas do conhecimento e experiências formativas no cotidiano escolar.

No município de Ouro Preto, essa perspectiva ganhou força com a criação do Programa de Educação Integral e Integrada, instituído pela Lei Municipal nº 1.347, de 11 de maio de 2023, fruto de uma parceria entre a Prefeitura Municipal, a Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e o Instituto Federal de Minas Gerais (IFMG). A proposta busca promover uma transformação qualitativa das práticas pedagógicas, ampliando não apenas o tempo de permanência dos estudantes na escola, mas também as possibilidades de aprendizagem, criação e convivência.

No município de Ouro Preto, o Ensino Integral e Integrada³ se organiza por meio de oficinas temáticas que complementam o currículo escolar. Entre as oficinas ofertadas estão Teatro e Dança, Educação Patrimonial, Educação Ambiental, Esporte e Lazer, Informática e

³ ¹ A Educação Integral caracteriza-se pela ampliação da jornada escolar e pela integração das atividades ao currículo, sob responsabilidade dos professores. Já a Educação Integrada organiza atividades diversificadas, geralmente no contraturno, que podem ser desenvolvidas por monitores, possibilitando maior flexibilidade curricular. Essa distinção é importante para compreender a organização do contexto observado no estágio.

Acompanhamento Pedagógico. Essas atividades são desenvolvidas por estagiários selecionados por meio de um edital específico, no qual cada candidato apresenta um plano de trabalho contendo introdução, objetivos, conteúdos, metodologias e referências teóricas relacionados à área de atuação escolhida. É importante destacar que os estagiários se inserem neste contexto. Conforme destaca Lobo (2014), as transformações no mundo do trabalho contribuíram para a ampliação da contratação de estagiários e professores temporários nas instituições escolares, processo relacionado à flexibilização das relações de trabalho e à intensificação da precarização do trabalho docente.

Apesar do EII representar um importante avanço na ampliação das oportunidades educativas oferecidas aos estudantes da rede municipal, sua implementação também apresenta desafios que impactam diretamente o cotidiano escolar. Entre eles, destacam-se as limitações relacionadas à infraestrutura das escolas, muitas vezes insuficiente para atender simultaneamente a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e as atividades do Ensino Integral. É nesse cenário que esta pesquisa se insere, compreendendo o EII como um espaço fértil para o desenvolvimento de experiências artísticas capazes de ampliar as formas de expressão, participação e construção de conhecimento dos estudantes, mas a utilização compartilhada dos espaços exige constantes adaptações por parte dos profissionais e estudantes, influenciando a organização das oficinas, a realização das atividades e o desenvolvimento das práticas artísticas. Por consequência, a ampliação do tempo de permanência na escola nem sempre é acompanhada pela ampliação proporcional dos espaços e recursos necessários para a efetivação das propostas pedagógicas.

Diante dessas potencialidades e desafios relacionados à organização dos espaços e das práticas pedagógicas, situa-se a Escola Municipal São Sebastião⁴, fundada há 125 anos, está localizada no Morro São Sebastião, bairro situado em uma região mais afastada do centro histórico de Ouro Preto-MG. Inserida em um território marcado por importantes referências culturais, sociais e ambientais da cidade, a escola estabelece relações diretas com a comunidade local. Próximo à instituição encontram-se pontos reconhecidos pelos moradores e turistas, como o Parque das Andorinhas⁵, importante área de preservação ambiental e turismo ecológico, além de manifestações culturais e espaços de sociabilidade que compõem a

⁴ Rua Rio de Janeiro, 132 - Morro São Sebastião, Ouro Preto - MG

⁵ Parque Natural Municipal das Andorinhas <https://parquedasandorinhas.ouropreto.mg.gov.br>

identidade do bairro, como o tradicional Bloco do Zé Bastião⁶ e estabelecimentos frequentados por moradores, estudantes e visitantes.

Assim como ocorre em muitas escolas públicas brasileiras, a instituição não possui um espaço específico destinado ao ensino das artes. Embora a Arte seja um componente curricular obrigatório em toda a Educação Básica, conforme estabelecido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394 de 1996, sua presença nos anos iniciais do Ensino Fundamental frequentemente ocorre de maneira integrada ao trabalho pedagógico desenvolvido pelas professoras regentes ou por meio de projetos e oficinas complementares. Nesse contexto, os espaços destinados às práticas artísticas precisam ser constantemente negociados, adaptados e reinventados de acordo com as possibilidades oferecidas pela escola.

