

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
CURSO DE ARTES VISUAIS LICENCIATURA**

CAROLINI DAL PONT DOS SANTOS

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE UMA FUTURA PROFESSORA DE ARTES

**CRICIÚMA
2023**

CAROLINI DAL PONT DOS SANTOS

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE UMA FUTURA PROFESSORA DE ARTES

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de licenciatura no Curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof.^a Ma. Silemar Maria de Medeiros da Silva

CRICIÚMA

2023

CAROLINI DAL PONT DOS SANTOS

RELATOS DE EXPERIÊNCIAS DE UMA FUTURA PROFESSORA DE ARTES

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciatura, no Curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação em Arte.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Silemar Maria de Medeiros da Silva - Mestrado - (UNESC) - Orientadora

Prof^a. Izabel Cristina Marcilio Duarte -Mestrado - (UNESC)

Prof^a. Juliana Pereira Guimarães - Mestrado - (UNESC)

Dedico este trabalho aos meus pais, meu irmão e minha avó, que estiveram ao meu lado durante toda esta trajetória.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de começar agradecendo a Deus por ter iluminado todo o decorrer da minha graduação e também na execução deste trabalho final. Agradeço a toda minha família pelo apoio recebido, em especial minha querida mãe Edna, que fez o possível e o impossível para me ajudar durante esta escrita. Obrigada mãe por todo o incentivo, por toda a ajuda, por me esperar acordada todas as noites, por todos os lanches preparados para mim quando a correria era tanta que eu nem tinha tempo de pensar em comer, nada seria possível sem sua ajuda. Agradeço ao meu amado cachorro Tody que esteve ao meu lado (literalmente) durante toda a escrita, me apoiando emocionalmente. Gostaria de agradecer a minha amiga e companheira de curso Aline, com quem fiz todos os trabalhos, ouviu todos os meus desabafos, e com quem compartilhei todas as angústias e felicidades do curso ao longo destes quatro anos. Agradeço também à minha orientadora Silemar, que foi excelente no seu papel, sou grata por todas as orientações extremamente necessárias que me fizeram evoluir como pesquisadora. A todos a minha imensa gratidão.

Esta profissão - professor - precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de a compreender em toda sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga a opções constantes, que cruzam nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam a nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser .

António Nóvoa

RESUMO

A presente pesquisa, tem como objetivo dialogar sobre o início da docência em Artes quando assumida antecipadamente por um acadêmico/acadêmica em formação. Por meio desta temática, evidencia-se o problema de pesquisa: De que forma as experiências oportunizadas pelo Curso de Artes Visuais – Licenciatura/UNESC, dialogam com a realidade escolar, considerando as necessidades dos acadêmicos quando assumem, antecipadamente, o papel de professores e de professoras de Artes? Trata-se de um Trabalho de Conclusão de Curso, no Curso de Artes Visuais Licenciatura da Unesc. Tem como linha de pesquisa, Educação em Arte, sendo classificada como de natureza Básica, com abordagem qualitativa. Os caminhos da pesquisa são denominados como: Pesquisa exploratória e pesquisa cartográfica envolvendo entrevistas com quatro acadêmicos que estão atuando como professores de Artes e dois professores recém formados que também vivenciaram a atuação docente antes mesmo de se formarem. Contempla também uma narrativa autobiográfica que move um percurso, somando ao diálogo teórico que perpassa por autores como: Garcia (2011), Mirian Celeste Martins (2010), Ana Mae Barbosa (2015), Marie-Christine Josso (2004), Ferraz e Fusari (2009), Consolaro (2005) e Jorge Larrosa (2002). Entre as dificuldades e as oportunidades que a graduação oferece para auxiliar os professores iniciantes, a pesquisa percorre por relatos de experiências de professores aprendizes no ensino da arte, que dialogam sobre a realidade escolar e o início deste papel tão importante que é ser um(a) professor(a).

Palavras-chave: Percurso formativo; ensino da arte; experiência; graduação; realidade escolar.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Imagem 1 - “Autorretrato em esfera espelhada”	10
Imagem 2 - “Exposição de gravuras”	17
Imagem 3 - “Desenhando”	27
Imagem 4 - “Flor de Pascua- Nunca pense antes de agir”	38

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CBTC	Currículo Base do Território Catarinense
DCN	Diretrizes Curriculares Nacionais
FUCRI	Fundação Educacional de Criciúma
FACIECRI	Faculdade de Ciências da Educação de Criciúma
LDN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PPC	Projeto Pedagógico de Curso
PPP	Projeto Político Pedagógico
UNESC	Universidade do Extremo Sul Catarinense
SC	Santa Catarina
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO - O COMEÇO DE TUDO	10
1.1 METODOLOGIA- ONDE NASCE UMA PESQUISA	13
1.2 CAPÍTULO POR CAPÍTULO- TENHO MUITO PARA CONTAR	15
2 O ENSINO DE ARTES TEM SUA HISTÓRIA	17
2.1 A ARTE NA ESCOLA - SUA HISTÓRIA E CONCEPÇÃO	18
2.2 DOCUMENTOS NORTEADORES DA ARTE NAS ESCOLAS	20
3 PERCURSO FORMATIVO DE UMA PROFESSORA DE ARTES - POR ONDE ANDEI	27
3.1 O CURSO DE ARTES VISUAIS UNESC - MEU PERCURSO FORMATIVO	27
3.2 QUANDO “ME VI” PROFESSORA DE ARTES	31
3.3 PROFESSORA APRENDIZ - NA ATIVIDADE DOCENTE	34
4 DIÁLOGO SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE E PERCURSOS FORMATIVOS	38
4.1 SEÇÃO I -	39
4.2 SEÇÃO II -	41
4.3 SEÇÃO III -	43
4.4 SEÇÃO IV -	45
5 CONCLUSÃO	47
6 PROJETO DE CURSO	49
7 REFERÊNCIAS	53
8 APÊNDICE:	56

1 INTRODUÇÃO - O COMEÇO DE TUDO

Imagem 1- “Autorretrato em esfera espelhada”



Fonte: Catálogo A magia de Escher (Tjabbes, 2013)

Auto retrato é um retrato de si mesmo, é potente pois mostra a forma como o artista se vê. Quando me proponho a escrever a introdução desta pesquisa, penso em meu auto retrato, o qual carrega minhas maiores reflexões, inquietações, meus relatos, minha história. A imagem 01 de Escher vai nos

provocando a olhar para si, quando na esfera que é segurada pela mão que equilibra o espelho de uma vida de muitas experiências, nos é revelada por traços quase que fotográficos de um dos auto retratos do artista.

Tenho refletido cada dia mais sobre o início da docência, se fazer professor/professora na prática não é uma tarefa fácil, escolher ou como prefiro dizer “pertencer” ao mundo da educação é como viver todos os dias em uma montanha russa. Em alguns momentos estamos felizes e eufóricos, em outros ao passar pelos “loopings” da profissão, muitas vezes, nos sentimos com medo e refletimos se fizemos a escolha certa em embarcar nessa aventura. Mas, ao final do dia, saímos com um sorriso no rosto e certos de que todo esse processo valeu a pena, e que faz parte da construção de nossa profissão e no dia seguinte, queremos viver tudo novamente. Embarcar nessa montanha russa ainda durante o curso de graduação, sem dúvidas é um desafio ainda maior. É este percurso de me fazer professora que move a presente pesquisa de trabalho de conclusão de curso que apresento a partir do que evidencio como problema, ou seja: De que forma as experiências oportunizadas pelo Curso de Artes Visuais – Licenciatura/UNESC, dialogam com a realidade escolar, considerando as necessidades dos acadêmicos quando assumem, antecipadamente, o papel de professores e de professoras de Artes¹?

