



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



Jessica Dos Santos Lima Pereira

**TRILHAR-SE ARTE-EDUCADOR: Reflexões sobre os  
Módulos de Acompanhamento Acadêmico**

Ouro Preto

2025

Jessica dos Santos Lima Pereira

**TRILHAR-SE ARTE-EDUCADOR: Reflexões sobre os  
Módulos de Acompanhamento Acadêmico**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
curso de Artes Cênicas da Universidade Federal  
de Ouro Preto como requisito parcial para a  
obtenção do título de Licenciada em Artes  
Cênicas.

Orientador: Dr. Acevesmoreno Flores Piegaz  
Coorientador: Dr. Marcelo E. Rocco de Gasperi

Ouro Preto

2025

## SISBIN - SISTEMA DE BIBLIOTECAS E INFORMAÇÃO

P436t Pereira, Jessica dos Santos Lima.

Trilha-se arte-educador [manuscrito]: reflexões sobre os módulos de acompanhamento acadêmico. / Jessica dos Santos Lima Pereira. - 2025.  
34 f.: il.: gráf..

Orientador: Prof. Dr. Acevesmoreno Flores Piegaz.

Coorientador: Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi.

Monografia (Licenciatura). Universidade Federal de Ouro Preto.  
Instituto de Filosofia, Artes e Cultura. Graduação em Artes Cênicas .

1. Cartografia. 2. Formação Docente. 3. Artes Cênicas. 4. Gestão  
Educacional. I. Piegaz, Acevesmoreno Flores. II. Gasperi, Marcelo Eduardo  
Rocco de. III. Universidade Federal de Ouro Preto. IV. Título.

CDU 792

Bibliotecário(a) Responsável: Renata Mara de Almeida - CRB7 / 6328



## FOLHA DE APROVAÇÃO

Jéssica dos Santos Lima Pereira

### TRILHAR-SE ARTE-EDUCADOR: Reflexões sobre os Módulos de Acompanhamento Acadêmico

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

Aprovada em 03 de setembro de 2025.

Membros da banca

Prof. Dr. Acevesmoreno Flores Piegaz - Orientador - Universidade Federal de Ouro Preto.

Prof. Dr. Marcelo Rocco de Gaspari - Orientador - Universidade Federal de Ouro Preto.

Prof. Dr. Adriano Medeiros da Rocha - Universidade Federal de Ouro Preto.

Profa. Dra. Iassanã Martins Da Silva- Universidade Federal de Ouro Preto.

Acevesmoreno Flores Piegaz orientador do trabalho, aprovou a versão final e autorizou seu depósito na Biblioteca Digital de Trabalhos de Conclusão de Curso da UFOP em 31/10/2025.



Documento assinado eletronicamente por **Acevesmoreno Flores Piegaz, PROFESSOR DE MAGISTERIO SUPERIOR**, em 31/10/2025, às 09:30, 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](http://sei.ufop.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **1006176** e o código CRC **BA5517BB**.

**Referência:** Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 23109.014145/2025-41

SEI nº 1006176

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso analisa parte da implementação dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico (I a VI) do curso de Licenciatura em Artes Cênicas, ofertado pelo Departamento de Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), com base atual Projeto Político Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas da UFOP, currículo 5 (2019). O objetivo é investigar as percepções de discentes e docentes quanto às contribuições desses módulos para o processo formativo, bem como identificar eventuais lacunas. Nesse sentido, o trabalho se propõe a contribuir com o curso dando voz às pessoas que vivenciaram os cinco Módulos de Acompanhamento Acadêmico. O recorte temporal abrange o período de 2021 a 2024/2025, com foco na turma que ingressou após a reformulação curricular - processo este também atravessado por impactos institucionais e pedagógicos decorrentes da pandemia de COVID-19. A reflexão também se orienta por uma “cartografias de si” (Mattar, 2024), considerando minha trajetória como estudante do curso, somada às vivências compartilhadas com colegas de turma. Trata-se de compreender como os módulos têm contribuído para a constituição da autonomia dos discentes em percursos formativos, perspectiva discutida por Freire (1996) e ampliada por outros autores (GOODSON, 2007; PERRENOUD, 2000; SACRISTÁN, 2000).

**Palavras-chave:** Cartografias de Si, formação docente, Licenciatura em Artes Cênicas; Módulos de Acompanhamento Acadêmico, percurso formativo

## **ABSTRACT**

### **PATH TO BECOME AN ART EDUCATOR: Reflections on the Academic Monitoring Modules**

This Undergraduate Thesis proposes a reflection on the implementation of the Academic Monitoring Modules (I to VI) of the Bachelor's Degree in Performing Arts, offered by the Department of Performing Arts at the Federal University of Ouro Preto (UFOP), based on the current Pedagogical Political Project of the course (2019). The objective is to investigate the perceptions of students and professors regarding the contributions of these modules to the educational process, as well as to identify possible gaps. In this sense, the study seeks to contribute to the course by giving voice to those who experienced the five Academic Monitoring Modules. The time frame covers the period from 2021 to 2024/2025, focusing on cohorts that entered the course after the curriculum reform - a process also affected by institutional and pedagogical impacts resulting from the COVID-19 pandemic. The reflection is also guided by a "cartography of the self" (Mattar, 2024), taking into account my own trajectory as a student, combined with shared experiences with classmates. The aim is to understand how the modules have contributed to the constitution of autonomy during students' training paths, a perspective discussed by Freire (1996) and expanded by other authors (GOODSON, 2007; PERRENOUD, 2000; SACRISTÁN, 2000).

**Keywords:** Academic Monitoring Modules; Cartografías de Si; Performing Arts Education; Teacher Education; Training Pathway

## 1. INTRODUÇÃO

Esta reflexão surge a partir dos incômodos que experimentei durante a minha trajetória como discente do curso de Licenciatura em Artes Cênicas<sup>1</sup>, os quais evidenciam desafios estruturais, pedagógicos e profissionais que penso terem influenciado o meu processo formativo. Entre os principais incômodos está a carência de investimentos direcionados à formação de arte-educadores, manifesta na estrutura defasada do departamento, na falta de equipamentos adequados nas salas práticas e na ausência de laboratórios específicos para as diversas linguagens e especialidades. Essas condições comprometem a qualidade do aprendizado e dificultam a vivência artística e pedagógica proposta pelo curso.

Outro ponto relevante é o distanciamento entre teoria e prática, frequentemente evidenciado pela desarticulação dos componentes curriculares. A prática pedagógica, fundamental para a formação do arte-educador, muitas vezes é diluída ou deslocada, exigindo dos estudantes esforços adicionais para suprir essas lacunas, inclusive por meio de disciplinas eletivas do Bacharelado, que nem sempre atendem às demandas específicas da Licenciatura. Na pesquisa de Santos, Brito e Sousa (2024) é destacado que a formação de educadores frequentemente mantém a teoria e a prática separadas, tratando a prática de forma isolada e limitando o desenvolvimento de habilidades essenciais. Segundo essa lógica, Garcia, Fonseca e Leite (2013, p. 240) “[...] termina por reforçar a dicotomia entre teoria e prática na formação inicial dos docentes”, esses desafios ultrapassam o ambiente acadêmico e impactam a inserção profissional dos formandos. A transição para o mercado de trabalho revela-se árdua e incerta, em função da escassez de oportunidades compatíveis com a complexidade da carreira artística e pedagógica, dificultando a consolidação de trajetórias estáveis após a graduação.

Nesse contexto, os Módulos de Acompanhamento Acadêmico (I, II, III, IV, V e VI) ampliaram meu interesse ao se apresentarem como um dispositivo pedagógico promissor dentro do novo currículo 5, em vigor no Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas (PPC) em que:

Desse modo, justifica-se o PPC ora apresentado, projeto que se configura a partir de visões singulares e compreensões particulares, inerentes aos sujeitos que “habitam” na atualidade o curso de Licenciatura em Artes Cênicas, e que querem avançar, romper as “amarras” curriculares que ainda perduram, e antecipar possibilidades de um curso mais significativo para todos (UFOP, Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas, 2019, p. 37).

---

<sup>1</sup> Curso de Artes Cênicas – Licenciatura do Departamento de Artes Cênicas (DEART) do Instituto de Filosofia, Artes e Cultura (IFAC) da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Contudo, ao vivenciá-los, senti a necessidade de compreender com mais clareza o papel e o impacto real desses módulos no processo formativo. Esta reflexão busca, portanto, dar voz às experiências de quem, como eu, percorreu os seis módulos, contribuindo com análises críticas sobre suas potencialidades e limitações. O artigo está organizado em cinco partes: nesta introdução, contextualizo a motivação; na segunda parte, narro minha trajetória, na terceira apresento as questões que orientam a reflexão; em seguida, desenvolvo a análise crítica a partir do material coletado; e, por fim, proponho considerações que visam fortalecer a licenciatura e a formação docente em artes cênicas.

## 2. CORPO EM PROCESSO FORMATIVO, UMA CARTOGRAFIA DO EU

Tecer este artigo é, antes de tudo, fazer uma cartografia de mim, que busca um mapa sensível do qual parto para construir esta reflexão; sou aqui, corpo que escreve o que viveu, uma estudante que ao se formar se interroga através de uma cartografia sobre minha própria formação. E nesse sentido, me proponho a pensar a partir de seis componentes curriculares, os Módulos de Acompanhamento Acadêmico do currículo cinco do curso de Licenciatura em Artes Cênicas, do Departamento de Artes Cênicas, da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).

Opto por recorrer à perspectiva das cartografias de si, conceito inspirado em Michel Foucault e desenvolvido por Mattar (2017, p. 14), compreendendo-o como uma forma de autoconstrução ético-estética, em que o narrar de si se torna não apenas um instrumento de reflexão, mas também um ato de escuta, autoria e transformação. Como afirma Mattar (2017, p. 15), no “Sistema Formativo Cartografias de Si”, a memória e a reflexão são fundamentais para que os sujeitos explorem momentos marcantes de suas trajetórias e possam, a partir disso, elaborar caminhos formativos próprios, integrando saberes pessoais e contextuais.