Nesse contexto, as práticas são desenvolvidas no Clube Recreativo Sebastianense⁷, biblioteca, informática, quadra e no *playground*, espaços transformados em ambientes de experimentação, criação e aprendizagem. A utilização desses espaços depende de disponibilidade prévia, agendamentos e das condições climáticas. Em dias de chuva, por exemplo, o acesso ao clube torna-se inviável, uma vez que o deslocamento é realizado a pé e nem todos os estudantes dispõem de guarda-chuva ou outros tipos de proteção. Da mesma forma, a quadra descoberta deixa de ser uma opção para a realização das atividades.

Apesar dessas limitações, é importante destacar o esforço constante da equipe escolar em garantir condições para o desenvolvimento das oficinas. A escola busca apoiar os estagiários por meio da disponibilização de materiais pedagógicos, da organização dos espaços existentes e da construção coletiva de alternativas que possibilitem a realização das atividades propostas. Mais do que um obstáculo, a ausência de um espaço próprio para as artes têm provocado a criação de estratégias pedagógicas que transformam diferentes ambientes escolares em lugares de encontro, experimentação e criação.

Desse modo, este trabalho busca compreender como as práticas teatrais associadas ao registro audiovisual podem contribuir para a ampliação da percepção corporal, da expressão e das formas de reconhecimento de si, dos outros e das experiências compartilhadas. Assim,

⁶ Bloco carnavalesco criado por crianças do bairro Morro São Sebastião, em Ouro Preto (MG), no ano de 2015, constituindo-se como uma manifestação da cultura popular local e um importante espaço de participação comunitária e expressão cultural.

⁷ Espaço comunitário localizado no bairro Morro São Sebastião, utilizado para atividades esportivas, culturais e educativas da comunidade local.

questiona-se: o que acontece quando a criança passa a observar sua própria imagem em vídeo? Quais processos de reconhecimento, reflexão e construção de sentidos emergem desse encontro entre corpo, brincadeira e audiovisual? Como essas experiências podem contribuir para a formação estética e sensível das crianças?

Ao registrar os estudantes em determinados momentos, permitir que eles criassem seus próprios registros e possibilitar que observem suas próprias práticas pedagógicas, a pesquisa buscou explorar suas percepções sobre a Instituição Escolar, o corpo e o jogo teatral. Também foram utilizados relatos das aulas, interligadas às metodologias desenvolvidas nos encontros com as turmas: uma abordagem centrada na oralidade, escuta, narrativas orais, psicomotricidade e jogos teatrais, uma vez que os participantes se encontram em um processo inicial de alfabetização. A partir das contribuições de Paulo Freire (1996, p.59), “O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História”, essa compreensão reforça que a escuta das crianças não se limita ao ato de ouvir suas falas, mas implica reconhecer sua participação ativa na construção do conhecimento. Ao favorecer espaços de diálogo por meio do teatro e do audiovisual, as práticas desenvolvidas neste estudo buscaram valorizar as experiências, as interpretações e os significados produzidos pelas próprias crianças. Nesse sentido, o audiovisual deixa de ocupar apenas a função de registro documental e passa a ser compreendido como uma ferramenta pedagógica capaz de provocar observação, memória, reflexão e protagonismo infantil.

O trabalho está organizado em capítulos que abordam referenciais teóricos relacionados ao corpo, à infância, ao teatro e ao audiovisual. Além de apresentar os percursos metodológicos da pesquisa e as experiências desenvolvidas junto às crianças participantes, discute as contribuições dessas práticas para os campos da educação e das artes cênicas, a partir das contribuições de Viola Spolin (2008), Jean Piaget (2010) e Alain Bergala (2008).

2. CORPO, BRINCADEIRA E CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES NA INFÂNCIA

Os estudos contemporâneos da educação e das ciências humanas reconhecem a criança como sujeito ativo na construção de conhecimentos, culturas e formas próprias de compreender o mundo. Nessa perspectiva, a infância deixa de ser entendida como um estado

de incompletude e passa a ser reconhecida como uma experiência singular, marcada pela imaginação, pela curiosidade, pela experimentação e pela construção de significados. A Lei nº 13.257/2016

Estabelece princípios e diretrizes para a formulação e implementação de políticas públicas voltadas à primeira infância, reconhecendo a importância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento integral da criança e garantindo a articulação entre diferentes áreas, como educação, saúde, assistência social, cultura e proteção social (BRASIL, 2016).