Falo do descobrir o processo da docência, o que vai se constituindo por meio de experiências com a escola e se tornando a cada dia que passa, um professor, uma professora. Sobre experiência Larrosa diz:

A experiência, a possibilidade de que algo nos aconteça ou nos toque, requer um gesto de interrupção, um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço. (Larrosa, 2002, p. 24)

¹ Para a disciplina escolar usaremos a denominação Artes, conforme a resolução nº 1 de 31 de janeiro de 2006 do Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 1, de 31 de janeiro de 2006 (mec.gov.br)

Ao parar para olhar, fui descobrindo a formação de uma professora de Artes por meio de experiências, e a influência delas na prática pedagógica, seus caminhos trilhados, os fios puxados de um emaranhado de realidades universitárias. Os meus caminhos trilhados, me conduziram a assumir o papel de professora de Artes logo cedo, e dessa necessidade de antecipar um papel importante da minha vida, fui de fato, aprendendo e experimentando a docência. Ao longo desse percurso, algumas inquietações começaram a aflorar em meus pensamentos, entre elas, cito: o quanto nossas experiências pessoais durante o curso de graduação influenciam na nossa vida e o quanto essas influências impactam nossa relação com os nossos alunos. Como também, na nossa necessidade de acolhimento e diálogo por parte de profissionais mais experientes. Esses primeiros momentos em sala de aula, se fazem importantes, pois, o novo assusta.

Nesse sentido, busco refletir sobre o início da profissão. Quando assumimos uma turma, e vamos cheias de vontade e conhecimento, mas com pouca ou nenhuma prática em dar aulas.

A vontade de compartilhar as primeiras experiências em sala de aula e também de poder ouvir e pesquisar sobre como foram esses momentos para outros aprendizes de professores de Artes, me trouxeram até aqui. A fim de entrelaçar histórias, estreitar possíveis afinidades entre elas e despertar um olhar de afeto sobre o início da docência, ainda mais quando assumido por uma acadêmica em formação. Como escreve Regina Leite Garcia (2011, p. 92) “Na prática nos formamos professoras”. Comungo com esse dizer, pois, é na prática que precisamos criar nossas primeiras estratégias para unir nosso conhecimento teórico/prático de maneira que façam sentido para nossos alunos.

Sabendo que uma sala de aula se constitui de relações pessoais e sociais, destaco a relevância de poder falar e ouvir colegas de profissão sobre suas primeiras experiências em sala. Ampliando possibilidades de reflexão sobre a própria organização escolar, encontro em Libâneo, um dizer que “a organização escolar define-se como unidade social que reúne pessoas que interagem entre si, intencionalmente, operando por meio de estruturas e de processos organizativos próprios, a fim de alcançar objetivos educacionais.” (2003, p. 437) Como nos vemos nessa organização escolar, no início de nossas

experiências docentes? Estas e outras perguntas vão se cruzando no emaranhado de saberes que se movem na direção de melhor compreender nosso papel de aprendizes de professores e de professoras.

Podendo ouvir os relatos de professores de Artes que, assim como eu, construíram sua vida de professores logo cedo, pode nos ajudar a entender melhor o início da docência, bem como melhor perceber a relevância de assumir o papel de professor em uma sala de aula, ampliando assim as possibilidades da formação inicial que acontece na graduação e se completa continuamente na escola.

1.1 METODOLOGIA - ONDE NASCE UMA PESQUISA

A presente pesquisa tem como linha de pesquisa **Educação em Arte** do Curso de Licenciatura em Artes Visuais UNESC, tendo como objetivo principal dialogar sobre o início da docência em arte² quando assumida antecipadamente por um acadêmico. Para o desenvolvimento desta pesquisa, evidencio como questão problema: De que forma as experiências oportunizadas pelo Curso de Artes Visuais – Licenciatura/UNESC, dialogam com a realidade escolar, considerando as necessidades dos acadêmicos quando assumem, antecipadamente, o papel de professores e de professoras de Artes?

Trata-se de uma pesquisa de **natureza básica**, pois é uma pesquisa que requer revisões bibliográficas sobre temas relativos a interesses amplos. Por tanto, a pesquisa de natureza básica tem como finalidade, conforme Kauark, Manhães e Medeiros: “gerar conhecimentos novos úteis para o avanço da ciência sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais.” (2010, p. 26)

Quanto a sua abordagem, esta pesquisa traz uma abordagem **qualitativa**, por se tratar de um processo descritivo, observatório que considera a singularidade do sujeito e a subjetividade dos fenômenos. Por se referir a pesquisa e análise da realidade escolar e da graduação, bem como, do início da profissão professor destes acadêmicos, assim podemos defini-la como tal. Para Oliveira, as pesquisas com abordagem qualitativa podem ser descritas como:

² O termo arte indica a área de conhecimento.

As pesquisas que se utilizam da abordagem qualitativa possuem a facilidade de poder descrever a complexidade de uma determinada hipótese ou problema, analisar a interação de certas variáveis, compreender e classificar processos dinâmicos experimentados por grupos sociais, apresentar contribuições no processo de mudança, criação ou formação de opiniões de determinado grupo e permitir, em maior grau de profundidade, a interpretação das particularidades dos comportamentos ou atitudes dos indivíduos. (1997, p.117)

Os caminhos da pesquisa são caracterizados como pesquisa **exploratórias**, o que se define a partir do que Gil (2002) evidencia, ou seja, para ele, pesquisas exploratórias objetivam facilitar familiaridade do pesquisador com o objeto da pesquisa, para permitir a construção de hipóteses ou tornar a questão mais clara. Quanto aos procedimentos trata-se de uma pesquisa **narrativa**, pois nesse procedimento de pesquisa busca-se compreender a experiência humana, trazendo relatos e histórias tanto dos participantes da pesquisa, como do próprio pesquisador. Argumento, baseada nas afirmações dos autores, ou seja:

A pesquisa narrativa é uma tentativa de fazer sentido da vida como vivida. A pesquisa narrativa deve ser entendida como uma forma de compreender a experiência humana. Trata-se de um estudo de histórias vividas e contadas, pois uma verdadeira pesquisa narrativa é um processo dinâmico de viver e contar histórias, e reviver e recontar histórias, não somente aquelas que os participantes contam, mas aquelas também dos pesquisadores (Clandinin e Connelly, 2011, p.18)

Ainda enquanto procedimento por se tratar de uma pesquisa envolvendo as experiências e as subjetividades de cada professor/acadêmico, destaco a **Cartografia**, como um exercício que vai me cativando enquanto aprendiz de pesquisadora. Encontro em Passos e Barros (2014, p.17) a definição de cartografia enquanto método de pesquisa que vai ampliando as possibilidades deste caminhar.

A cartografia como método de pesquisa-intervenção pressupõe uma orientação do trabalho do pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa.

A pesquisa foi realizada a partir de entrevistas dialogadas com seis aprendizes de professores de Artes (considero aqui também professores recém formados), para dialogar por meio da entrevista sobre as primeiras experiências enquanto professores de Artes. A entrevista foi pautada por perguntas norteadoras, com o objetivo de realizar a coleta desses relatos iniciais na docência, para isso a conversa foi gravada, com a autorização antecipada dos entrevistados. O objetivo da gravação das entrevistas é contribuir na análise realizada após a conclusão de todas as entrevistas, para assim poder dialogar e estabelecer possíveis relações entre elas. Os encontros para entrevista foram efetuados presencialmente e por meio de chamadas de vídeo pelo google meet, respeitando a preferência dos entrevistados e a disponibilidade de horário dos mesmos. O tempo estipulado para entrevista com cada aprendiz de professor de Artes foi de aproximadamente uma hora.