Inspirada por essa abordagem, reconheço que narrar minha trajetória é caminhar sobre as próprias pegadas, reconfigurando-as. Cada fragmento vivido que aqui se apresenta carrega, em si, um ato de criação. Não busco representar uma totalidade ou oferecer respostas conclusivas, mas registrar o que pulsa, o que resta, o que ainda ecoa do processo vivido. Como aprendemos com a própria disciplina que dá origem ao conceito, “a educação é uma obra coletiva composta de inúmeras obras individuais” (MATTAR, 2024, p. 14), e é nesse entrelaçamento que me localizo, entre o íntimo e o coletivo, entre o vivido e o por vir.

Mineira, nascida em Santa Bárbara (MG) e criada entre Catas Altas e Barão de Cocais, cresci em pequenas cidades, cercada por vínculos familiares intensos e por um cotidiano

limitado por restrições econômicas e sociais; nesse cenário ao mesmo tempo estreito e fértil, germinou meu desejo pelo fazer artístico. Vinda de um contexto em que cursar artes parecia inalcançável, encontrei nos livros e na internet minhas primeiras janelas para o mundo, por onde enfrentei ausências e reinventei caminhos para aprender. A arte, nesse percurso, tornou-se um ato de resistência diante da invisibilidade cultural que muitas vezes recai sobre corpos periféricos. Como aponta Brecht (1964), o teatro não é apenas um espelho para refletir a realidade, mas deve ser compreendido como um martelo que pode moldá-la. É com esse martelo simbólico que minha trajetória se constrói no reconhecimento do fazer artístico como prática de transformação social e política, em que o artista afirma seu lugar no mundo.

Cada linguagem artística que fruí tornou-se parte da minha identidade. A literatura abriu portas para a compreensão da complexidade humana e imagética, mostrando emoções e conflitos que ecoam nas páginas. A fotografia me ensinou a observar a singularidade, detalhes que antes passavam despercebidos. No cinema encontrei histórias que faltavam ao meu cotidiano, ampliando meu olhar para democratização ao acesso à cultura. A dança, por sua vez, transformou meu corpo em memória e expressão, enquanto a música deu forma ao que palavras não alcançam. No teatro descobri territórios de multiplicidade e ousadia, e a escrita se tornou meu santuário para nomear o que tantas vezes é silenciado.

Minha formação escolar ocorreu integralmente na rede pública. Desde cedo, envolvi-me com iniciativas culturais que incluíam teatro, dança, audiovisual, performances religiosas e oficinas locais. Mesmo atravessadas por lacunas estruturais, essas experiências foram potenciais espaços de descoberta. Com poucos recursos, participei ativamente de eventos e apresentações, além de prestar colaboração ao Conselho Tutelar do município de Barão de Cocais. No ensino médio, articulei junto à administração municipal apoios que garantisse a mim e a colegas de classe o acesso às mostras e oportunidades universitárias. Essas vivências consolidaram minha convicção de que o ensino superior é um espaço capaz de ampliar horizontes e abrir caminhos, sobretudo para quem vem das margens.

Em 2021, depois de anos de espera e de dilemas pessoais, fui aprovada em dois cursos superiores e escolhi a Licenciatura em Artes Cênicas na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP). Tal decisão constituiu um ato de escuta de mim mesma e de afirmação de pertencimento, assumindo de maneira consciente o chamado que sempre esteve presente em minha trajetória, que teve início em meio aos desafios impostos pela pandemia de COVID-19, quando conciliei trabalho e estudos no formato remoto. Essa experiência foi, para mim, transformadora, marcada pelo convívio com professores de excelência e por uma turma

diversa e engajada. No entanto, reconheço que minha vivência positiva não foi a realidade de muitos outros estudantes, especialmente no campo das artes, onde a prática presencial é parte essencial da formação.

Como aponta Silva (2020), o ensino remoto de artes durante a pandemia enfrentou obstáculos significativos, incluindo a limitação do acesso à internet, a precariedade de recursos tecnológicos e a fragmentação das relações entre professor e aluno. Esses fatores comprometeram a continuidade e a qualidade do processo criativo. Além disso, Holanda et al. (2021) destacam que a desigualdade de acesso a equipamentos e a uma conexão estável ampliou a exclusão educacional, afetando de forma mais severa estudantes de contextos socioeconômicos vulneráveis.

Ainda assim, desde o primeiro semestre, desenvolvi uma cena performática inspirada na personagem Julieta, de *Romeu e Julieta*, de William Shakespeare. Meu enfoque, entretanto, foi crítico, desconstruindo Julieta para além do arquétipo romântico, questionando sua falta de liberdade e o conflito entre ser “*eu*” em um constante embate entre razão e emoção. Essa abordagem interdisciplinar do processo revelou-se fundamental para questionar, por meio da prática, as estruturas limitantes das dramaturgias tradicionais e o papel da mulher nelas, sobretudo em tempos de isolamento e reflexão coletiva. Contudo, reconheço que essa produção só foi possível devido às condições de acesso às quais tive privilégio, evidenciando a urgência de políticas públicas que promovam equidade no ensino das artes, mesmo diante de desigualdades culturais e tecnológicas.

Com o retorno às aulas presenciais em 2022, vivenciei a reconstrução da experiência acadêmica e da convivência por meio das trocas cotidianas em sala, atravessamento entre disciplinas e dos trabalhos interdisciplinares, o que fortaleceu a formação compartilhada. Desde cedo, percebi a necessidade de gerenciar minha trajetória profissional com cuidado, buscando construir um posicionamento inovador na carreira artística e pedagógica. Essa elaboração criteriosa do currículo revelou-se fundamental para explorar caminhos alinhados à minha visão de futuro, reforçando a importância da reflexão crítica sobre minhas escolhas e aspirações.

Ao longo do curso, participei de produções cênicas que me proporcionaram não apenas aprimoramento prático e teórico, mas também compreensão mais ampla das demandas e desafios da arte contemporânea. Espetáculos, exercícios de caracterização e performances musicais foram espaços de experimentação e diálogo coletivo. Disciplinas como Arte-Terapia e excursões culturais ampliaram meu entendimento sobre a intersecção entre arte, saúde e

cultura, enquanto os Módulos de Acompanhamento Acadêmico, Produção Cultural, Iluminação I e II, Arte, Educação e Mídia, Texturas Cênicas – Ateliê de Escritas e os estágios obrigatórios aprofundaram minha leitura das dimensões expressivas, pedagógicas e produtivas do campo das artes cênicas. Essas experiências, embora fundamentais, também revelaram como o acesso a determinados recursos, equipamentos e oportunidades ainda é desigual dentro da própria universidade, o que exige do discente estratégias constantes de adaptação e resistência para sustentar sua prática artística e pedagógica.

Minha vivência em Atividades Artístico Científico-Culturais<sup>2</sup> consolidou-se como espaço fundamental para aprofundar minha compreensão da arte como prática social e política. Em 2022, ingressei no projeto de extensão *Mambembe Teatro de Rua*<sup>3</sup>, atuando inicialmente como bolsista e, posteriormente, como voluntária. A montagem do espetáculo *O Dia do Dono*, inspirado em *As Cidades Invisíveis*, de Ítalo Calvino, marcou um ponto de inflexão na minha formação, ao abordar questões de urbanidade e pertencimento, reforçando minha visão sobre o papel transformador da arte no espaço público.

No mesmo ano, engajei-me na política estudantil ao integrar o Centro Acadêmico do Departamento de Artes Cênicas (Deart) da UFOP pela chapa CAUS “Unidos e Subversivos”, assumindo as coordenadorias de Comunicação e Recursos, experiência que ampliou minha capacidade de articulação política e gestão departamental. Em 2023, como voluntária no projeto de extensão *Teatro Experimental da UFOP* (TEU)<sup>4</sup>, participei da criação do espetáculo *ATO - 1*, um espaço de nossos sonhos e pesadelos como artistas, fruto de uma pesquisa colaborativa que entrelaçou teatro e música, realidade e imaginação. Participar deste processo, proporcionou um espaço de experimentação interdisciplinar e inovador, reafirmando um compromisso com a pesquisa artística que ultrapassa fronteiras convencionais.

No projeto de extensão e pesquisa “*WebCINETV: criação em linguagem audiovisual afirmativa, experimental e de formação humanística*”, coordenado pelo professor Adriano Medeiros da Rocha<sup>5</sup> do Departamento de Jornalismo (DEJOR), atuo como produtora, tendo

<sup>2</sup> Atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme o núcleo de estudos integradores: a matriz curricular propõe 200 horas de Atividades Artístico Científico-Culturais. (UFOP, Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas, 2019, p. 44).

<sup>3</sup> MAMBEMBE TEATRO DE RUA. Perfil no Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/mambembeufop/> Acesso em: 18 ago. 2025.

<sup>4</sup> Teatro Experimental da UFOP (TEU). Perfil no Instagram. Disponível em: <https://www.instagram.com/teu.teatro/> Acesso em: 18 ago. 2025.

<sup>5</sup> Doutor em Artes/cinema pela Escola de Belas Artes da UFMG e pela Universitat Autònoma de Barcelona. Professor de cinema, TV e linguagem audiovisual do curso de Jornalismo da Universidade Federal de Ouro Preto. Presidente da Comissão Especial de Estudo e Implantação do bacharelado em Cinema e Audiovisual da UFOP. Link para acessar o currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/431121058029674>

iniciado como bolsista e atualmente seguindo como voluntária. Esse projeto tem como ação promover a diversidade cultural e a inclusão social através do cinema, e que faz parte do movimento “UFOP é Cinema”. Fazer parte desse projeto e me dedicar à iniciação científica “*O cinema de Carlos Scalla: mineiridade e memória*”, tem me instigado a perceber como imagens e sons não apenas relatam histórias, mas entrelaçam memórias e desejos, moldam afetos e construções sociais, fazendo do passado e do presente um mesmo terreno onde se cruza a vida de cada indivíduo com a pulsão coletiva.

## 2.1 Percursos que o estágio completou na minha formação

A partir do terceiro período, minha formação acadêmica passou a se articular intensamente com a prática profissional por meio dos estágios supervisionados. O Estágio I na Escola Municipal Juventina Drummond<sup>6</sup>, possibilitou a imersão no Ensino Fundamental II e a participação em eventos culturais como o IV FESTECO<sup>7</sup>, ampliando minha compreensão do impacto do teatro no contexto escolar e comunitário. No Estágio II, na Escola de Samba Unidos do Padre Faria, vivenciei a cultura popular no carnaval imperial de Ouro Preto, atuando na produção de alegorias, figurinos e maquiagem, ampliando minha prática artística em um ambiente coletivo e festivo. Já no Estágio III, na Escola de Arte Rodrigo Melo Franco de Andrade - sede Núcleo de Arte e Ofícios (FAOP),<sup>8</sup> o trabalho com cerâmica para crianças e projetos sociais em parceria com Centro de Referência de Assistência Social (CRAS), destacou o potencial da arte como instrumento de inclusão e desenvolvimento comunitário.