Nesse contexto, a escola pode ser compreendida mais do que um local destinado à transmissão de conteúdos, ela constitui um ambiente de convivência onde os estudantes interagem, observam, experimentam, criam e elaboram diferentes formas de compreender a si mesmos, aos outros e ao mundo que os cerca. Nesse processo, as experiências artísticas assumem papel fundamental, uma vez que favorecem a imaginação, a expressão de sentimentos, a criação de narrativas e a ampliação das formas de participação das crianças no ambiente escolar.

Ao reconhecer as crianças como sujeitos históricos, sociais e culturais, torna-se necessário compreender que elas produzem conhecimentos e atribuem significados às suas experiências por meio de múltiplas linguagens. Gestos, brincadeiras, desenhos, narrativas, sons, movimentos corporais e expressões visuais constituem formas legítimas de comunicação e de produção cultural, incluindo o audiovisual, uma linguagem amplamente disseminada na sociedade contemporânea. A infância, portanto, não deve ser entendida como uma etapa de preparação para a vida adulta, mas como um período marcado por modos próprios de perceber, interpretar e transformar a realidade.

Entre essas diferentes linguagens, a brincadeira ocupa um lugar central. Brincar ultrapassa a dimensão do entretenimento ou do simples passatempo, configurando-se como uma forma privilegiada de interação com o mundo. É por meio das brincadeiras que as crianças experimentam papéis sociais, constroem relações, elaboram emoções, exploram possibilidades imaginativas e atribuem significados às suas vivências. Nesse sentido, o brincar constitui uma prática cultural que contribui para a formação da identidade individual e coletiva. A imaginação constitui um elemento fundamental das experiências infantis. Por meio dela, as crianças criam mundos possíveis, experimentam diferentes formas de ser e elaboram situações vividas em seu cotidiano. Como afirma Piaget, “[...] a imagem adquire sua vida própria e antecede de tal modo a imitação que, ao imitar, o sujeito ignora muitas vezes que copia [...]” (2010, p. 97).

Essa compreensão do brincar também pode ser observada em diferentes produções audiovisuais dedicadas à infância. O documentário *Difícil é Não Brincar* (2020), dirigido por Papoula Bicalho, acompanha crianças de comunidades de Ouro Preto marcadas pela atividade mineradora e evidencia como a brincadeira se constitui como espaço de imaginação, expressão e elaboração das experiências vividas. Ao privilegiar as narrativas produzidas pelas próprias crianças, o filme demonstra que o brincar ultrapassa o caráter recreativo e revela modos singulares de perceber o mundo, expressar desejos, medos e expectativas. Dessa maneira, a obra reforça a compreensão de que a brincadeira constitui uma importante linguagem da infância.

Embora as atividades lúdicas estejam mais presentes na Educação Infantil, observa-se que, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, muitas vezes elas cedem espaço para uma lógica centrada na produtividade e no cumprimento de conteúdos curriculares. Tal movimento tende a estabelecer uma oposição entre brincar e aprender, como se o jogo representasse uma atividade secundária diante das exigências escolares. O brincar e o jogar são formas potentes de aprendizagem, capazes de mobilizar aspectos cognitivos, afetivos, sociais e culturais do desenvolvimento infantil. Na obra *Criança também é gente*, de Léa Lerner (1980), em especial no capítulo *Brincar ensina a viver*, a autora afirma que brincar e jogar não se opõem à aprendizagem escolar, mas constituem importantes caminhos para a produção de conhecimento e para o desenvolvimento da criatividade, da expressão e das relações sociais das crianças.

Nesse cenário, o audiovisual também emerge como uma linguagem relevante para a infância contemporânea. Presente no cotidiano das crianças por meio de filmes, desenhos, vídeos, fotografias e diferentes plataformas digitais, o audiovisual integra suas formas de comunicação, imaginação e atribuição de sentidos. Quando incorporado às práticas pedagógicas, ele possibilita que as crianças não apenas consumam imagens, mas também produzam narrativas visuais, registrem experiências e expressem suas percepções sobre o mundo. Dessa maneira, o audiovisual torna-se um importante dispositivo de escuta, permitindo que as vozes infantis sejam acolhidas e valorizadas por meio de suas próprias formas de criação.

Ao aproximar o jogo teatral e o audiovisual, a escola amplia as possibilidades de participação das crianças nos processos educativos. Essas linguagens favorecem a

experimentação, a autoria e a construção coletiva de conhecimentos, contribuindo para uma educação que reconhece as crianças como protagonistas de suas experiências e produtoras de cultura. Um exemplo disso ocorreu em 2025 na EMSS ao final do ano letivo, a instituição solicitou que os estagiários do Programa de Ensino Integral e Integrada apresentassem às famílias uma mostra dos trabalhos realizados ao longo do ano. Enquanto algumas oficinas optaram por apresentações de dança, exposições de cartazes e outras formas de demonstração das atividades desenvolvidas, a pesquisadora buscou articular sua experiência no teatro com os conhecimentos adquiridos como bolsista da TV UFOP.