1.2 CAPÍTULO POR CAPÍTULO - TENHO MUITO PARA CONTAR

Com o intuito de mapear a presente pesquisa e apresentá-la passo a passo, trago o que chamo de “Capítulo por capítulo”, para por meio deste, apresentar os temas e seus respectivos autores com os quais iremos dialogar. Considerando a introdução como **primeiro capítulo**, inicio com o **capítulo 2**, ou seja: neste capítulo evidencio a concepção de arte e de ensino da arte, sua relevância social dentro e fora da sala de aula. É neste capítulo 2 que iremos dialogar com Martins (2010), a partir do livro Teoria e prática do ensino da arte, e também com Fusari e Ferraz (2009). Ainda neste capítulo revisito os documentos norteadores da educação Básica, para por meio deles olhar o que dizem sobre o ensino da arte. Os documentos em análise serão: PCNs; DCNs; LDB 9394/96; BNCC e o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense.

No **capítulo 3**, apresento o meu curso de formação, Licenciatura em Artes Visuais UNESC. Contando brevemente de sua história, seus objetivos formativos, e relato um pouco sobre o percurso enquanto acadêmica. Ainda no capítulo 3 conto as oportunidades oferecidas pelo curso de adentrar as escolas e perceber melhor a realidade das mesmas. Abordo sobre as nossas viagens de

estudos no intuito de ampliação de repertório artístico cultural. Na sequência, conto os meus relatos de experiências enquanto professora de Artes não habilitada. E para concluir o capítulo, trago algumas considerações sobre ser uma professora aprendiz na prática docente, elencando algumas descobertas, conversando sobre a realidade escolar. Ao decorrer deste capítulo vamos estabelecer diálogos teóricos com autores como: Consolaro (2005); Ferraz e Fusari (2009) ; Mignot e Cunha (2003) ; Pimenta e Lima (2004), entre outros.

As entrevistas realizadas serão apresentadas e analisadas no **capítulo 4**, estas foram realizadas com os futuros professores e professoras de Artes, e professores e professoras recém formados/as. Momento em que estabeleço diálogo com esses profissionais, entrelaçando histórias, a fim de instigar o olhar sobre o início da docência em arte. O diálogo teórico acontece a partir de autores como: Libâneo (2012), Larrosa (2002), Mirian Celeste (2010) e Consolaro (2005).

As considerações finais são contempladas no **capítulo 5**, costurando ideias a partir dos assuntos abordados durante a pesquisa envolvendo uma conclusão elaborada sobre a análise das entrevistas realizadas com os aprendizes de professores de Artes no seu diálogo com o referencial teórico.

O projeto de curso, se apresenta como exigência deste Trabalho de Conclusão de Curso, e tem como título: “Diálogos contemporâneos da prática docente em arte”. Apresentado como **capítulo 6**, este projeto foi desenvolvido com base nas dificuldades apontadas pelos aprendizes de professores que foram entrevistados, tendo como objetivo ser um apoio para o início da prática docente em arte.

O **capítulo 7**, contempla todas as referências que foram utilizadas ao longo da presente pesquisa, conforme as orientações da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

2 O ENSINO DE ARTES TEM SUA HISTÓRIA

Imagem 2 - “Exposição de gravuras”



Fonte: Catálogo A magia de Escher. (Tjabbes, 2013)

Essa obra presente na imagem 2 é uma litografia produzida por Escher, ela me faz lembrar quando no ensino médio visitei pela primeira vez, um museu de arte, a apreciação das obras me faziam pensar em infinitas possibilidades, em várias interpretações. Ao final do dia eu refletia sobre como a arte era capaz de tanto, algo, naquele instante, era despertado em mim. Mais tarde, optei pelo Curso de Artes Visuais Unesc já compreendendo a importância da arte na formação das pessoas, algo que vem desde os primórdios. O homem da caverna já produzia seus desenhos e pinturas nas paredes contando sua história. O ensino da arte se alimenta desta história enquanto constrói saberes. Para contar sobre a história do ensino da arte no Brasil, proponho caminhar em paralelo com a história da arte e sua trajetória dentro das escolas, costurando na

sequência com alguns documentos que o norteiam, entre eles cito: Lei de Diretrizes e Bases, os Parâmetros Curriculares, as Diretrizes Curriculares, o Currículo Base do Território Catarinense e a própria Base Nacional Comum Curricular.

2.1 A ARTE NA ESCOLA - SUA HISTÓRIA E CONCEPÇÃO

O ensino da arte também teve um caminho a percorrer para chegar em sua contemporaneidade. Sua história no Brasil começou a ser evidenciada por volta de 1816 com a criação da “Academia Imperial de Belas-Artes”, que após a Proclamação da República, veio a se chamar “Escola Nacional de Belas-Artes”. Nesse momento do ensino da arte, estudava-se muito em torno de reproduções perfeitas da realidade, com foco central no desenho. Não se achava necessário o uso da criatividade, apenas a técnica era considerada importante, o professor avaliava com base nos trabalhos que mais se aproximavam do exemplo solicitado. Nesta época acreditava-se que a arte era pertencente apenas às classes superiores, como um privilégio dos mais afortunados. A figura do professor era entendida como a do ser superior em uma sala de aula, o único dono do saber, como afirma Mirian Celeste Martins:

A partir dessa época, temos uma história do ensino da arte com ênfase no desenho, pautada por uma concepção de ensino autoritária, centrada na valorização do produto e na figura do professor como dono absoluto da verdade. (2010, p. 10)

Com o passar dos anos e o surgimento de diferentes movimentos artísticos que passaram a se preocupar mais com a liberdade e a criatividade, na década de 1930, um movimento ganhou destaque no ensino da arte, conhecido como “Escola Nova”. Este se concentrava na expressão pessoal do sujeito, uma mudança drástica no ensino da arte que passou a se preocupar na “arte como livre expressão”. Aqui o professor já não era mais o ser da verdade absoluta, e sim, o mediador no qual deveria proporcionar ao aluno a oportunidade de criar livremente, foi neste período que surgiu o famoso “desenho livre”. Os conteúdos ficaram ao léu, deixados de lado, para dar lugar às expressões artísticas como

forma espontânea e pessoal. Sobre este período do ensino da arte, encontro em Martins, algo que se relaciona a este dizer, ou seja: “Como todo processo artístico deveria ‘brotar’ do aluno, o conteúdo dessas aulas era quase exclusivamente um ‘deixar-fazer’ que muito pouco acrescentava ao aluno em termos de aprendizagem de arte.” (Martins, 2010, p. 11)

A técnica voltou a aparecer no ensino da arte com a lei nº 5.692, em 1971, onde a disciplina passou a ser chamada de “Educação Artística”. Neste período ficou definido como obrigatório a disciplina no currículo escolar, nos níveis de ensino do 1º e 2º graus. Contemplando música, teatro, dança, desenho e artes plásticas. Muitos conteúdos para um único professor ministrar, para Ana Mae Barbosa este período do ensino da arte foi um momento de polivalência, a autora afirmar:

[...]o ensino da Arte clamava por especificidade para sair do lodaçal da polivalência que significava um só professor ensinar música, artes plásticas, desenho geométrico, teatro e dança da Educação Infantil ao Ensino Médio. Foi a fase da Ditadura Militar: durou 20 anos, suprimiu a liberdade de expressão, prendeu, torturou, matou, exilou e tornou obrigatório o ensino da Arte Polivalente. Foi uma desfaçatez. (2015, p. 19)

Após os anos de tortura, onde o ensino da arte era reprimido, tivemos os movimentos Pós-Modernistas, que contribuíram para a expansão do pensamento e de discussões sobre a arte. Neste momento o ensino da arte passou a ser pauta de encontros e debates, por parte de arte educadores que buscavam por melhorias. Foi uma grande revolução, afinal, a partir destes movimentos, professores de Artes se reuniam em eventos de diálogos sobre um ensino contemporâneo no campo da arte. Sobre a década de 1980, Ana Mae Barbosa recorda fatos importantes como marcos para a melhoria do ensino da arte no país:

Tivemos a Semana de Arte e Ensino; o Festival de Campos de Jordão para os arte/educadores; a revista Ar'te; o Congresso sobre História do Ensino da Arte; o Congresso Mundial da Insea; o Congresso de ensino da Arte e sua História; a criação dos Cursos de Especialização e linhas de pesquisa em Ensino/Aprendizagem da Arte no Mestrado e Doutorado na ECA/USP e a conquista das pesquisas artísticas como teses e dissertações. (2015, p. 20)

Foi com essa “virada de chave” que o ensino da arte passou a ser melhor entendido, pesquisado e discutido no Brasil. Hoje compreendemos o ensino da arte a partir de conhecimentos artísticos e estéticos, que não são apenas técnicas, nem somente a livre expressão. Mas sim, um conhecimento, que contempla uma história, de concepções visuais, linguagens, de apreciação artística, do fazer artístico, do diálogo, do questionamento, da fruição, da expansão do pensamento crítico e da aproximação com a cultura. O ensino da arte é componente curricular obrigatório e essencial, que vem se fortalecendo cada dia mais dentro das escolas, ocupando um espaço de destaque na contemporaneidade. Sobre a ampliação do conceito do ensino da arte Ana Mae Barbosa, evidencia que:

O conceito de Arte se ampliou, se contorceu e se viu interligado à cultura. Ensinar Arte não era mais só fazer Atividades Artísticas, mas falar sobre Arte, ver Arte, valorizar a imagem como campo de conhecimento, acolher todas as mídias, considerar as diferenças e os contextos. (2015, p. 21)

Todos estes desafios enfrentados pelo ensino da arte no Brasil, se fazem importantes, pois provam da força deste componente curricular, que enfrentou momentos difíceis mas se manteve forte e evoluindo, para mais tarde vir a ser amparado e estabelecido como obrigatório para todos os níveis de ensino por meio de documentos norteadores da educação básica.

2.2 DOCUMENTOS NORTEADORES DA ARTE NAS ESCOLAS

Nem sempre o ensino da arte nas escolas esteve presente, vimos que na LDB de 1971 tivemos a obrigatoriedade da Educação Artística, mas é em 1996 que vamos ter mudanças significativas. Falo do momento em que o ensino da arte foi estabelecido como obrigatório, a partir da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), número 9.394/96 em 1996 onde diz que: “O ensino da arte constituirá componente obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.” (Brasil, 1996)

Embora essa história tenha seus antecedentes, é a partir daí que, então, o ensino da arte nas escolas vem se fortalecendo cada dia mais, amparados por meio de documentos norteadores, que buscam reforçar sua importância, bem como, orientar o ensino da arte no Brasil. Ao longo da LDB temos algumas menções à arte, a primeira delas, no item “Dos Princípios e Fins da Educação Nacional” onde cita como sendo um dos princípios da Educação no país: “II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;” (BRASIL, 1996) Sendo assim, a Lei traz como essencial para a educação básica a arte e a cultura, de forma que seu cumprimento seja assegurado como um direito dos alunos de se apropriarem do capital artístico cultural da humanidade.

No ano seguinte ao lançamento da LDB, em 1997, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental séries iniciais (1° ao 5° ano). Os PCNs foram divididos em dez volumes, sendo o volume número 6 sobre a arte. A ideia dos PCNs era auxiliar os professores e as escolas no seu trabalho, para que por meio deles as escolas conseguissem ter um apoio para o desenvolvimento do currículo que tinha sido implementado. O PCN de volume 6, é dividido em duas partes. Na primeira parte, encontramos a caracterização da área de arte, com sua história e sua importância para a educação, bem como, seus objetos de conhecimentos. Contempla também, os objetivos gerais de Artes para o ensino fundamental anos iniciais, e de conteúdos correspondentes a área. Na segunda parte, o documento delinea a arte por suas linguagens, trazendo as Artes Visuais, a Dança, a Música e o Teatro, separadamente. Por fim, traz formas de avaliar em Artes e orientações metodológicas, implicando na compreensão de que:

Aprender arte é desenvolver progressivamente um percurso de criação pessoal cultivado, ou seja, alimentado pelas interações significativas que o aluno realiza com aqueles que trazem informações pertinentes para o processo de aprendizagem (outros alunos, professores, artistas, especialistas), com fontes de informação (obras, trabalhos dos colegas, acervos, reproduções, mostras, apresentações) e com o seu próprio percurso de criador. (Brasil, 1997, p.35)

Os PCNs voltados para os anos finais da educação básica (6° ao 9° ano), foram lançados em 1998, no mesmo formato de 10 volumes. Sua estrutura é semelhante ao anterior, e propõe que:

No transcorrer do ensino fundamental, espera-se que os alunos, progressivamente, adquiram competências de sensibilidade e de cognição em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, diante da sua produção de arte e no contato com o patrimônio artístico, exercitando sua cidadania cultural com qualidade. (Brasil, 1998, p. 47)

Passou então a se pensar na elaboração para um PCN voltado ao Ensino Médio, que foi lançado em 2000 com o mesmo intuito de orientar os professores da área e também implementar as reformas que estavam sendo feitas na Educação Básica. Este, foi dividido em quatro partes, a arte encontra-se no PCN II: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Neste documento apresenta-se a reformulação do Ensino Médio, que vinha sofrendo modificações, também traz as áreas de conhecimentos, competências, disciplinas e a caracterização da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Reconheço aqui uma aproximação com as questões apresentadas na Base Nacional Comum Curricular no que diz respeito ao Novo Ensino Médio, questões que nos movem a pensar o quanto o conhecimento da história amplia nossa compreensão sobre o presente e o futuro, acredito.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, discute-se uma concepção contemporânea da disciplina, segundo a qual a arte é considerada um conhecimento humano articulado no âmbito da sensibilidade, da percepção e da cognição. Por meio da arte, subentende-se que é possível revelarem-se significados, modos de criação e comunicação sobre o mundo da natureza e da cultura. (Brasil, 2010, p. 179)

Essa preocupação ou alinhamentos com relação às concepções contemporâneas da disciplina, vão sendo pontuadas também a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN). Em 2010 foi lançada a primeira DCN, neste ano foi publicado primeiramente a parte voltada para a Educação Infantil, mas também contamos hoje com Diretrizes Gerais, Diretrizes do Ensino Fundamental e Diretrizes do Ensino Médio. O objetivo do

documento visa orientar o sistema de ensino e organizar as propostas pedagógicas, já que estas vinham passando por debates e modificações.

Nas Diretrizes Curriculares Gerais da Educação Básica, encontro menções ao Projeto Político Pedagógico (PPP). Estando em uma escola, hoje sei da relevância deste documento, que é feito pela comunidade escolar e tem o intuito de ser um documento construído coletivamente, onde se considere a realidade de cada escola. Nas DCNs Gerais abrangem algumas orientações de como deve ser estruturado este PPP, entre essas orientações, ela aponta como sendo um direito do estudante: “– as atividades integradoras de iniciação científica e no campo artístico-cultural, desde a Educação Infantil;”(Brasil, 2013, p. 50). Sendo assim, ressalta a importância da arte e da cultura estarem presentes em todas as escolas e em todos os níveis de ensino.

Outro ponto presente nas DCNs Gerais da Educação Básica que identifiquei, foi a formação inicial e continuada do professor, ao ser abordado este tema fala-se sobre a valorização deste profissional, que deve estar sempre ativo, se inteirando de novos estudos, pesquisas e se especializando em sua área de atuação, para assim elevar o nível de sua qualificação. Sobre a relevância deste professor o documento cita: “valorizar o profissional da educação é valorizar a escola, com qualidade gestorial, educativa, social, cultural, ética, estética, ambiental.” (Brasil, 2013, p. 57).