Entretanto, foi a participação no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID)<sup>9</sup> que representou o ápice do meu percurso formativo, alçando minha prática pedagógica a níveis inéditos de complexidade com foco no subprojeto PIBID-Artes: Jogo, Performance e Sustentabilidade. Inicialmente, atuei na Escola Municipal Paracatu de Baixo<sup>10</sup>,

---

<sup>6</sup> Localizada próxima à capela de Nossa Senhora Sant’Ana, na rua São Pedro nº 20, bairro Morro Santana, na cidade de Ouro Preto, Minas Gerais.

<sup>7</sup> Festival de teatro comunitário de Mariana, surgido de uma parceria entre a Escola Ensino Médio do Bairro Cabanas e a Associação Cultural Dragão Verde e Amarelo. Nele, o público geral pode apreciar as inúmeras criações artísticas da juventude de Mariana e região.

<sup>8</sup> Localizada na Praça Antônio Dias, 80, bairro Antônio Dias, na cidade de Ouro Preto, Minas Gerais. Link para o site da FAOP: <http://www.faop.mg.gov.br/>

<sup>9</sup> O Pibid é uma ação da Política Nacional de Formação de Professores do Ministério da Educação (MEC) que visa proporcionar aos discentes na primeira metade do curso de licenciatura uma aproximação prática com o cotidiano das escolas públicas de educação básica e com o contexto em que elas estão inseridas. Além disso, é gerenciado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior).

<sup>10</sup> Na época do estágio, a Escola Municipal Paracatu de Baixo encontrava-se instalada provisoriamente em Mariana/MG, no endereço Avenida Manoel Leandro Corrêa, 102, Bairro Barro Preto, em decorrência do rompimento da Barragem de Fundão (2015). A sede definitiva foi reinaugurada em Paracatu de Baixo em janeiro de 2025.

em Mariana, sob a coordenação do Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi<sup>11</sup> e a supervisão da Prof. Ma. Letícia Gouvêa Issene<sup>12</sup>. A partir de 11 de maio de 2023, minha atuação como arte-educadora foi realocada para a Escola Estadual Marília de Dirceu<sup>13</sup>, em Ouro Preto, sob a coordenação de Prof. Dr. Acevesmoreno Flores Piegaz<sup>14</sup>. Essa transição representou um novo desafio e uma oportunidade significativa para aprofundar minha prática pedagógica. O subprojeto PIBID-Artes: Jogo, Performance e Sustentabilidade destacou-se por integrar arte e educação de forma reflexiva, evidenciando a importância do ensino artístico nas escolas, especialmente no teatro, e seu papel na formação social, cultural e pessoal dos alunos.

Deste modo, no 6º período, realizei o Estágio Supervisionado IV: Regência<sup>15</sup>, na Escola Estadual Marília de Dirceu. A experiência foi desafiadora devido à brevidade do estágio e às irregularidades no calendário acadêmico da UFOP, ainda impactado pela pandemia de COVID-19. Durante o programa, participei da 15ª edição do Encontro de Saberes na Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP), realizado entre 20 e 24 de novembro no Centro de Artes e Convenções juntamente com minha dupla do programa e amigue ou amigo(a) durante toda jornada acadêmica, Gustavo Carlos.<sup>16</sup> Apresentamos o trabalho intitulado *TECENDO NARRATIVAS ARTÍSTICAS: Análise das Atividades Extracurriculares em 2023 do PIBID-Artes nas Escolas de Mariana e Ouro Preto, MG*. Esta apresentação foi uma oportunidade para refletir sobre as atividades desenvolvidas e compartilhar as experiências adquiridas ao longo do programa.

Com base no projeto de mosaicos com garrafas PET idealizado pela professora supervisora Letícia, foram planejadas atividades que integraram os eixos do PIBID-Artes: Jogo, Performance e Sustentabilidade, e abordaram o ensino de “História e Cultura Afro-Brasileira e Africana”, conforme determina a Lei 10.639/03. Tanto os painéis quanto o videoperformance produzidos, foram apresentados à comunidade escolar e à população

<sup>11</sup> Doutor em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLET) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na Área de Concentração Estudos de Literatura, na linha Pós-colonialismo e identidades. Link para acessar o currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2934198926251452>

<sup>12</sup> Mestra pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Cênicas da Universidade Federal de Ouro Preto e Pesquisadora na área do Teatro Brasileiro na década de 60 com ênfase em teatro político e cultura popular. Link para acessar o currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3032667160491705>

<sup>13</sup> Localizada no Largo Marília de Dirceu, número 40, bairro Antônio Dias, na cidade de Ouro Preto, Minas Gerais.

<sup>14</sup> Doutor em Letras pelo Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGLET) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), na Área de Concentração Estudos de Literatura, na linha Pós-colonialismo e identidades. Link para acessar o currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2934198926251452>

<sup>15</sup> Este estágio foi parte do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), e utilizei as horas do programa para cumprir as 75 horas exigidas.

<sup>16</sup> Graduande em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto, Minas Gerais. Link para acessar o currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0365911149407664>

Ouropretana ao final do semestre, durante uma exposição intitulada “Eu Sou Porque Nós Somos” (2023), realizada na Galeria de Arte Nello Nuno<sup>17</sup>, na Fundação de Artes de Ouro Preto (FAOP). Ao olhar para trás, a diversidade de cada estágio realizado me proporcionou um exercício de responsabilidade desafiador, pois minha atuação precisa se reinventar constantemente, pois o ensino é sempre um ato político, nunca neutro, como ressalta Freire (1987).

A arte sempre foi o barco que me levou a desbravar o desconhecido, o improvável, o impensável. Nessa travessia aprendi a compartilhar rotas com aqueles que navegam no mesmo oceano que eu, e a confrontar padrões pelos quais o conhecimento é estruturado, revelando verdades socialmente construídas que operam como enunciados hegemônicos e sustentam desigualdades (Foucault, 1969/2008). Nesse embate, minha experiência formativa não se limitou a transmitir técnicas ou repertórios, revelou que o sujeito nunca é dado de antemão. Posso interpretar, a partir de Foucault (1969/2008), que a arte interroga a própria possibilidade do sujeito e da subjetividade, revelando a historicidade do que somos e abrindo fendas para aquilo que ainda podemos vir a ser.

Nesta cartografia de mim surge a necessidade de observar como experiências individuais se articulam com estruturas institucionais de formação; nesse movimento, os Módulos de Acompanhamento Acadêmico se apresentam como espaços nos quais a trajetória do discente pode ser refletida à luz da constituição da autonomia e dos desafios concretos que atravessam o percurso formativo. Mas esta era uma opinião minha, uma percepção que poderia não encontrar ressonância nas(os) discentes da minha turma. Por isso resolvi compreender o impacto, as contribuições e lacunas dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico a partir do olhar docente e discente.

### **3. DAS ORIGENS A ESSA REFLEXÃO: ANALISANDO OS MÓDULOS DE ACOMPANHAMENTO ACADÊMICO**

A jornada acadêmica em uma Licenciatura em Artes Cênicas é marcada por interrupções, obstáculos, reinterpretações e vivências que vão além do âmbito dos conteúdos, como destaca Freire (1996); a formação crítica ocorre quando o sujeito é colocado em posição de reflexão e ação sobre sua própria caminhada, reconhecendo os obstáculos e as relações que transpõem o processo de aprendizagem. Tal perspectiva processual exige uma atenção aos atravessamentos subjetivos, sociais e institucionais que marcam cada trajetória.

---

<sup>17</sup> Localizada na Rua Getúlio Vargas, 185, Bairro Rosário, na cidade de Ouro Preto, Minas Gerais.

Diferentemente das antigas matrizes curriculares, a nova matriz (cinco) se compromete com uma formação atenta às rupturas e aos silêncios vivenciados no departamento, buscando maior flexibilização e integração entre teoria e prática. É nesse cenário que se instituem os Módulos de Acompanhamento Acadêmico. Segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC, 2019), os módulos tem como objetivo estabelecer elementos que visam oferecer ao aluno a chance de monitorar e aprimorar seu desempenho acadêmico nas disciplinas do curso, nesse sentido o discente:

Poderá compreender melhor seus avanços e contextualizá-los no seu percurso de formação como professor de artes cênicas, tanto no âmbito individual quanto no coletivo. [...] Terá a oportunidade, também, de acompanhar a apresentação dos portfólios dos colegas, numa rica troca de pontos de vista diferentes, que podem inspirar novos caminhos para cada um dos envolvidos. (UFOP, Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas, 2019, p. 66-67).

No próprio PPC, esses espaços são elaborados para funcionar como um fio condutor que costura a experiência acerca do percurso formativo do futuro professor de teatro do 1º ao 6º período da graduação. A similaridade das ementas, embora possa sugerir uma generalização, na verdade ressalta a importância do processo contínuo sobre a própria prática. Isso dá a entender que o propósito é revisitar os mesmos pilares, a integração entre teoria e prática de cada semestre, a interdisciplinaridade e a articulação entre ensino, pesquisa e extensão sob as experiências crescentemente aprofundadas (UFOP, Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas, 2019, p. 103-128).

Para compreender o impacto dos módulos na formação do arte-educador foram realizadas entrevistas semiestruturadas com discentes e um docente. No caso dos discentes, decidi entrevistar a minha própria turma, 21.1. Essa escolha se justifica em primeiro lugar pela convivência direta com esse grupo ao longo de todo o processo formativo, um elo fundamental que me concedeu um lugar privilegiado de observação, permitindo-me testemunhar de dentro os impactos da vivência universitária e sobretudo, dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico. Em segundo lugar, a confiança mútua construída ao longo dos anos aumentaram significativamente a viabilidade deste estudo, havendo uma exequibilidade maior para a coleta de dados, que tornou-se uma investigação entre pares através do diálogo honesto sobre a jornada que juntos percorremos.