Naquele período, a pesquisadora participava da produção do programa *Travessias*⁸, um interprograma baseado em pequenos relatos e narrativas. Inspirada por essa experiência, foram realizadas gravações de depoimentos individuais com os estudantes a partir de uma pergunta simples: “O que é família?”. Sem a preocupação de encontrar respostas certas ou erradas, a proposta buscava acolher as diferentes percepções das crianças sobre o tema, valorizando suas memórias e formas de expressão.

Os registros audiovisuais foram exibidos durante a festa da família, proporcionando um momento de compartilhamento entre estudantes, familiares e comunidade escolar. As reações observadas durante a exibição evidenciaram o envolvimento afetivo das famílias com as narrativas apresentadas pelas crianças, gerando comentários, identificação e emoção. Os estudantes, por sua vez, demonstraram entusiasmo ao se reconhecerem nas imagens e ao perceberem que suas falas estavam sendo ouvidas e valorizadas.

Nas semanas seguintes, foi possível observar mudanças significativas nas rodas de conversa realizadas no início e ao final das aulas de teatro. As crianças passaram a participar com maior frequência, demonstrando mais confiança para compartilhar opiniões, experiências e reflexões sobre as atividades desenvolvidas. Essa experiência reforçou a compreensão de que o audiovisual pode ultrapassar a função de registro, constituindo-se como um dispositivo pedagógico capaz de ampliar a escuta, fortalecer o protagonismo infantil e favorecer a construção de espaços de diálogo e expressão no contexto escolar.

⁸Interprograma produzido pela TV UFOP voltado ao registro audiovisual de relatos, memórias e experiências de moradores, trabalhadores, estudantes e visitantes encontrados na região de Ouro Preto.

3. TEATRO, AUDIOVISUAL E ESCUTA DAS INFÂNCIAS

A presença das artes no ambiente escolar frequentemente é associada à transmissão de conteúdos, à aprendizagem de técnicas ou à realização de atividades voltadas para datas comemorativas e apresentações institucionais. Entretanto, a arte não se restringe a essas funções, configurando-se como um campo de conhecimento e de experiência que ocupa um papel fundamental nos processos educativos. Nessa perspectiva, as práticas artísticas contribuem para a ampliação da sensibilidade, da imaginação e da capacidade de interpretação da realidade, possibilitando que os sujeitos construam diferentes formas de compreender a si mesmos, os outros e o mundo que os cerca.

A fala, o desenho, o corpo, o brincar, os gestos e as imagens constituem formas legítimas de expressão infantil e possibilitam aos educadores acessar aspectos importantes de suas experiências e percepções. Ao discutir a importância da escuta nos processos educativos, Paulo Freire afirma que ensinar exige disponibilidade para o diálogo e respeito aos saberes dos educandos. Para o autor, a educação se constrói na relação entre sujeitos que falam, escutam, questionam e produzem conhecimentos coletivamente. Sob essa perspectiva, escutar as crianças significa reconhecer suas vozes como produtoras de conhecimento e compreender que elas possuem formas próprias de interpretar e significar suas vivências.

Foi a partir dessa compreensão ampliada de escuta que se estabeleceu, nesta pesquisa, a articulação entre teatro e audiovisual. Se as crianças se expressam por diferentes linguagens, o audiovisual poderia constituir não apenas uma ferramenta para registrar essas manifestações, mas também uma possibilidade de observá-las, retomá-las e criar condições para que as próprias crianças participassem da produção das imagens sobre suas experiências. Essa escolha partiu, ainda, da compreensão de que as crianças não se relacionam com as imagens apenas como espectadoras: elas também produzem, reproduzem, interpretam e compartilham imagens em seu cotidiano. Assim, interessava investigar o que poderia acontecer a partir da inserção inicial do audiovisual em sala de aula como recurso documental e de registro das experiências, observando como, ao longo do processo, sua função poderia se transformar e passar a integrar, de maneira mais intencional, as experiências pedagógicas desenvolvidas nas aulas de teatro.