Após a implantação da LDB e a realização dos PCNs e das DCNs, foi elaborada então uma Base Comum Curricular (2017/18). A BNCC já tinha sido prevista na LDB, onde falava-se da necessidade da criação de uma base comum, onde pudesse direcionar melhor o ensino na educação básica. Assim, em 20 de dezembro de 2017, após muitos debates com professores, gestores e especialistas da área da educação, a versão final da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi homologada. Neste momento a BNCC contemplava apenas as etapas de ensino da educação infantil e do ensino fundamental. No ano seguinte foi apresentada então a etapa do ensino médio, que veio a ser homologada em 14 de dezembro de 2018.

A BNCC é estruturada da seguinte forma: Competências Gerais da Educação Básica; Educação Infantil; Ensino Fundamental; Ensino Médio. Nas competências gerais da educação básica encontra-se diversas menções a área

artística, como na de número três onde explicitamente refere-se ao ensino da arte: “Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.” (Brasil, 2017, p. 9) Ao analisar a etapa da Educação Infantil na BNCC em relação ao ensino da arte encontro citações importantes, como em “Direitos De Aprendizagem E Desenvolvimento Na Educação Infantil” Onde aborda como um direito da criança nesta etapa de ensino:

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. (Brasil, 2017, p. 38)

Na Etapa do Ensino Fundamental temos uma divisão por área do conhecimento, a arte encontra-se na área das Linguagens, tendo 18 páginas destinadas apenas ao Ensino da arte. Nas “Competências Específicas De Arte Para O Ensino Fundamental” Contempla-se nove competências, entre elas destaco a de número um, onde aborda:

Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. (Brasil, 2017, p.198)

Voltando-se ao documento, na parte do Ensino Médio, também apresenta uma divisão por áreas do conhecimento, nesta, a arte encontra-se em Linguagens e Suas Tecnologias. Sobre a arte enquanto área do conhecimento encontramos: “A Arte, enquanto área do conhecimento humano, contribui para o desenvolvimento da autonomia reflexiva, criativa e expressiva dos estudantes, por meio da conexão entre o pensamento, a sensibilidade, a intuição e a ludicidade.” (Brasil, 2018, p. 482) Ainda sobre o trabalho em arte no Ensino Médio a BNCC destaca: “O trabalho com a Arte no Ensino Médio deve promover o entrelaçamento de culturas e saberes, possibilitando aos estudantes o acesso e a interação com as distintas manifestações culturais populares presentes na sua comunidade.” (Brasil, 2018, p.483)

Assim, a BNCC se constitui como um importante documento, com peso de lei, no qual os professores devem orientar seu trabalho docente, permeado por suas habilidades, conteúdos e competências.

Voltando o olhar para o Estado de Santa Catarina, também temos um importante documento, (re)elaborado após a BNCC para auxiliar na implantação da mesma nas escolas, o Currículo Base do Território Catarinense (CBTC), que foi publicado em 2019. Este documento se divide em duas partes, na primeira, apresenta a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, e na segunda, a proposta do Novo Ensino Médio, que se subdivide em cinco cadernos. O CBTC assim como a BNCC é organizado por área do conhecimento, na área das Linguagens, encontramos a arte. Sobre a importância do ensino da arte para a Educação Básica encontro no documento que:

A Arte no currículo da Educação Básica é imprescindível, uma vez que algumas habilidades são próprias dessa área, tais como: a produção artística, a fruição e o conhecimento sensível, que agrega os elementos da percepção, da imaginação, da criação, da intuição e da emoção. (Currículo, 2019, p.251)

Voltando-se ao CBTC da educação infantil e do ensino fundamental, ao analisar sua estrutura encontra-se, a apresentação do documento, seguida de oito capítulos. E com relação ao componente curricular arte na Educação Básica, o documento propõe que: “[...] é necessário pensar-se no percurso do estudante desde a Educação Infantil até o Ensino Médio da Educação Básica, com o intuito de evidenciar um sujeito autônomo, crítico, ético, autoral, sensível, criativo, que trabalhe coletiva e colaborativamente.” (Santa Catarina, 2019, p. 255)

Sobre o CBTC do Ensino Médio, sua divisão se dá da seguinte forma: no caderno de número 1 é explanado as introduções gerais do Ensino Médio no Estado, os marcos legais do Novo Ensino Médio, as partes flexíveis do currículo, o novo componente curricular projeto de vida e sugestões de unidades temáticas. No caderno de número 2, temos a formação geral básica, as áreas de conhecimentos e seus devidos componentes curriculares de cada área, orientações metodológicas e avaliações. Já no caderno de número 3 é voltado às trilhas de aprofundamentos (nova proposta instituída pelo novo ensino

médio). O CBTC se apresenta ainda com mais dois cadernos, um voltado para os componentes curriculares eletivos e um quinto caderno que ainda estava na versão preliminar em 2022.

No caderno de número 2 na parte das Linguagens, traz o que se espera do componente curricular arte, no Ensino Médio:

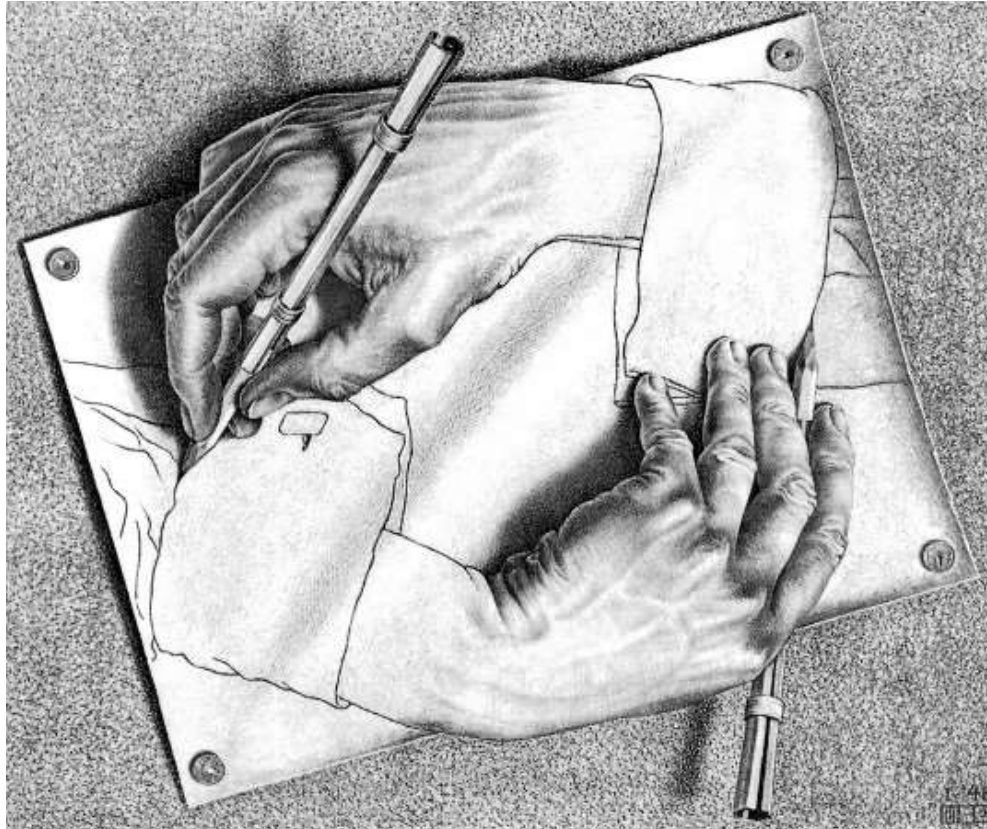
O componente Arte, na Área das Linguagens, parte dos princípios éticos, estéticos e políticos em uma perspectiva histórico-crítica. Compreende-se que esses princípios se dão na apropriação de conceitos mais aprofundados teoricamente em seus aspectos históricos, filosóficos, culturais, sociais e poéticos, favorecendo uma aproximação entre o que é aprendido na escola e os desafios da vida real, significando todo o percurso formativo na relação com a Arte. (Santa Catarina, 2019, p.137)

Por meio desses documentos norteadores, o ensino da arte na Educação Básica é amparado atualmente a nível nacional e estadual (falando do CBTC). Todos esses documentos analisados trazem concepções importantes sobre o ensino da arte, e devem ser revisitadas com frequência pelo professor de Artes em atuação, para executar seu trabalho de forma coerente com as orientações dos documentos que norteiam a educação nacional.