O convite foi estendido a 17 discentes, resultando em 11 respostas. Desses 11 participantes, apenas um não respondeu a uma das cinco perguntas semiestruturadas. Essas entrevistas foram realizadas de forma remota, por meio de mensagens escritas e áudios via o aplicativo WhatsApp. E conforme o termo de consentimento, todas as informações fornecidas

terão a identidade dos discentes preservada, no qual as respostas individuais foram codificadas. Em todo o texto, cada entrevistado será identificado como “Discente 01”, “Discente 02”, e assim por diante. Essa medida assegura que as falas sejam apresentadas de forma fiel, mas sem expor quem as proferiu.

No caso do docente, optei por entrevistar apenas um professor, justamente pela singularidade de sua trajetória. Ele foi aluno do Departamento de Artes Cênicas no currículo inicial, tornou-se posteriormente docente efetivo e chegou a ocupar a coordenação do curso no período em que se deu a implementação dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico, atual matriz curricular cinco. Além disso, atua na pós-graduação, o que lhe confere um olhar ampliado sobre os percursos acadêmicos. Sua trajetória é, portanto, marcada por uma vivência de discente a docente, de professor a coordenador, de participante das reformas curriculares a pesquisador que transita pela pós-graduação. Soma-se a isso o fato de ter sido o meu primeiro professor de Módulo de Acompanhamento Acadêmico ao ingressar no curso, ainda no ensino remoto do primeiro período, em contexto da pandemia de COVID-19.

A reflexão pretendida se articula entre uma dupla abordagem, qualitativa e quantitativa. No viés qualitativo, a ênfase recaiu sobre os sentidos atribuídos aos Módulos de Acompanhamento Acadêmico, identificando convergências, divergências, lacunas e contribuições relatadas. Já no viés quantitativo, busco através de dados evidenciar recorrências, frequências de respostas e tendências gerais que emergiram entre os participantes. Essa dupla abordagem possibilitou não apenas mapear padrões nos relatos, mas também compreender as nuances, especificidades e subjetividades que atravessaram os discentes que experienciam o curso. Tais achados servem de base para a discussão a seguir, na qual serão exploradas em maior detalhe as percepções do docente sobre os Módulos de Acompanhamento Acadêmico.

### **3.1 Da percepção docente à discente, analisando os Módulos de Acompanhamento Acadêmico**

#### **3.1.1 A percepção docente**

Ao analisar a entrevista com o docente, percebe-se que sua fala traz uma memória crítica do curso antes e depois da reformulação curricular, situando as mudanças estruturais como fruto de um processo de amadurecimento institucional. Ele destaca que, em sua época como aluno, “Eu sentia assim, que o curso era...O curso de licenciatura era uma espécie de bacharelado disfarçado” (Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, 2025). Essa percepção

evidencia a importância da reestruturação conduzida posteriormente, quando a coordenação passou a formalizar elementos como estágio, orientações acadêmicas e tutorias. Aqui, torna-se fundamental ressaltar a figura da professora Dra. Neide das Graças de Souza Bortolini<sup>18</sup>, nomeada pelo entrevistado como protagonista desta transformação.

[...] antes dessa nova estrutura do PPC do currículo 5. Muitas vezes cada professor dava a disciplina, claro que todo professor tem uma autonomia de cátedra, mas agora existe um encaminhamento mais forte, mais direto em relação aos conteúdos, inclusive em relação às propostas. Nós temos visto nos últimos dez anos um caráter mais decolonial, mais afrocentrado, mais plural no que seria o ensino pensando na formação da américa latina, e sobretudo na formação brasileira e mineira. (Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, 2025).

O depoimento marca um ponto de inflexão, de um curso improvisado, fragmentado, para uma proposta formativa mais sólida e estruturada. Se pensarmos com Goodson (2007), o currículo não é apenas um conjunto de disciplinas, mas uma arena de disputas simbólicas e históricas, em que se decide o que é considerado legítimo ensinar. Nesse sentido, esse testemunho do docente mostra como o curso transitou de uma forma “disfarçada” para uma estrutura que busca assumir sua identidade.

Uma dessas características é a inserção dos módulos, que colocam nas mãos da(o) discente a responsabilidade de gerir seu processo formativo de forma mais autônoma, tornando-a(o) protagonista de sua própria formação. Outro aspecto relevante destacado pelo Docente é o deslocamento de práticas de apoio e orientação prestadas na informalidade dos corredores e momentos de crise, para a formalidade do currículo. A valorização do papel docente aparece fortemente quando o Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi aponta que práticas antes informais foram reconhecidas como trabalho pedagógico:

Então, eu acho que hoje, eu vejo no currículo 5 alguns elementos muito importantes que são as orientações acadêmicas, tutorias, sendo transformadas em módulos de acompanhamento acadêmico, ou seja, algo que era informal passa a ser algo estrutural com encargos didáticos para professores, que eu acho uma valorização da carreira, uma valorização do processo do professor [...] Então, eu acho que o módulo de acompanhamento acadêmico ele veio justamente para transformar uma orientação que era um pouco mais informal, né? De bastidor em encargos didáticos. Eu acho que isso para a profissão do professor é importante no sentido de que a sua atividade, ela está sendo contabilizada dentro dos seus encargos. Eu acho isso super importante. (Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, 2025).

Dois aspectos bastante relevantes também são destacados:

Acho que o módulo, ele ainda é bastante genérico. Eu acho que ele precisa ser um pouquinho mais pensado, inclusive nós estamos nos reunindo para entender ele de

<sup>18</sup> Doutorado em Artes. Universidade Federal de Minas Gerais, UFMG, Brasil. Graduação em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (1992) e Mestrado em Literatura Brasileira pela Universidade Federal de Minas Gerais (1999). Atualmente é professora assistente da Universidade Federal de Ouro Preto no Departamento de Artes Cênicas/Licenciatura. Link para acessar o currículo Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5698244212403554>

uma forma evidentemente não homogênea [...] Porque o que a gente vê hoje é que como ele é ainda muito genérico, ele passa a ser, a proposta dele é justamente um acompanhamento, um exercício de percurso de formação acadêmica para se chegar lá na frente no TCC, no portfólio, mas como um traçado de mediação, de compartilhamento. Agora, é importante que cada módulo tenha o seu contexto de aprendizagem e que não seja uma repetição do outro, já que são seis módulos [...] (Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, 2025).

Tal observação dialoga com a reflexão de Sacristán (2000), para que o currículo deva ser constantemente avaliado em sua relevância, evitando a repetição vazia. O excesso de módulos, mesmo com suas diferenciações, pode ser visto como uma inflação de intenções que não se converte em experiência formativa real, essa crítica que se impõe é se tais formalizações realmente ampliam a experiência pedagógica ou se correm o risco de esvaziá-la.

Outro aspecto relevante para essa visão do currículo como um projeto inacabado, em constante reelaboração é que; “[...] o projeto pedagógico geralmente é uma miragem, é uma ideia para se constituir, para ser um objetivo de transformar aquela miragem em um discurso real, efetivo [...]” (Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, 2025). Aqui há uma dimensão, onde o currículo como miragem, sempre se afastando e ao mesmo tempo guiando, como horizonte que nunca se alcança totalmente. E talvez seja exatamente nisso que reside sua potência, na promessa de um devir. Essa função se materializa no apoio direto ao colegiado e do Núcleo Docente Estruturante (NDE), que devem continuar se posicionando ativamente aos desafios e às necessidades emergentes. Por fim, ao relacionar os Módulos de Acompanhamento Acadêmico com a formação continuada, o docente reforça seu caráter estruturante para a iniciação científica e a pós-graduação:

[...] a atuação do módulo é fundamental para o mestrado [...] A partir do componente obrigatório do módulo, ensino para eles quais as instâncias da universidade que trabalham iniciação científica, programas como o PIBID, projetos de extensão, então tem todo um conhecimento ali estrutural que é fundamental para o nosso curso e é pensamento fundante também para depois pensar o mestrado [...] (Prof. Dr. Marcelo Eduardo Rocco de Gasperi, 2025).

Como é perceptível, os Módulos de Acompanhamento Acadêmico são potencialmente estimulantes à uma formação continuada com ênfase no mestrado. Na visão do docente 01, isso se dá pelas disciplinas ofertarem um conhecimento estrutural que ele considera fundamental para o curso. Essa visão do entrevistado auxilia na contextualização da vivência acadêmica, estabelecendo um fundamento para entender se seguir como os alunos experienciam e interpretam os Módulos de Acompanhamento Acadêmico.

### 3.1.2 A percepção discente

Para compreender o impacto dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico no processo formativo dos discentes foram elaborados questionamentos que orientam esse olhar rumo a compreensão desses dispositivos curriculares no currículo 5. Começo pelo primeiro: “Qual é o seu entendimento sobre os Módulos de Acompanhamento Acadêmico da matriz curricular da Licenciatura e seus objetivos formativos?” A esta pergunta seguiram diferentes respostas que coincidem em vários aspectos. Uma das percepções foca mais no aspecto da escrita acadêmica, normas de trabalhos acadêmicos:

A partir das minhas experiências, entendo o módulo acadêmico como uma matéria que visa ampliar nossos acessos à conteúdos como: construção de textos acadêmicos, familiarização com as normas abnt, discussão sobre possíveis temas de TCC, diferenciações de artigo e monografia... Seu objetivo formativo é de preparar o aluno para a escrita de trabalhos acadêmicos (Discente 01, 2025).

Esta percepção também é compartilhada por outro discente:

Pelo meu entendimento, os módulos foram disciplinas introduzidas no currículo da(s) licenciatura(s) em Artes Cênicas para auxiliar os alunos em termos mais técnicos, auxiliando a como produzir artigos de maneira correta, formatação de trabalhos, manutenção do currículo CAPES e Lattes, etc. (Discente 06, 2025).

De acordo com tais respostas, é perceptível como se aproxima da proposta de Pereira (2013) de que a escrita acadêmica embora precise de rigor, deve buscar harmonia, ou seja, um equilíbrio que valorize tanto a forma quanto a função formativa e reflexiva dos trabalhos acadêmicos. O discente 03 também compartilha dessa percepção, mas dá menos ênfase.

Penso que os módulos são um espaço aberto para introduzir e incentivar um olhar mais formal para o curso e para a produção acadêmica, por exemplo. Muitas vezes funciona realmente como um acompanhamento para nossa adaptação e compreensão acadêmica na universidade, entendo também que muitas vezes é uma oportunidade para tirar dúvidas e focar na sua formação na universidade (Discente 02, 2025).