Essa perspectiva também se aproxima da compreensão de Alain Bergala (2008) sobre a presença do cinema na educação. O autor problematiza uma utilização do cinema reduzida à condição de ferramenta didático-pedagógica para alcançar objetivos externos à própria linguagem cinematográfica. Em contraposição, propõe pensar o filme como resultado de um processo criativo, como uma marca de um gesto de criação, deslocando a atenção de uma perspectiva centrada exclusivamente na leitura da imagem para outra que considere também o processo de sua produção.

(...) talvez fosse preciso começar a pensar – mas não é fácil do ponto de vista pedagógico – o filme não como objeto, mas como marca final de um processo criativo como arte. Pensar o filme como a marca de um gesto de criação. Não como um objeto de leitura, decodificável, mas, cada plano, como a pincelada do pintor pela qual se pode compreender um pouco seu processo de criação. Trata-se de duas perspectivas bastante diferentes. (Bergala 2008, p. 33-34)

A reflexão de Bergala contribui, nesse sentido, para compreender a transformação que ocorreu ao longo desta pesquisa. Embora o audiovisual tenha sido inicialmente inserido nas aulas principalmente como recurso de registro, seu uso foi gradualmente deslocado para uma perspectiva que considerava também a experiência de produzir, escolher e construir imagens. Esse deslocamento ocorreu de maneira processual e qualitativo, de modo que cada experiência provocava novas questões e orientava as atividades seguintes.

Foi nesse primeiro momento de experimentação do audiovisual como recurso de registro que, em um dos primeiros encontros, foi apresentado às turmas um microfone de lapela e realizada a pergunta: “O que vocês gostariam de ter no Integral?”. As respostas revelaram desejos relacionados ao brincar, à criação de espaços e às experiências cotidianas da escola. Algumas crianças afirmaram que gostariam de "construir casas", enquanto outras disseram que gostariam de ter "mais brinquedos", "mais lanches" ou "mais brincadeiras diferentes", durante esta primeira gravação a câmera não se configurou como um elemento inibidor da participação, ao assistirem às gravações, mostraram-se entusiasmadas ao ponto de compartilharem em vídeo desenhos que gostam de assistir, suas refeições favoritas e até mesmo imitar criadores de conteúdo.

As respostas apresentadas pelas crianças evidenciam aspectos importantes de suas percepções sobre a escola. Em vez de associarem o Ensino Integral prioritariamente a conteúdos escolares ou atividades formais de aprendizagem, os estudantes destacaram

elementos relacionados à brincadeira, à convivência e à criação de espaços próprios. O desejo recorrente de construir casas e ampliar as possibilidades de brincar sugere que a escola é percebida também como um espaço de imaginação, pertencimento e produção coletiva de experiências. Na mesma proporção, a relação com a câmera revelou uma familiaridade com a linguagem audiovisual, descortinando que as crianças apenas consomem desta linguagem, elas também se apropriam, criam narrativas e formas de interação incorporando-as na maneira como se expressam.

A partir desta troca com os alunos e para desenvolvimento das aulas, foram realizadas atividades corporais e psicomotoras utilizando diferentes materiais: balões, tecidos, caixas de papelão e peças de montar. Durante essas propostas, observou-se que os objetos frequentemente atuavam como disparadores da imaginação e da criação coletiva. Em uma das atividades, os tatames inicialmente disponibilizados para exploração foram transformados pelas crianças em casas, que passaram a ser habitadas por personagens criados durante a brincadeira, como pais, mães e outros integrantes de uma família. Em experiências posteriores, os tecidos foram utilizados pelas crianças para a construção de cabanas, esconderijos e outros espaços imaginários.

Segundo Piaget, o jogo simbólico caracteriza-se pela capacidade da criança de atribuir novos significados aos objetos e às situações. Tal processo pôde ser observado quando os tatames deixaram de ser utilizados como simples materiais da aula e passaram a representar casas, enquanto os tecidos foram transformados em cabanas, esconderijos e outros espaços imaginários construídos pelas próprias crianças. Esse processo evidencia que a criação de imagens na infância não se restringe ao desenho ou à representação visual, mas acontece também por meio da ocupação do espaço, da transformação simbólica dos objetos e da ação corporal.

Os registros audiovisuais dessas aulas permitiram acompanhar não apenas as ações realizadas, mas também os modos pelos quais os discentes atribuíam significados aos materiais e aos espaços. Ao longo do processo, tornou-se evidente que as atividades despertavam maior engajamento quando envolviam possibilidades concretas de manipulação, construção e transformação do ambiente, assim o audiovisual possibilitou aos estudantes retornarem posteriormente a suas próprias criações, reconhecerem suas ações nas atividades e ficarem mais atentos quando a câmera aparecia.