Falar dos documentos norteadores do ensino da arte e também constar de sua história, são questões que se cruzam e estão aqui evidenciadas no sentido de melhor compreender o processo de formação do professor e da professora de Artes.

3 PERCURSO FORMATIVO DE UMA PROFESSORA DE ARTES - POR ONDE ANDEI

Imagem 03: “Desenhando”



Fonte: Catálogo A magia de Escher (Tjabbes, 2013)

Desenhar-se, escrever seu caminho com suas próprias mãos, essa obra de Escher perpassa isso e muito mais. Com ela reflito sobre o desenho de mim mesma que estou a criar, das linhas traçadas, de um todo que ainda está por se desenhar. “Percurso formativo de uma professora de Artes - por onde andei”, traz muito de mim, ao longo deste capítulo esboço as partes já desenhadas de minha carreira, meu curso de formação, minha amada área de atuação: ensino da arte e meus relatos de experiências enquanto aprendiz de professora.

3.1 O CURSO DE ARTES VISUAIS UNESC- MEU PERCURSO FORMATIVO

O curso que hoje conhecemos como licenciatura em Artes Visuais da

UNESC, teve início a 53 anos atrás, quando a instituição ainda se chamava FUCRI (Fundação Educacional de Criciúma), devido a necessidade de implantação de bons cursos de licenciatura, a instituição criou a FACIECRI (Faculdade de Ciências da Educação de Criciúma) e nela abriram o curso de Artes que era chamado de licenciatura em Desenho e Plástica. Encontrei um pouco desta história no Projeto Pedagógico do Curso de Artes Visuais Licenciatura da Universidade, o qual evidencia, entre outras coisas, que este foi um dos primeiros cursos de licenciatura da UNESC, passando por uma grande caminhada durante todos esses anos. Foi renomeado para Educação Artística no início da década de 80, onde ainda se preocupava com uma educação mais tecnicista e a emergência do mercado de trabalho. Para apenas em 2000 ser considerado como licenciatura em Artes Visuais, curso esse que visa a pesquisa, o questionamento e pensamento crítico do artista/professor. Formando professores com um olhar humanizado e sensível para atuarem em Artes nas escolas públicas e privadas e também em espaços não formais de educação.

Na Universidade do Extremo Sul Catarinense, o Curso de Artes Visuais Licenciatura inicia como Curso de Desenho e Plástica, depois Curso de Educação Artística, e hoje Curso de Artes Visuais também com a habilitação Bacharelado. Nesse sentido, além de acompanhar as mudanças no entorno da cidade onde se situa, o curso vem provocando reflexões sobre o ensino da arte a partir de diferentes ações que envolvem seus professores e acadêmicos nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. (PP³C Licenciatura, s/d, p. 23)

Mas qual o papel da arte na escola? Miriam Celeste Martins (2010) afirma que a arte é importante na escola porque é importante fora dela. Para Fusari e Ferraz, o ensino da arte na contemporaneidade envolve experiências, e nesse dizer, questionam se:

[...] estamos levando em conta as experiências de ensino e aprendizagem de Arte direcionadas à produção artística (*fazer*), ao *apreciar* e ao *refletir* sobre tais produções e sobre as produzidas pela humanidade, associando processos afetivos, imaginativos e de cognição. (Ferraz e Fusari, 2009, p.23)

³ PPC do Curso de Artes Visuais – Licenciatura: Disponível em: http://www.unesc.net/portal/resources/files/615/PPC-Final-artes%20Lic_01-12-16.pd 11 Projeto Pedagógico do Curso – PPC (p.139). Disponível em: Acesso em: 28 out. 2023. <http://www.unesc.net/portal/capa/index/615/10064>.

Como acadêmica, afirmo que o curso cumpre seu papel, pois, durante a formação temos inúmeras experiências tanto artísticas, quanto de pesquisa, quanto na docência. Algo que não imaginava era ser uma professora artista pesquisadora, e durante meu percurso formativo me descobri como tal. O Curso de Artes Visuais Licenciatura da UNESC instiga os alunos ao pensamento crítico, ao questionar, pensar, refletir e experienciar. Conforme o PPC do curso, seu objetivo geral é compreendido como sendo: “O Curso Superior de Artes Visuais - Licenciatura tem por objetivo formar profissionais para o ensino, fomentando a produção, a pesquisa e a crítica em Artes Visuais.” (PPC Licenciatura, s/d, p. 35)

Vai além de conteúdos, trata-se da formação de sujeitos críticos e pensantes para atuarem no ensino da arte na contemporaneidade. Sobre o ensino nas universidades, encontro que:

A universidade, uma comunidade pensante, existe para ensinar a desenvolver o espírito crítico de seus estudantes e o seu próprio julgamento. Educar para a universidade significa ensinar a pensar sozinho. Os indivíduos assim formados devem ser capazes de pensar e criticar com independência e saber transmitir à sociedade este espírito. (Consolaro, 2005, p.23)

Destaco que uma das oportunidades que mudou a minha percepção da realidade escolar, foi justamente adentrar nas escolas, experiência essa oportunizada pelo curso na quinta fase com a disciplina de estágio. Foi meu primeiro contato como aprendiz de professora frente a uma sala de aula, e foi desafiador. Mas foi a partir dos estágios que eu, e talvez a turma toda, teve uma “virada de chave”, nesse momento que passamos a participar de uma escola como estagiários(as), conseguimos entender melhor a realidade para qual estamos nos formando. Essa fase costuma ser um marco para todo acadêmico de licenciatura, iniciar na prática o que estamos debatendo e aprendendo até o momento, faz com que possamos compreender melhor a realidade escolar e as necessidades atuais dos educandos. Sobre a importância do estágio para o acadêmico praticar a profissão em sala de aula, as autoras Pimenta e Lima constatarem que:

A profissão de professor também é prática. E o modo de aprender a profissão, conforme a perspectiva da imitação, será a partir da observação, imitação, reprodução e, às vezes, da reelaboração dos

modelos existentes na prática, consagrados como bons. (2004, p. 7)

O primeiro estágio que realizei, foi o de gestão e anos finais, iniciei conhecendo uma escola a partir de sua organização e gestão. Nesta primeira parte analisei a estrutura de uma escola, dialoguei com uma gestora e a acompanhei por meio de observação. Destaco que as socializações realizadas por cada um de nós acadêmicos da turma, nos seminários de observação e atuação, contribuíram muito. Afinal, desta maneira acabamos conhecendo várias escolas, de várias realidades diferentes, por meio dos relatos dos colegas.