Este discente destaca a ideia de acompanhamento, assim como o colega: “Entendo que o módulo de acompanhamento existe para responsabilizar um professor a propor, garantir e acompanhar trocas principalmente sobre o processo formativo dos discentes” (Discente 05, 2025). Outro ponto semelhante é que vemos noutra resposta:

A partir da minha experiência acadêmica, acredito que o módulo de acompanhamento acadêmico sirva para diversas funções, sendo tanto para o acompanhamento e compreensão do desenvolvimento das turmas em questão das propostas das disciplinas obrigatórias sendo cursadas no momento, reflexão dos processos educacionais, questões que perpassam a turma acerca da experiência acadêmica ou teatral (para os cursos de teatro/arte cênicas), quanto para a integração e criação de um “núcleo” de turma e porto seguro na jornada acadêmica (Discente 03, 2025).

O discente 3 nos oferece a imagem de um porto seguro, uma metáfora cujo sentido nos dá aconchego. Essa perspectiva também se entrelaça com a resposta do Discente 06:

“Durante a graduação, também foi uma disciplina que nos auxiliou no âmbito social e emocional, alguns professores tinham uma abordagem mais humanizada e abriram rodas de conversa na aula para conversarmos sobre nossas frustrações e sucessos da graduação” (Discente 06, 2025). Essa dimensão humana evocada pelos discentes ressoa com o que Silveira (1981/2017, p. 13) observa: “na arte, nos mitos, religiões, literatura, onde sempre encontraram formas de expressão as mais profundas emoções humanas”. A percepção de o objetivo ser acompanhar o discente se manifesta também na resposta de mais um entrevistado:

Os Módulos de Acompanhamento Acadêmico, no meu entendimento, constituem um componente curricular que tem como principal objetivo acompanhar e orientar o percurso formativo dos discentes ao longo da Licenciatura. Considerando que a estrutura do curso é bastante flexível, com uma grande quantidade de disciplinas eletivas, esses módulos funcionam como um espaço de suporte para que os estudantes possam planejar e refletir sobre as escolhas que irão delinear sua trajetória acadêmica. Além disso, eles oferecem orientação em relação a demandas importantes do curso, como os estágios obrigatórios e a escrita acadêmica. Na prática, percebo que esses módulos também possibilitam aos docentes identificarem lacunas ou necessidades específicas da turma, adaptando os encontros para suprir essas demandas de forma mais direta (Discente 04, 2025).

O discente 04 destaca, assim como os discentes 01, 06 e 02, a orientação em trabalhos acadêmicos, porém vai além, citando os Módulos de Acompanhamento Acadêmico como espaços de suporte para os estudantes para o planejamento curricular; outro aspecto importante está na percepção de estes “espaços” também oportunizam ao docente identificar lacunas e necessidades específicas da turma.

A compreensão dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico que pode oferecer acolhimento aos desafios acadêmicos é recorrente: “A minha concepção de módulo de acompanhamento acadêmico é de um espaço na grade curricular em que a discente será orientada sobre as demandas acadêmicas e o seu desempenho será monitorado e com um suporte devido de acordo com as circunstâncias” (Discente 08, 2025). Um espaço para sanar dúvidas: “Compreendo os módulos como uma disciplina introdutória e conciliadora na jornada universitária. Ela tem como objetivo orientar a nossa estadia na universidade e ser um espaço de sanar nossas dúvidas frente ao campo acadêmico” (Discente 07, 2025). O mesmo é percebido por outro colega: “Acredito que para tirar dúvidas que venham surgindo ao longo do curso. Dúvidas referentes à vida acadêmica, estágios, profissão docente, escrita ABNT (Discente 09, 2025). O entendimento de que nesse componente curricular haverá um suporte também é recorrente:

Para mim os módulos possuem o objetivo de dar um suporte para os discentes que na grande maioria nunca tiveram contato com a academia, além do mais os objetivos formativos possuem o viés de expandir a bagagem sociocultural e principalmente voltado para o ramo da educação, como as leis que regem o sistema educacional, a constituição federal entre outros (Discente 11, 2025).

A resposta da(o) discente, destaca ainda outra potencialidade: a de possibilitar o conhecimento de aspectos mais específicos como legislação da educação brasileira, o que é importante para pensar a docência em suas múltiplas dimensões. Enquanto essa ideia de suporte para o discente 01 está voltada para o conhecimento do sistema educacional, ou seja profissional, para o discente 10 ela diz respeito à três eixos que compreendem a vivência das(os) estudantes do curso:

Entendo que os Módulos de Acompanhamento Acadêmico têm como objetivo auxiliar o estudante a refletir sobre seu percurso formativo, organizando a relação entre a vida acadêmica, pessoal e profissional. Eles buscam dar suporte para que a gente consiga lidar com as demandas do curso de forma mais consciente, fortalecendo nossa autonomia e ampliando nosso repertório como futuros arte educadores (Discente 10, 2025).

Nas palavras do discente 10 dois aspectos muito relevantes aparecem, consciência para lidar com as demandas do curso e ampliação de autonomia. No que diz respeito à pergunta 1, pode-se afirmar que as respostas evidenciam que os módulos funcionam como pontos de encontro entre trajetórias individuais e experiências coletivas, onde o estudante é convidado a situar sua prática acadêmica no contexto de uma turma que compartilha desafios, dúvidas e descobertas. Ou seja, os módulos cumprem múltiplas funções deste a orientação para a escrita acadêmica, familiarização com normas, acompanhamento do percurso universitário, acolhimento socioemocional e promover integração e coesão do grupo.

Mais do que uma disciplina curricular obrigatória de transmissão de normas, os módulos aparecem como laboratórios de experiências formativas, em que o cotidiano da graduação se transforma em instrumento de reflexão e negociação. Tal perspectiva dialoga com Perrenoud (2000), que entende a formação docente como construção de saberes situados, nos quais a aprendizagem se dá em tensão constante entre a experiência vivida e a mediação pedagógica, revelando que o percurso universitário não é apenas assimilação de conteúdos, mas um processo de reconhecimento, adaptação e reinvenção do próprio papel como futuro educador.

A segunda questão fundamental foi: “Os Módulos de Acompanhamento Acadêmico têm se constituído como um componente curricular que oportuniza uma escuta institucional capaz de contribuir efetivamente para o seu processo formativo, incluindo demandas para além das curriculares?” As percepções encontradas são diversas mas complementares: “Para mim os Módulos Acadêmicos tiveram um processo de escuta efetiva, porém se relacionavam mais a demandas curriculares e sobre questões acadêmicas (Discente 01, 2025).

A percepção de que os módulos cumprem a função de escuta institucional é clara, a ênfase está vinculada a questões burocráticas e curriculares. Mas, há resposta que aponta para questões mais subjetivas: “No meu ponto de vista os módulos, em sua maioria, foram momentos de impulsionamento e um espaço para orientações fundamentais para minha percepção do curso e compreensão do quê e de como realmente fazer o que desejo no curso” (Discente 02, 2025). A primeira resposta afirma a efetividade e a segunda um caráter fundamental, já outra(o) discente vê a disciplina como uma oportunidade de melhoria da experiência acadêmica: “Definitivamente, embora na minha experiência algumas disciplinas de módulo tenham sido melhor aproveitadas, ainda sim vejo a disciplina como uma oportunidade de melhoria da experiência acadêmica e até mesmo pessoal na jornada universitária” (Discente 03, 2025). A resposta fortalece a noção de que o efeito dos módulos vai além do âmbito acadêmico, estendendo-se à formação pessoal.

A efetividade da escuta nos Módulos de Acompanhamento Acadêmico também é destacada por outra resposta:

Sim, acredito que os Módulos de Acompanhamento Acadêmico cumprem essa função de escuta institucional. [...] também se configuram como um espaço aberto para o diálogo entre discentes e docente, onde questões que vão além do currículo formal, como projetos de extensão, iniciação científica e demandas específicas de cada estudante, podem ser discutidas e encaminhadas (Discente 04, 2025).

Também se pode observar que os módulos podem funcionar como ponte entre necessidades individuais e oportunidades de desenvolvimento científico e profissional. Essa escuta que oportuniza pontes se traduz em oportunidades: “Durante a minha formação tive ótimas experiências com módulos de acompanhamento, graças a eles me inteirei melhor em oportunidades dentro da universidade, minha formação como profissional, construção de repertório e também incentivos para o mercado de trabalho” (Discente 05, 2025). De fato, a resposta é contundente no que se refere a qualidade da experiência. O mesmo se verifica na resposta de outra(o) discente: “Sim, definitivamente. Pensando na abordagem socioemocional, que ele também pode ter, o que foi empregado por alguns professores no processo de montagem e construção da parte curricular que a graduação promove e além dela” (Discente 06, 2025).

O discente 7 reforça a função de assistência à continuidade dos estudos, sublinhando a importância dos módulos na assimilação das normas e no auxílio à relação acadêmica. Isso se relaciona tanto à parte socioemocional (acolhimento) quanto à acadêmica: “Sim, pois dentro das disciplinas de módulo acadêmico encontrei subsídios que possibilitaram minha permanência e auxiliaram meu entendimento acerca das demandas institucionais” (2025).

Dentre todas as respostas afirmativas, a mais sucinta foi a da(o) discente 09: “Sim!”. Houve um(a) discente que relatou que inicialmente não havia entendido a natureza da disciplina, mas que no decorrer percebeu as possibilidades dos componentes curriculares:

Até certo momento eu não percebia tanto essa importância, mas no período passado, comecei a notar que o módulo realmente oportuniza uma escuta institucional, se a turma for relativamente pequena. Ele me ajudou a organizar minha rotina e a lidar melhor com as matérias da universidade, além de trazer repertório que utilizo nas minhas aulas. Assim, posso dizer que o módulo contribui sim para além das questões curriculares, pois também favorece o cuidado com o percurso pessoal, porém sinto uma falha no que no âmbito profissional além da educação em si (Discente 10, 2025)

Entretanto, dentro da amostragem duas/dois discentes não tiveram a mesma opinião positiva acerca dos Os Módulos de Acompanhamento Acadêmico que os demais colegas, uma resposta considera parcialmente a efetividade do componente curricular e a outra afirma que não. É importante observar os aspectos que contribuíram para essas percepções: “Em partes, alguns dos módulos acadêmicos que tivemos foram essenciais para minha permanência na universidade devido a conduta da professora orientadora, outros módulos eu não entendi muito bem e sinto que não absorvi o conteúdo passado” (Discente 08, 2025). Esse testemunho destaca falhas na clareza sobre a compreensão da natureza dos módulos, porém destaca que o que foi cursado com um(a) docente específica(o) foi essencial para que a(o) discente não evadisse do curso. Tais afirmações dão margem para várias inferências, entre elas: Seria uma questão relativa a(o) discente? Ao contexto em que a disciplina foi ministrada? Ou diz respeito à atuação do docente?