Fotografia 1 - Estudantes em auto-observação



Fonte: da autora 2026

Essas observações, associadas à análise dos registros audiovisuais e à escuta das falas e ações das crianças, contribuíram para o redirecionamento das práticas pedagógicas ao longo da pesquisa. Ao perceber que propostas mediadas por objetos, movimento e exploração do espaço despertavam maior interesse e participação, passaram a ser elaboradas atividades mais dinâmicas e centradas na ação corporal. Nesse processo, tornou-se evidente que as crianças respondiam de maneira mais engajada às experiências que envolviam deslocamento, desafios e interação com o ambiente.

Foi nesse contexto, que os jogos teatrais foram desenvolvidos. Tendo como exemplo a brincadeira tradicional infantil “Chão é Lava”, misturada com o aquecimento “Câmera Lenta”, de Spolin, foi proposta e adaptada para trabalhar diferentes velocidades e níveis corporais (alto, médio e baixo)⁹. Durante a atividade, observou-se que os participantes utilizavam o corpo como instrumento de exploração do espaço, ajustando seus movimentos diante dos desafios propostos e experimentando diferentes formas de deslocamento, equilíbrio

⁹ As velocidades dizem respeito à variação entre movimentos realizados de forma mais rápida ou mais lenta. Já os níveis corporais correspondem às diferentes alturas em que o corpo pode se movimentar no espaço: no nível alto, a criança realiza movimentos predominantemente em pé; no nível médio, realiza movimentos em posições intermediárias, como agachada; e, no nível baixo, movimenta-se próxima ao chão, podendo sentar-se, deitar-se ou apoiar-se nele.

e ocupação do ambiente. A ampla participação dos estudantes indicou que propostas fundamentadas na ação corporal dialogavam de maneira significativa com seus modos de brincar e aprender. Mais do que favorecer o envolvimento com a atividade, a experiência evidenciou que o corpo constituía uma importante linguagem de expressão e relação com o mundo, por meio da qual as crianças construíam conhecimentos, interagiam com o espaço e produziam sentidos para suas experiências.

Ao longo dessa aula, a presença da câmera também passou a interferir de maneira mais evidente na forma como as crianças se relacionavam com o registro. Os estudantes passaram a sorrir, acenar e cumprimentar a câmera durante a realização das atividades. Embora esses gestos demonstrassem que a câmera passou a integrar o próprio ambiente da brincadeira, eles também revelaram que sua presença modificava a maneira como as crianças se apresentavam e se relacionavam durante a experiência. Nesse momento, entretanto, essa interferência não impediu a realização da proposta, uma vez que as crianças continuaram envolvidas com os desafios corporais, explorando diferentes movimentos, espaços e velocidades. A câmera, portanto, não funcionou apenas como instrumento de registro, mas como um elemento que passou a compor a dinâmica da aula e a modificar a presença das crianças no espaço.

Durante a exibição dos registros, uma das crianças observou diferenças entre a voz percebida presencialmente e a voz registrada em vídeo. Esse comentário desencadeou uma conversa sobre os conceitos de grave e agudo, rapidamente associados pelas próprias crianças aos conhecimentos construídos anteriormente em uma oficina de música da escola. O episódio evidenciou que o audiovisual possibilita às crianças observar aspectos de si mesmas que normalmente passam despercebidos na experiência cotidiana, ao mesmo tempo em que favorece a articulação entre diferentes experiências de aprendizagem. Nesse sentido, os registros audiovisuais revelaram potencial interdisciplinar ao promover diálogos entre as aulas de teatro, as experiências sonoras da oficina de música e os processos de reflexão sobre a própria imagem, voz e participação nas atividades.

Outro aspecto significativo que emergiu durante a exibição dos vídeos foi o desconforto de algumas crianças em relação à exposição de suas imagens. Ao serem questionadas sobre a experiência de se assistirem nos registros audiovisuais, algumas afirmaram sentir vergonha, enquanto outras demonstraram preocupação com o destino das gravações, perguntando se os vídeos seriam publicados ou mostrados para outras pessoas,

mostrando que a presença da câmera, não se fez neutra no processo pedagógico, uma vez que interferiu na maneira como as crianças passaram a perceber a si mesmas e a se relacionar com aquilo que havia sido registrado.