Sobre o estágio obrigatório, o PPC do curso destaca:

O estágio supervisionado de ensino estreita a relação Universidade e Escola. Permite, assim, ao futuro profissional voltar-se para o atendimento à comunidade, engajar-se na realidade e perceber os desafios que a carreira do magistério lhe oferece, ao mesmo tempo em que lhe permite uma reflexão consciente sobre a profissão que vai assumir e seu comprometimento com a transformação social. (PPC Licenciatura, s/d, p. 68)

Na segunda etapa, do primeiro estágio, fomos orientados a escolher uma professora de Artes que estivesse atuando nos anos finais da educação básica (6º a 9º ano) para acompanhá-la durante aulas, ainda que apenas observando no primeiro momento, e depois por meio do diagnóstico da turma, elaborar um projeto de atuação, e então aplicá-lo. Ainda consigo lembrar perfeitamente a sensação das bochechas queimarem, mesmo sendo um dia frio, no meu primeiro dia de atuação. A turma de nono ano instruídos pela professora a ficarem em silêncio e prestarem atenção em mim, me deixaram tão nervosa, a ponto de começar suar frio, mesmo fazendo uns 15 graus naquele dia. Apesar de todo o medo e desespero, nesse mesmo dia quando partimos para uma atividade prática, fui andando pela sala e conversando com os alunos, e nesse momento foi ficando mais leve, eu conhecia aquela turma e aqueles alunos.

O estágio tem um tempo determinado de duração e visa colocar a pessoa em contato com a atividade real para a aquisição de experiência própria, comprovando a sua vocação, os seus conhecimentos e suas aptidões para o exercício da profissão. (Consolaro, 2005, p.152)

As viagens de estudo oportunizadas pelo curso também fazem

grande parte de minha bagagem artística cultural desenvolvida ao longo de meu percurso formativo. Entre elas, destaco as visitas às Bienais de arte de São Paulo e de Porto Alegre, que são as maiores exposições de arte do país, que acontecem de dois em dois anos. Essas expandiram a visão artística de uma menina vinda de uma pequena cidade onde não temos tanto contato com a arte. Agora que já estou na escola como professora, - sim já assumi o papel de professora, mesmo antes de me formar -, tenho muita vontade de poder proporcionar essas mesmas vivências aos meus alunos. Gostaria muito de poder levá-los a uma Bienal, como é inviável ainda pela distância, pelos custos, revisito as exposições de forma on-line. Sobre viagens de estudo artístico cultural, destaco a fala de Ferraz e Fusari, quando afirmam que: “Por isso, considero o diálogo crescente com a arte, visitando museus, participando de exposições, concertos, assistindo a espetáculos, como a possibilidade de ampliação dos conhecimentos dos alunos e a oportunidade de aprendizagens culturais.” (2009, p. 23)

Conhecer museus, instituições e galerias de arte, com toda certeza fizeram-me apaixonar a cada dia mais pela arte. Em uma das minhas viagens de estudo, ao meio da mediação feita a beira do mar de Florianópolis - SC, sentindo o vento tocar minha pele e escutando o som do mar ao fundo da voz da mediadora cultural do Instituto Collaço Paulo, pensava, que bom que fiz a escolha certa, que bom que escolhi o curso de Artes Visuais da UNESC.

3.2 QUANDO “ME VI” PROFESSORA DE ARTES

Minha história com a docência começou muito cedo, tinha apenas completado 16 anos e passei em uma seleção para ser bolsista da escola estadual de Timbé do Sul, escola essa onde também estudava no contra turno. Comecei com atividades básicas, auxiliava na parte administrativa, fazia cópias, digitalizava papéis, atendia e orientava visitantes. Por fim, já tinha uma mesa no pedagógico, cuidava da biblioteca nas quintas-feiras e ia para sala de aula com muita frequência. Adorava, cada vez mais, aquele espaço que me conquistava. Foi nesse período que despertou meu interesse pela educação, logo pelas

licenciaturas. Quando o contrato chegou ao fim, após dois anos, estava decidida: iria me formar nesse mesmo ano no ensino médio, em seguida iniciar a graduação de licenciatura em Artes Visuais, e voltaria para essa mesma escola como professora.

Quando ingressei no Curso de Artes Visuais na Universidade do Extremo Sul Catarinense, estava com tanta vontade, com tantas expectativas, foi um misto de emoções. Primeiro o deslumbre de estar em uma grande universidade, em um curso tão acolhedor e com tantas matérias interessantes. Por segundo o susto, o medo de não acompanhar o ritmo da universidade, ou pior, de não me encontrar nesse processo. Conforme os semestres foram passando, fui confirmando cada vez mais que tinha feito a escolha certa.

Quando estava na quinta fase, no momento inicial do primeiro estágio, um grande marco na vida acadêmica de um licenciando, recebi uma proposta muito desafiadora. A diretora e algumas professoras da APAE de Timbé do Sul, entraram em contato comigo para comunicar que estavam sem professor de Artes e que essa vaga iria novamente para a chamada pública. Adorei a ideia de iniciar a carreira como professora logo cedo, mas na APAE? Não tinha muita certeza, resolvi conversar com algumas professoras que trabalhavam lá. E na fala delas constatei que era um ambiente muito bom de trabalhar, um ritmo diferente, um pouco mais lento, apenas 16 horas/aulas, o ideal para uma professora não habilitada e sem experiência, pensei. Entrei na APAE sem nunca ter convivido com pessoas com deficiência, mas estava disposta a aprender. Cheguei naquela instituição cheia de sonhos, de vontade e de medos, afinal queria muito ser uma boa professora, e isso me assustava, pois era o começo de um grande sonho.

No primeiro dia de aula na APAE, os mesmos olhos que entraram brilhando de alegria, saíram cheios de lágrimas, lágrimas estas de dó, de um choque de realidade, de me sentir perdida, era como se tudo que eu sabia, tudo que já tinha vivido, não era nada perto das histórias daqueles alunos. Pensei na vida deles e das famílias, os esforços diários para realizar ações simples do dia-a-dia. Me julguei incapaz, não sabia como poderia lecionar de forma coerente com o aprendizado da universidade para aqueles alunos, não fazia sentido ainda, no meu entender, ensinar arte para alunos tão dependentes.

Após uma noite de choro, me desafiei a tentar por uma semana, pesquisei atividades que pudessem dar certo com eles, e fui. Ao final daquela semana já tinha considerado um pequeno avanço, então resolvi tentar mais um pouco, talvez um mês. E assim, aos poucos, em pequenos passos fui me deixando conquistar como professora, após três meses já não conseguia me imaginar fora da APAE. Foi meu lugar de paz, em meio ao turbilhão de emoções, que é estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Construí relações afetivas com os alunos, sorri, chorei, fui confiante, fui professora! Pela primeira vez, me senti uma professora. E nesse momento confirmava que havia escolhido a profissão certa, pela qual estava completamente encantada. Ao final desse mesmo ano, tinha novamente uma certeza, queria continuar no ano seguinte nessa mesma APAE com aqueles mesmos alunos que me fizeram professora.

Mas como a vida é repleta de surpresas, a vaga de Artes da APAE que ninguém queria, foi escolhida por uma professora formada. Eu sofri! Como se tivessem arrancado de mim um grande amor, uma construção de meses. Hoje vejo quão necessário foi essa mudança de cenário, afinal, acreditava que só iria amar aqueles alunos, naquela instituição, que só sabia ser professora da educação especial da APAE de Timbé do Sul. E para que me livrasse destes pensamentos que me sufocavam, alguns meses depois me surgiu uma nova oportunidade. As aulas de Artes da escola estadual, a mesma onde estudei e estagiei, foram para a chamada pública, 40 horas/aulas, nem imaginei que seria possível pegar tantas aulas assim antes mesmo da formatura, me inscrevi, e peguei. Minha mãe ficou bem aflita, afinal, não é fácil ter uma carga horária tão grande e ainda estudar todas as noites, com estágios e o temido TCC para fazer, mas senti que fazia parte de meu percurso formativo, precisava de mais essa experiência durante o curso.