Muito importante, as razões da resposta não:

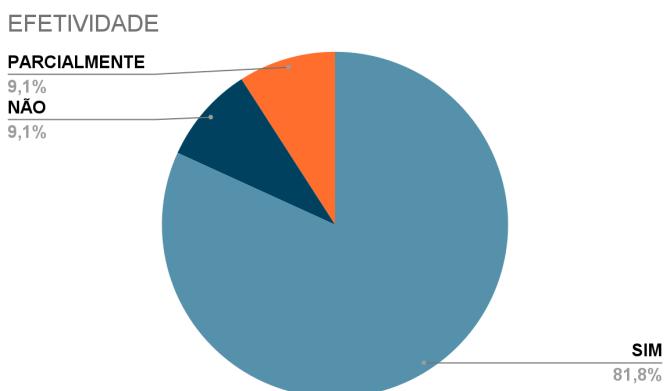
Acredito que não, uma vez que os módulos abordam na maioria das vezes conteúdos relacionados à educação, o lado artístico não é explorado, além do mais diversos discentes reclamam sobre a percepção de muita das vezes estarem cursando pedagogia e não artes cênicas, a matriz curricular não aborda de forma efetiva os conteúdos relacionados a artes cênicas (Discente 11, 2025).

Em contraponto com o Discente 10 assim como os relatos dos entrevistados anteriores, o depoimento do Discente 11 traz uma percepção de que os módulos acadêmicos priorizam a dimensão pedagógica em detrimento da prática artística, chegando a gerar a sensação de estar “cursando pedagogia e não artes cênicas”. Essa fala revela uma dissonância entre a matriz curricular anunciada pela licenciatura e a experiência concreta vivida pelos estudantes, reforçando um desequilíbrio já presente no curso. Contudo, parte dessa percepção pode decorrer de uma leitura incompleta do papel dos módulos, visto que as vivências artísticas encontram espaço específico em eletivas e, principalmente, no Laboratório Integrado de Criação Teatral, como consta no PPC “Da interlocução entre as respectivas áreas

específicas dos educadores, decorre o estímulo ao diálogo também entre discentes, na (re)descoberta do corpo, da voz, da criação cênica e da reflexão (teorização) sobre assuntos relacionados a esses campos” (UFOP, Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas, 2019, p. 41). É muito importante que os discentes se apropriem dos planos de ensino e compreendam a função de cada componente curricular, de modo a alinhar expectativas e experiências.

Alguns dados quantitativos dão a dimensão dessas respostas para compreender o impacto dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico no processo de formação dos licenciandos; 81,8% afirmam que sim, houve uma efetividade, 9,1% considera que parcialmente e 9,1% entende que não.

Figura 1: Gráfico sobre a efetividade dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico para o processo formativo dos discentes.



Fonte: Elaboração Própria (2025)

A análise revelou dados mais específicos que mostram que os Módulos de Acompanhamento Acadêmico são percebidos de diferentes formas, que aqui estão agrupados em cinco categorias, os dados tabulados emergem do conjunto de respostas dos onze discentes entrevistados e estão distribuídos da seguinte forma: como espaços de orientação acadêmica e curricular 33,3%, embora também abranjam aspectos relacionados à formação profissional e a determinadas oportunidades 22,2%. A importância do aspecto sócio-emocional atinge 22,2% e em menor proporção, como espaço de escuta e diálogo institucional 16,7%. Por fim, 5,8%, não se sentem contemplados pela disciplina.

Os resultados sugerem que tais espaços cumprem um papel de mediação, mas sua efetividade depende da coerência do planejamento pedagógico e da sensibilidade docente em articular dimensões técnicas e socioemocionais. Embora os módulos ofereçam momentos de reflexão, acolhimento e construção de repertório, persiste a tensão entre a orientação formal, a

permanência acadêmica e a experiência artística que é constitutiva da licenciatura em Artes Cênicas. A escuta, quando presente, o que é um princípio freiriano, funciona como ponte entre o sujeito e o coletivo, mas exige um olhar atento para não se limitar às formalidades burocráticas, evitando que a experiência se torne fragmentada e desconexa do percurso formativo do discente.

Em relação à pergunta 3: “Como você descreveria sua experiência ao longo dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico no que se refere às escolhas feitas durante o seu percurso formativo na Licenciatura?”. As respostas relatam experiências predominantemente positivas: O discente 01 descreve: “Tive experiências bem produtivas nos Módulos Acadêmicos que fiz” (2025); a mesma perspectiva vemos no relato de outra(o) discente “Sou grata pelo o que os professores fizeram durante o andar do curso, uma vez que tivemos acesso a várias informações pertinentes para nossa formação, além do mais, as excursões curriculares feitas ao longo do curso foram de extrema importância” (Discente 11, 2025). No mesmo sentido outro discente descreve que a disciplina lhe oportunizou vivenciar melhor o que denominou como jornada acadêmica: “Os momentos durante os módulos me permitiram desenvolver melhor/mais profundamente muitas questões que estavam sendo abordadas durante o período letivo e o momento pessoal que eu estava passando, o que me auxiliou a vivenciar melhor a jornada acadêmica” (Discente 03, 2025).

Uma das descrições revelam que a experiência teve a potencialidade de ampliar a consciência do discente sobre suas escolhas no decorrer do curso:

Minha experiência com os Módulos de Acompanhamento Acadêmico foi em grande parte bastante positiva, especialmente no sentido de ampliar minha consciência sobre as escolhas que eu precisava fazer ao longo do curso. Esses módulos proporcionaram momentos importantes de reflexão e debate sobre minha trajetória enquanto futura docente, oferecendo ferramentas e orientações que me auxiliaram a tomar decisões mais alinhadas aos meus interesses e objetivos profissionais (Discente 04, 2025).

Outra descrição relata experiências semelhantes ao discente 04: “Acredito que os módulos me ajudaram e muito no entendimento de algumas questões mais objetivas da nossa formação e no futuro no que tange a nossa atuação enquanto arte educadora” (Discente 02, 2025). Também a ideia de incentivo ao exercício docente, que aparece a seguir, está diretamente ligada à formação e atuação do arte-educador das descrições das(os) discentes 04 e 02: “Realmente só fui atrás de vários projetos, que me permitiram o contato com o exercício da docência após um incentivo vindo da disciplina do módulo” (Discente 05, 2025).

Os relatos descrevem também um apporte pedagógico no que se refere a melhoria da escrita acadêmica: “Acredito que me ajudou principalmente na parte da escrita acadêmica”

(Discente 09, 2025). Além dessa significativa contribuição, também colabora para a organização profissional da(o) discente:

Desse modo, acredito que os módulos construíram bons espaços de apoio e desenvolvimento dos meus trabalhos acadêmicos, principalmente da escrita do meu TCC que ocorreu nos últimos períodos, além de exercitar a constante atualização dos meus currículos, parte tão importante do desenvolvimento profissional e acadêmico (Discente 06, 2025).

É relevante também a indicação de que Módulos de Acompanhamento Acadêmico contribuem para a saúde emocional da(o) discente:

Acredito que os módulos foram mais positivos em relação a minha saúde emocional do que em relação ao meu percurso formativo em si. Dentro dela pude compreender mais como organizar meus estudos e, com clareza, fazer boas escolhas para minha estadia na universidade. Então sim, desse ponto de vista os módulos influíram minhas escolhas na universidade (Discente 07, 2025).

A resposta acima não deixa dúvidas que a disciplina influencia diretamente nas boas escolhas que as(os) discentes fazem durante o seu trajeto, tal afirmação que é corroborada por outra(o) discente:

Minha experiência tem sido de amadurecimento. Nos primeiros períodos, eu não entendi qual era o objetivo desta matéria, no meu 4º e 5º, quando não cursei o módulo, não percebia tanto a relevância dessa disciplina. Hoje, cursando o módulo 5, consigo ver como ele me auxilia a tomar decisões mais conscientes sobre a minha trajetória, equilibrando melhor as disciplinas da Licenciatura e as práticas de estágio, além de me ajudar a refletir sobre o meu papel como futura educadora, porém gostaria de ter um pouco mais de contato com o lado arte-educador (Discente 10, 2025).

Entretanto, essa percepção não é unânime: “Minhas escolhas acadêmicas foram independentes dos módulos” (Discente 08, 2025). Como é possível perceber na resposta da(o) discente, alguns tomam suas decisões independente de qualquer influência da disciplina.

Diante dos relatos dos discentes, percebe-se que os módulos assumem significados distintos para cada estudante, embora certos padrões se repitam com recorrência. Essas percepções convergentes sugerem que, independentemente do período ou do docente, a disciplina cumpre sua função de preparar os alunos para as exigências burocráticas da academia, sobretudo na elaboração do trabalho de conclusão de curso. De modo mais amplo, a maioria dos discentes associa os módulos à construção da autonomia e ao fortalecimento da formação profissional e um passo fundamental para seu amadurecimento acadêmico. Em conjunto, essas falas revelam que os módulos não apenas transmitem saberes, mas fornecem instrumentos que possibilitam ao estudante assumir protagonismo no próprio percurso formativo. Como lembra Freire, “o respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” (2008, p. 59).

Essas percepções reforçam o papel dos módulos como refúgio frente às angústias acadêmicas, ampliando seu alcance para além do conteúdo programático e contribuindo para a permanência e o bem-estar estudantil. Ao mesmo tempo, revelam a complexidade do componente: enquanto alguns percebem ganhos concretos em termos de escrita, pesquisa e planejamento, outros atribuem maior relevância ao acolhimento socioemocional. O êxito dos módulos, portanto, parece residir na sensibilidade em equilibrar o rigor técnico com a escuta humana. O tabulamento de dados evidencia que 91% das pessoas entrevistadas descrevem contribuições positivas dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico para seu processo formativo.