As diferentes reações observadas diante da própria imagem revelam que o audiovisual não produz um efeito único entre as crianças. Enquanto algumas demonstraram entusiasmo ao se reconhecerem nos registros, outras manifestaram vergonha ou preocupação com a exposição de suas imagens. Essas reações sugerem que o contato com o vídeo produz um deslocamento importante: a criança deixa de ocupar apenas o lugar de participante da atividade e passa também a observar a si mesma como foco de observação. Nesse processo, surgem reflexões sobre a própria aparência, os próprios gestos e a forma como podem ser vistos pelos outros. Para Alain Bergala (2008), o cinema na escola não deve ser compreendido apenas como recurso didático, mas como experiência estética capaz de produzir novas formas de olhar, perceber e interpretar o mundo.

Desta maneira, as reações dos discentes diante dos registros audiovisuais indicam que a exibição dos vídeos não se limitou à observação das atividades realizadas, os participantes produziram novas leituras sobre si mesmos e sobre as experiências vividas. A partir deste cenário, buscou-se a ampliação da participação dos discentes no processo audiovisual, convidando-os à posição de cinegrafistas, selecionando o que desejavam registrar. Inicialmente registravam os próprios colegas e o *playground*, posteriormente ficaram mais interessados em mostrar as atividades realizadas em sala de aula. Tal prática dialoga com a reflexão de Bergala (2008) ao afirmar que

uma pedagogia da criação pode começar antes da passagem ao ato, desde a fase das primeiras aproximações com o filme. Há um modo de assistir aos filmes, falar deles, analisá-los [...] Para apreciar um quadro, é preciso ser um pintor em potencial; é preciso fazer seus próprios filmes, talvez apenas na imaginação, mas é preciso fazê-los (BERGALA, 2008, p. 128).

Assim, ao se transformarem em cinegrafistas, os participantes não apenas registraram o cotidiano escolar, mas passaram a construir seus próprios olhares sobre as vivências. Durante o processo, observou-se que os estudantes manifestaram preferências aos diferentes papéis, alternando entre assumir a câmera e o de aparecer diante dela.



Fonte: da autora 2026

Após a exibição dos registros audiovisuais e das conversas realizadas com as crianças, foi desenvolvida uma nova proposta pedagógica voltada para a construção de imagens corporais e para a expressão de sentimentos por meio do corpo. Para isso, foi utilizado a brincadeira tradicional infantil “Estátua” misturada com o aquecimento “Não-Movimento”, de Spolin, uma atividade em que as crianças deveriam se movimentar livremente enquanto a música tocava e, quando ela era interrompida, permanecer imóveis em uma pose. Inicialmente, as imagens produzidas eram livres, permitindo que cada participante escolhesse a forma como desejava ocupar o espaço. Posteriormente, foram introduzidos comandos relacionados a diferentes sentimentos, como alegria, tristeza, raiva, vergonha e medo, incentivando as crianças a representarem corporalmente essas emoções. Ao final da atividade, foi proposto um novo desafio: criar uma imagem que representasse a escola.

A atividade revelou diferentes formas de relação com o corpo e com a construção de imagens entre os grupos participantes. As crianças do segundo período da Educação Infantil demonstraram maior interesse pelas etapas do movimento contínuo, indicando que suas formas de expressão estavam fortemente vinculadas à ação corporal e à exploração do espaço. Já os estudantes do primeiro ano do Ensino Fundamental mostraram-se mais disponíveis para permanecer em posições estáticas, criar imagens relacionadas aos sentimentos e participar das discussões sobre as representações produzidas.

Essas diferenças sugerem que a construção de imagens corporais ocorre de maneiras distintas em cada faixa etária. Enquanto as crianças menores tendiam a elaborar significados por meio do movimento e da experiência corporal em ação, os estudantes mais velhos demonstraram maior facilidade em utilizar gestos, expressões e posturas para representar sentimentos, ideias e aspectos do cotidiano escolar. A atividade evidenciou que o corpo

constitui uma importante linguagem de criação e expressão, permitindo às crianças representar emoções, interpretar experiências e atribuir sentidos ao espaço escolar.

Ao observarem suas próprias imagens, as crianças passaram a revisitar experiências já vividas, reconhecer colegas, identificar seus próprios gestos e refletir sobre suas formas de participação. Logo, a exibição dos vídeos não produziu apenas recordações, mas possibilitou novas interpretações sobre si mesmas e sobre o grupo. O audiovisual atuou como mediador de processos de reconhecimento corporal, construção da identidade e elaboração das experiências vividas no contexto escolar.