Esta reflexão buscou também compreender quais módulos aportaram contribuições mais significativas através da seguinte pergunta: “Qual dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico (I a VI) você considerou mais promissor para o seu desenvolvimento formativo? Poderia explicar os motivos dessa escolha?”. O módulo I é destacado em três respostas: “O módulo I com Marcelo Rocco. Gostei muito da forma como ele apresentou praticamente um “beabá” da vida acadêmica e passei a conhecer melhor o funcionamento de normas de entrega de trabalho, bolsas acadêmicas, editais, portfólio, etc...” (Discente 09, 2025). Nesta resposta a(o) discente destaca que aprendeu o “beabá da vida acadêmica”, o que corresponde aos propósitos deste módulo. Este “beabá” aparece detalhado na fala de outra(o) discente:

Considero que o Módulo I foi o mais promissor para o meu desenvolvimento formativo. Nesse primeiro momento, tivemos uma introdução ao curso e à formação em Licenciatura, além de atividades práticas como a elaboração do currículo Lattes, cadastro na Plataforma Paulo Freire e a construção de um portfólio. Esses instrumentos foram essenciais para que pudéssemos nos inserir em oportunidades futuras, como projetos de extensão, iniciação científica e grupos de pesquisa. Também tivemos um primeiro contato com a escrita acadêmica, aprendendo a realizar fichamentos completos, o que foi fundamental para meu desempenho em outras disciplinas ao longo do curso (Discente 04, 2025).

Na resposta da(o) discente pode-se perceber que o efeito duradouro desse módulo ecoa ao longo do curso, o que justifica sua fala quando afirma que foi promissor. Já outra(o) discente destaca, entre outras coisas a compreensão da cidade e o mercado de trabalho: “Acredito que os primeiros (I, II) foram os que mais me auxiliaram, visto que eles me deram compreensão sobre a faculdade, curso, cidade, relacionamentos da universidade, professores, disciplinas, possibilidades e mercado de trabalho” (Discente 07, 2025). A(o) estudante foi a única pessoa a citar o módulo II; nenhum(a) das(os) outras(os) entrevistados citou o módulo III. O módulo IV é destaque para dois/duas discentes, sendo para primeira pessoa um componente curricular crucial:

O módulo IV foi o mais significativo devido ao suporte que tive da professora orientadora em relação às minhas ansiedades causadas pelo meu futuro profissional, foi de muita escuta, muitas coisas tiradas da cabeça e passadas para o papel. Foi um momento crucial para minha estabilidade e projeção acadêmica (Discente 08, 2025).

No mesmo sentido, é a resposta da segunda pessoa destaca o sentido de conexão que os conteúdos deste módulo produziram:

O módulo que mais considero promissor é o anterior, o módulo IV. Foi nele que realmente comecei a perceber a importância desse espaço. Ele me proporcionou ferramentas para organizar minha rotina acadêmica e pessoal, além de ampliar meu repertório para as aulas que ministro. Diferente dos anteriores, esse módulo foi significativo por se conectar diretamente com minhas necessidades práticas como estudante e futura professora e brevemente como artista quando foi apresentado a atualização do portfólio. (Discente 10, 2025).

Essas duas respostas são esclarecedoras para dimensionar o motivo que levou as(os) discentes a escolher este módulo como mais promissor, em ambos os casos foram por apontar caminhos para as demandas práticas do curso. O módulo V se destaca tanto quanto ao módulo I, porém por motivos diferentes: “Pra mim o V [...] foi indispensável, apesar de estar desde 2022 na faculdade, apenas nessa disciplina, a maior parte da turma que ingressou na universidade comigo, pode criar uma cena coletiva que é motivo de muito orgulho para mim, sobre nossas infâncias” (Discente 05, 2025). Nesta resposta aparece o trabalho artístico como abordagem para atender outras demandas discentes, assim como na da(o) colega:

Por questões de necessidades gerais da turma, acredito que o Módulo V foi o mais promissor e que gerou os melhores frutos, por tratar diretamente questões momentâneas vivenciadas pela turma e propondo solucionar o problema que vivíamos. A turma até o momento, não tinha tido a oportunidade de desenvolver espetáculos teatrais ou, até mesmo, se aprofundar nas vivências teatrais em aula, visto que a preferência de seleção das disciplinas eletivas dos cursos de Artes Cênicas da UFOP é dada ao curso de Bacharelado, que apresenta muitas das disciplinas eletivas para o curso de Licenciatura como disciplinas obrigatórias. Sendo assim, desenvolvemos uma pequena produção teatral baseada em memórias queridas de nossa infância para podermos experienciar o fazer teatral em grupo. A experiência foi muito grandiosa para as necessidades da turma e todos fomos felizes pela oportunidade oferecida pela professora. (Discente 03, 2025).

Na resposta a seguir o aspecto significativo diz respeito aos documentos oficiais que orientam os planejamentos e as práticas docentes no país:

Com certeza o módulo V, onde aprendemos a fundo as leis que regem a educação brasileira como a bncc, pcn, a constituição de 88, a lei 11.645 entre outras. Pelo fato de termos uma base sólida que futuramente irá nos respaldar enquanto arte educadores e que é fundamental para concursos públicos. (Discente 11, 2025).

O módulo VI foi mencionado em duas respostas, o mesmo número que o módulo IV, por razões ligadas ao Trabalho de Conclusão de Curso (TCC): “Módulo VI, foi o módulo no qual um dos professores iniciou com a gente a escrita de um artigo que seria norteador para a produção do meu TCC, assim como foi também para outras pessoas” (Discente 06, 2025). No

mesmo sentido é a outra resposta: “Módulo de Acompanhamento VI, pela realização do artigo como trabalho final” (Discente 01, 2025).

A ideia de elencar um módulo mais promissor revelou um conjunto de respostas bastante equitativas, no sentido de porcentagem, entre os módulos I, IV, V e VI, uma vez que os módulos I e V foram mencionados por 27% dos entrevistados e os módulos VI e VII foram mencionados por 18%; já o módulo II representa apenas 10% das citações, e o módulo III por sua vez não foi mencionado por nenhuma vez.

Para completar o mosaico de percepções discentes acerca dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico, uma questão abriu a escuta para saber em que sentido é possível aperfeiçoar estes componentes curriculares: “Existe algo que, na sua percepção, poderia ter sido incluído ou desenvolvido nos módulos para responder melhor às suas expectativas quanto futuro(a) arte-educador(a)??”

As respostas encontradas serão apresentadas pela ordem dos discentes nominados, a começar pelo primeiro: “Acho que poderia ser mais diluído e mais preparada as ementas da matéria para que a gente possa desenvolver mais na escrita acadêmica e entender mais sobre coisas burocráticas da universidade” (Discente 01, 2025). O foco de tais sugestões está no aspecto teórico, já a(o) discente que se segue corrobora a fala do colega mas amplia o leque de proposições:

Acredito que, justamente, por sermos da licenciatura poderíamos ter mais contato com as práticas de organização escolar antes de seguir para a realização dos estágios obrigatórios. Também acho válido acrescentar que os Módulos de Acompanhamento podem ser muito importantes e de grande valia, não apenas para a licenciatura. Acrescento ainda, que os módulos podem ser ainda mais um espaço de escuta acadêmica, de compartilhamento de vivências, de trocas com outras turmas e contado com discentes de outros períodos também e uma oportunidade de estudar e entender sobre como funcionam os centros e diretórios acadêmicos por exemplo, até como um meio de incentivar uma participação mais ampla e efetiva desses discentes nesses espaços. E que tudo isso também possa acontecer de forma gradual entre cada etapa (Discente 02, 2025).

O discente a seguir em sua contribuição foca em um aspecto específico:

[...] por mim, o módulo poderia ser um momento de aprofundamento em obras teatrais, já que passamos muito tempo aprendendo como ensinar nossa linguagem artística, principalmente no contexto da educação básica, e um tempo menor realmente nos desenvolvendo na linguagem para ampliar nossa bagagem de conhecimento e experiências, para podermos nos apropriar dos conteúdos a ser ensinados (Discente 03, 2025).

O quarto discente põe ênfase no planejamento docente:

Acredito que um planejamento semestral mais detalhado e transparente, tanto para os docentes que vão lecionar, quanto para os discentes, poderia ter potencializado ainda mais a função dos módulos. Algo como um cronograma indicando de forma clara quais temas, atividades ou orientações específicas seriam abordados em cada semestre ajudaria a construir uma visão mais estruturada do percurso formativo. Isso

contribuiria para que os estudantes se organizassem melhor e tivessem expectativas mais alinhadas em relação aos conteúdos e suportes que seriam oferecidos ao longo do curso (Discente 04, 2025).

O quinto discente, assim como o discente 3, opta por focar-se em sugerir abordagens mais voltadas a questões teóricas objetivas de impacto na carreira docente: “Senti uma certa falta de maiores comentários sobre concursos, projetos de leis e coisas afins, mas por ter sentido essa falta, busquei em outras disciplinas que me ajudaram bastante”(Discente 05, 2025). Tal perspectiva é compartilhada pelo seu colega:

Acredito que teria sido bom trabalhar os aspectos do mercado de trabalho artístico, talvez relacionar com a produção cultural, ou até mesmo como esse mercado é refletido no meio acadêmico, como é o meio de trabalho acadêmico e como podemos dar continuidade aos nossos trabalhos em editais e etc. Também poderia ser um espaço para pensar no mestrado, pesquisas de mestrado, doutorado, etc. Leitura de editais das pós-graduações, possibilidades, etc... (Discente 06, 2025).

O Discente 7, já formado, sugere explorar as “diferentes áreas de atuação” e as possibilidades além da sala de aula:

Como uma pessoa formada, vejo que o que poderia ter sido mais desenvolvido é sobre as diferentes áreas de atuação que podemos trabalhar. Não que não tenha sido falado, mas que poderia ser acentuado, visto que o mercado de trabalho é imenso. Acredito que algumas coisas eu só soube depois que formei, como por exemplo a possibilidade de ser um criador de um zoológico, trabalhar com passeios, entre outras possibilidades (Discente 07, 2025).

Já seu colega, foca em outro aspecto em suas sugestões:

É uma pergunta intrigante visto que já pensei várias vezes no que poderia ser melhor mas nunca expus esse pensamento. Acredito que se fosse uma disciplina mais concreta e sequencial orientada pela mesma professora a cada módulo poderia ser mais efetivo. A escuta ativa, o acolhimento e a empatia são essenciais também e acredito que o módulo poderia nos preparar melhor para lidar com os desafios humanos do cotidiano (Discente 08, 2025).