As experiências desenvolvidas ao longo da pesquisa indicam que o audiovisual não atuou apenas como recurso de documentação das aulas de teatro. Ao possibilitar que as crianças observassem seus próprios gestos, movimentos, brincadeiras e formas de interação, os registros audiovisuais favoreceram processos de reconhecimento de si, elaboração de experiências e produção de sentidos. Mais do que registrar aulas, espaços, brincadeiras, a câmera constituiu-se como mediadora de processos de escuta, reflexão e diálogo, permitindo que as crianças revisitassem suas vivências, produzissem novas interpretações sobre elas e relacionassem à referências construídas dentro e fora da Instituição Escolar. Nesse contexto, o encontro entre teatro e audiovisual demonstrou ser um espaço potente para a valorização das vozes infantis e para a construção de práticas pedagógicas fundamentadas na escuta das infâncias.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou compreender de que maneira o encontro entre teatro e audiovisual poderia contribuir para a escuta das infâncias e para a construção de práticas pedagógicas que reconhecessem as crianças como participantes ativas dos processos educativos. Ao longo das atividades desenvolvidas no Programa de Ensino Integral e Integrada, observou-se que o audiovisual ultrapassou a função de simples registro das aulas, ocupando o lugar de um importante dispositivo de observação, reflexão e produção de sentidos.

A câmera passou a ser um dispositivo pedagógico capaz de ampliar a escuta das infâncias, permitindo registrar falas, movimentos, brincadeiras e interações que muitas vezes passam despercebidos no cotidiano escolar. Mais do que isso, os registros possibilitaram que

as próprias crianças revisitassem suas experiências, observassem seus gestos, reconhecessem suas formas de participação e produzissem novas interpretações sobre aquilo que haviam vivido.

A pesquisa realizada indica que o encontro entre corpo e câmera produz um movimento singular de reflexão. Ao observarem suas próprias imagens, as crianças deixam de ocupar apenas o lugar de participantes das atividades e passam também a observar a si mesmas. Algumas demonstraram entusiasmo ao se reconhecerem nos registros; outras expressaram vergonha, preocupação com a exposição de suas imagens e todos os participantes mostraram entusiasmo ao serem cinegrafistas.

A articulação entre teatro e audiovisual contribui significativamente para a construção de práticas pedagógicas fundamentadas na escuta das infâncias. Mais do que produzir imagens, trata-se de criar condições para que as crianças sejam vistas, ouvidas, reconhecidas em suas múltiplas formas de expressão. O encontro entre corpo e câmera revelou um espaço potente de criação, diálogo e produção de conhecimento, reafirmando a importância de práticas educativas que reconheçam as crianças como protagonistas de suas experiências e produtoras de cultura. Ademais, ao permitir que as crianças conduzissem as gravações, a pesquisadora pôde avaliar sua própria prática docente sob a perspectiva dos discentes. Essa inversão de olhares demonstrou que o ato educativo ultrapassa a execução de tarefas, consolidando-se na coautoria e na participação ativa de professores e alunos na partilha de saberes.

Por fim, esta pesquisa não encerra as discussões sobre as relações entre infância, teatro e audiovisual. Ao contrário, aponta caminhos para novas investigações sobre os modos como as crianças percebem suas próprias imagens, constroem suas identidades e produzem sentidos a partir das experiências audiovisuais vividas no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BERGALA, Alain. **A hipótese-cinema: pequeno tratado de transmissão do cinema dentro e fora da escola**. Rio de Janeiro: Booklink; CINEAD-LISE-FE/UFRJ, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988.

BRASIL. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.

BICALHO, Papoula. **Difícil é não brincar**. YouTube, 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=OgDm99tQzOk>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. Jogos teatrais na escola pública. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, v. 24, n. 2, p. 81-97, jul./dez. 1998. Disponível em: https://revistas.usp.br/rfe/pt_BR/article/view/59628/62725.

LERNER, Léa. **Criança também é gente**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bloch, 1980.

LOBO, Luis Felipe Nascimento. A precarização do trabalho docente nas escolas públicas estaduais da Bahia. **Revista Florestan**. Ano 1, n.º 2. Bahia, p.234-252, 2014. Disponível em: https://www.revistaflorestan.ufscar.br/index.php/Florestan/article/view/60/pdf_37

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Rio de Janeiro: LTC, 2010.

SOMMERHALDER, Aline; ALVES, Fernando Donizete. **Jogo e a educação da infância: muito prazer em aprender**. Curitiba: CRV, 2011.

SPOLIN, Viola. **Jogos teatrais na sala de aula: um manual para o professor**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

TV UFOP. **Travessias**. Ouro Preto: TV UFOP, 2026. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=do2Nl5MJqgs&list=PLs8htm2m93iqFck2pJAB4gJRcP-OrlhIE>