Nesta sugestão há a referência a escuta ativa e acolhimento, o que pode evidenciar que a(o) discente não teve essas vivências no módulo. Na próxima resposta, aparecem duas dimensões importantes da vida acadêmica, que segundo a(o) discente deveriam ser alvo de atenção: “bate papo com profissionais e pessoas da pós graduação, incentivo para a inscrição em eventos acadêmicos” (Discente 09, 2025). A menção a pós-graduação coaduna com a fala do docente entrevistado e revela o desejo de continuidade da formação profissional. As sugestões a seguir focam-se em dois eixos distintos, formato da disciplina e validação das excursões curriculares:

Acredito que os módulos poderiam ter um formato misto, com encontros presenciais e online, o que ajudaria na organização do tempo dos estudantes. Além disso, apesar das excursões extracurriculares serem muito válidas, elas acabam sendo muitas vezes cansativas ou de difícil conciliação com outras atividades. Seria interessante equilibrar melhor essas propostas com atividades que estejam diretamente conectadas ao cotidiano formativo. Também acho que seriam válidas turmas

menores porém mais turmas, para atender a maioria dos estudantes (Discente 10, 2025).

Por fim, o discente 11 elenca três aspectos que considera importantes:

Sim, seria extremamente importante ser incluso tópicos como mediação de arte educadores a museus e lugares artísticos, implementar de forma completa escrita acadêmica, apresentação de outras formas de ensino e não pautar em um ideia eurocêntrica (no nosso currículo inclui bastante essas ideias, mas no meu ponto de vista poderia incluir mais) (Discente 11, 2025).

As respostas apontam que os módulos poderiam expandir o diálogo com o mundo profissional, a pós-graduação, oferecendo espaço para discussão sobre produção cultural, oportunidades de atuação e leitura de editais, assim como no planejamento da disciplina. Os Módulos de Acompanhamento Acadêmico se revelam nesta abordagem como um espaço de interseções cumprindo um lugar de escuta, de orientação e de cuidado, mas também de silêncios e ausências. Como observa Koudela (2015), a experiência teatral exige mediação crítica, atenção às trajetórias individuais e abertura para construção coletiva de sentidos.

Segundo o verificado, os módulos poderiam se tornar mais efetivos se articularem de forma contínua e planejada os conhecimentos técnicos e mediações para as experiências artísticas. Em síntese, os módulos constituem instrumentos de apoio imprescindíveis, mas demandam ajustes estruturais e pedagógicos, na ampliação da escuta institucional e projeção mais clara para o mercado e pós-graduação. Se tomarmos Bondía (2002), podemos dizer que os módulos, quando bem vividos, produzem experiência e não apenas orientação. Eles abrem caminhos para que os alunos se reconheçam como sujeitos cuja autonomia pode ser construída ao longo da jornada, estimulando o discente a conhecer as diversas dimensões e possibilidades do espaço acadêmico e profissional. Ao meu ver, a criação dos Módulos de Acompanhamento Acadêmico no novo Projeto Pedagógico do Curso (PPC) de Licenciatura em Artes Cênicas da UFOP pode ser interpretada como um ato político-pedagógico que busca reafirmar, mesmo que em termos o compromisso com uma formação integral, processual e humanística, por meio da escuta e da orientação das trajetórias discentes dentro das diversas escolhas possíveis.

#### 4. REFLEXÕES FINAIS

Ao retomar as cartografias de mim traçadas no início deste trabalho, percebo que minha trajetória nos Módulos de Acompanhamento Acadêmico se inscreve como parte essencial dessa travessia formativa. Durante a experiência, reconheço que os módulos desempenharam um papel significativo na minha introdução ao universo universitário. Cada

etapa percorrida contribuiu para a elaboração do meu portfólio, do currículo Lattes, do currículo CAPES, do memorial descritivo e para uma compreensão mais profunda das leis e normas que regulam nossa formação. As atividades práticas, excursões, discussões em grupo e o desenvolvimento de artigos, não apenas ampliaram meu repertório, mas também abriram espaços de desabafo e de troca de experiências com meus colegas e docentes.

Compreende-se que tais módulos extrapolam a graduação e funcionam como uma ponte para que os estudantes se familiarizem com metodologias de pesquisa e com a tríade ensino-pesquisa-extensão. A reflexão aqui tecida revelou tanto os avanços, quanto os desafios do currículo atual. Se por um lado houve um fortalecimento dinâmico e flexível do curso e maior valorização do acompanhamento acadêmico, por outro permanece o desafio de repensar na organização e na efetividade desses módulos, de modo que não se tornem repetitivos, mas complementares.

Como mostram as análises, os módulos cumprem um papel de escuta, acolhimento socioemocional e orientação formativa, oferecendo suporte para que o discente organize sua trajetória, desenvolva autonomia e enfrente os desafios acadêmicos e pessoais. Entretanto é importante ressaltar que não se pode atribuir exclusivamente aos professores ou ao NDE a responsabilidade pelos desafios observados, pois a colaboração do discente e o diálogo institucional são essenciais para a transformação do processo formativo e para melhorias do PPC. Nesse movimento entre excesso e falta, entre miragem e materialidade, o currículo de Licenciatura em Artes Cênicas reside em sua vitalidade. Uma tessitura inacabada, feita de lacunas e reinvenções, como uma cena sempre à espera do próximo ato. Esse trabalho de conclusão de curso representa apenas um ponto de partida para aprofundamentos futuros, abrindo caminhos para reflexões que pretendo desenvolver na pós-graduação.

## REFERÊNCIAS

BRECHT, Bertolt. **Pequeno organon para o teatro.** Rio de Janeiro: Zahar, 1964.

CALVINO, Italo. **As cidades invisíveis.** Tradução de Geraldo Dantas. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2015.

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber.** 7. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008[1969]. Tradução de: Luiz Felipe Baeta Neves. Disponível em: [Michel Foucault - A Arqueologia do Saber, 7a ed.](https://www.michel-foucault.com.br/7a-edicao) Acesso em: 26 ago. 2025.

GARCIA, Maria Manuela Alves; FONSECA, Márcia Souza da; LEITE, Vanessa Caldeira. Teoria e prática na formação de professores: a prática como tecnologia do eu docente. Educação em Revista, Belo Horizonte, v. 29, n. 3, p. 233-264, set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/M6DSjHTjJXv9GZBzfC3qHDJ/?lang=pt>. Acesso em: 26 ago. 2025.

GOODSON, Ivor F. **Curriculum: teoria e história.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

HOLANDA, E. R. de et al. **Educação pública e exclusão digital durante a pandemia:** desafios e perspectivas. Revista Educação e Políticas em Debate, v. 10, n. 2, p. 456-475, 2021. Disponível em: <https://portal.amelica.org/ameli/journal/818/8184130012>. Acesso em: 6 ago. 2025.

HOLANDA, Sarah; MACEDO, Edson E.; MACEDO, Rômulo M. **Desigualdade social na educação pública no período da pandemia da COVID-19:** desafios e perspectivas. Revista Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 19, e22762, p. 1-24, 2024. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/praxiseducativa/article/view/22762/209209219165>. Acesso em: 18 ago. 2025.

ALVARENGA, Valéria Metroski de. **Tendências pedagógicas no ensino de arte: da tradicional às contemporâneas.** SciELO Preprints, 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/SciELOPreprints.9581>. Acesso em: 18 ago. 2025.

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

MATTAR, Sumaya et al. Arte, experiência e educação. **Cartografias de si:** processos de criação e aprendizagem colaborativa na pós-graduação. Universidade de São Paulo. Escola de Comunicações e Artes, 2024. DOI: <https://doi.org/10.11606/9788572052764> Disponível

em: [www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1298](http://www.livrosabertos.abcd.usp.br/portaldelivrosUSP/catalog/book/1298). Acesso em 20 agosto. 2025.

MATTAR, Sumaya. **Cartografias de si como processo (auto) formativo de educadores:** apontamentos de viagem. In: ALVES, Carla Juliana Galvão; SOUZA, Maria Irene Pellegrino de Oliveira; OLIVEIRA, Ronaldo Alexandre de (orgs.). *Cartografias da formação e da ação docente nas artes: reflexões sobre a experiência*. Londrina: PARFOR/UEL, 2017. Disponível em:

[https://www.academia.edu/37757843/Cartografias\\_de\\_si\\_como\\_processo\\_auto\\_formativo\\_de\\_educadores\\_apontamentos\\_de\\_viagem](https://www.academia.edu/37757843/Cartografias_de_si_como_processo_auto_formativo_de_educadores_apontamentos_de_viagem). Acesso em: 08 ago. 2025.

SACRISTÁN, José Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOS, Kaelanny Rodrigues Dos et al.. **Distanciamento entre teoria e prática na formação de educadores:** uma revisão de literatura. Anais do X CONEDU... Campina Grande: Realize Editora, 2024. Disponível em:

<https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/110189>. Acesso em: 26/08/2025 00:00

SILVA, Fabrício Rodrigues da; SILVA, Adriana Alves da. **Ensino remoto e educação em tempos de pandemia do novo coronavírus no Brasil:** aproximação crítica sobre os impactos no ensino-aprendizagem. Revista LABOR, Fortaleza, v. 2, n. 24, p. 87-109, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufc.br/handle/riufc/59385>. Acesso em: 18 ago. 2025.

SILVA, M. G. da; SOUZA, E. B. de; MEDEIROS, A. F. de; MARTINS, E. R. B. **Ensino de arte em tempos de pandemia causada pela COVID-19:** desafios dos professores com o ensino remoto no sul do Amazonas. Research, Society and Development, v. 9, n. 12, p. e65391211144, 2020. Disponível em: <https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/11144>. Acesso em: 6 ago. 2025.

SILVEIRA, N.(1981/2017) **Imagens do Inconsciente.** Rio de Janeiro: Editora Vozes.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PEREIRA, MARCOS VILLELA. **A escrita acadêmica: do excessivo ao razoável.** Revista Brasileira de Educação (Impresso), v. 18, p. 213-244, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782013000100013>. Acesso em: 26 ago. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE OURO PRETO. **Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Cênicas.** Anexo à Resolução CEPE nº 7.921, de 29 de novembro de 2019. Ouro Preto: UFOP, 2019.