E novamente estava no primeiro dia de aula como professora, dessa vez no ensino regular, com turmas desde o sexto ano do ensino fundamental até o terceiro do ensino médio. As sensações de desespero surgiram novamente, tudo muito diferente, turmas grandes, muito barulho, muita informação, sistema on-line, planejamentos semanais, nossa! Pensei novamente que não iria conseguir, mas me forcei superar os desafios, estar disposta a aprender, e se não gostasse, já tinha encontrado um lugar de conforto na APAE,

mas por incrível que pareça (ou não) me apaixonei! E sim, tem sido um processo de muitos desafios e muitas aprendizagens, mas estou amando o ensino regular, e me esforçando cada dia mais para conseguir trazer tudo de tão maravilhoso e importante que tenho aprendido no curso para meus educandos.

3.3 PROFESSORA APRENDIZ - NA ATIVIDADE DOCENTE

Considerando as vivências de sala de aula, passo a fazer relações com a formação de uma “professora em construção”. Esses primeiros momentos como regente de uma turma, são tão assustadores e ao mesmo tempo tão enriquecedores para nossa construção profissional. Por meio desses pensamentos reflito sobre algumas estratégias elencadas por mim, como práticas necessárias para assumir o papel de professora de Artes.

Em primeiro lugar, o acolhimento e sensibilidade afetiva para com o aluno, o que dialoga com o que ouvi de uma professora que “a primeira impressão é a que fica”. E mesmo sabendo que existem algumas variantes, nesse primeiro momento, essa primeira impressão, de fato, necessita de uma abertura da professora para com os alunos, se mostrar acessível, disposta a construir uma relação para com eles. Ao construir relações afetivas com os alunos, torna seu aprendizado mais eficaz e significativo, além de facilitar no seu relacionamento profissional com a turma. Sobre essa relação afetiva, encontro em Josso um dizer que:

Na escola básica, não se interessava pelas aulas e se aborrecia, exceto quando havia uma relação afetiva com o professor ou professora. Quando isso acontecia, havia uma enorme capacidade de implicar-se nas aulas, de tirar boas notas e até de fazer mais do que o professor pedia. (Josso, 2004, p.9)

A perspectiva de uma aprendizagem significativa não descola do quando se apresenta uma boa relação do professor para com o aluno o que pode ser provada de muitas formas. Uma delas pode ser sobre quais disciplinas fomos construindo mais afinidades? E qual a influência do professor nesse papel? Arrisco a afirmar que sua matéria preferida era ministrada por um ótimo professor, no qual você tinha uma boa relação. E assim, a afetividade se faz

presente para um ensino da arte justo e coerente, não estou afirmando que essa prática afetiva se faz logo nos primeiros dias em sala de aula, mas necessita de um posicionamento de abertura e acolhimento para a sua/nossa construção.

E podemos dizer que não são poucos aqueles e aquelas que tentam remar contra a maré e romper com o destino anunciado de fracasso das classes populares na escola ... e o fazem com paixão... sem o que não há possibilidade de sucesso na escola. A sua paixão política se traduz em relações amorosas na sala de aula e em construção coletiva de alternativas pedagógicas que possam sintonizar com os desejos de aprender de seus alunos e alunas, que para isto procuram a escola. (Garcia, 1999, p.6)

Como diz Leite Garcia (1999), defendemos uma resistência, de professores e futuros professores, que lutam pela educação, e lutam com amor. Mesmo quando iniciantes, adentramos uma escola sabendo do grande percursos que estamos a caminhar, percurso que é político, necessário e o fazemos de forma afetiva. Comungo, assim, com Consolaro quando o mesmo diz: “Dar uma boa aula não requer dom, requer sim muito trabalho, treinamento e disponibilidade. Ensinar exige uma disponibilidade para amar.” (2005, p.19)

A segunda estratégia para esse processo inicial da docência, eu diria que é o planejamento. Por mais que nos primeiros dias em sala não conheçamos ainda a realidade dos alunos e isso o torna mais difícil, mesmo assim, é importante planejar o andamento da aula. O que se espera alcançar com essa aula, quais habilidades pretende-se desenvolver e como vai de fato realizá-la metodologicamente. O planejamento das aulas no início é um grande desafio, cheio de inseguranças, mas é extremamente necessário, pois sem isso, o professor fica perdido e sem uma direção. Sobre o planejamento da metodologia que virá a ser utilizada, Consolaro afirma:

A metodologia de ensino deve ser planejada de acordo com os objetivos e conteúdos previamente estabelecidos. A metodologia do ensino envolve as ações dos alunos e do professor, podendo-se utilizar para isto de várias técnicas diferentes e até simultaneamente.(2005, p.134)

Assim, o planejamento e a organização do professor têm um papel fundamental, para a realização de uma boa aula. Precisamos saber aonde

queremos chegar, quais são os nossos objetivos, para conseguir percorrer o caminho da aprendizagem de forma coerente. Sobre essa perspectiva, Consolaro define: “Não há boa aula sem planejamento e treinamento prévio!” (2005, p. 99). Para a aula acontecer deve ter sido organizada, e no caso de aprendizes de professores assim como eu, deve-se ainda executar um “treinamento prévio” que seria uma organização de pensamento, definir como irá começar, por onde, em que momento irá apresentar o material, como vai instigar as perguntas.

Em terceiro ponto destaco a execução, o desenvolvimento da aula, entendo esta como uma das melhores partes. Quando estamos colocando em prática tudo aquilo que planejamos, é a hora de ver na realidade se as atividades vão dar certo, se os alunos vão gostar das propostas, como vão contribuir nas aulas e infinitas outras possibilidades de acontecimentos durante uma aula planejada para ser de tal forma. É por isso que gosto da parte da execução, uma sala de aula é sempre uma “caixinha de surpresas” onde cada dia podemos nos surpreender com novidades e descobertas.

E o último ponto de destaque, então, cito a avaliação. Considerando as dificuldades que encontro no próprio processo de avaliação. Como avaliar em Artes? No percurso, venho percebendo que a avaliação é um processo de rever, analisar, não só a aprendizagem dos alunos, mas também de nos avaliarmos enquanto professores/professoras, pois, por meio das avaliações que conseguimos constatar se nossos métodos utilizados para com os alunos, estão funcionando, ou se precisamos modificar as nossas estratégias.

Avaliação é um processo contínuo de pesquisas que visa identificar e interpretar os conhecimentos, habilidades e atitudes dos alunos, tendo em vista mudanças esperadas no comportamento, propostas nos objetivos. A avaliação gera condições de decidir sobre alternativas no planejamento e execução do trabalho do professor e da escola como um todo. (Consolaro, 2005, p. 78)

Conforme cita o autor ao considerar que uma avaliação eficiente deve ser processual e contínua, levando em consideração o percurso teórico-criativo do aluno ao longo das atividades propostas em sala de aula, venho refletindo sobre o quanto aprendo junto com os alunos no percurso de me fazer professora. Nessa perspectiva, a avaliação deve ser realizada de forma que

respeite o processo de cada aluno, para assim conseguir ser o mais coerente e justa possível, considerando o seu percurso e desenvolvimento ao longo das aulas.

4. DIÁLOGO SOBRE A ATUAÇÃO DOCENTE E PERCURSOS FORMATIVOS

Imagem 4 - “Flor de Pascua- Nunca pense antes de agir”



Fonte: Catálogo A magia de Escher. (Tjabbes, 2013)

A atuação docente durante o percurso acadêmico é um caminho estreito e complicado, como o da obra de Escher na imagem 4. Apesar dos desafios de andar à beira de um abismo, escolhemos trilhar por ele, e o fizemos enfrentando cada desafio deste abismo, o qual vai nos fortalecendo e nos preparando para a atuação docente. A entrevista com os aprendizes de professores e com os professores recém formados, que assim como eu, estiveram na atuação docente durante a graduação, se deu por meio de diálogos a partir de uma conversa quase que informal. Estabeleci algumas perguntas norteadoras para direcionar nossa conversa ao objetivo de destacar as experiências oportunizadas pelo Curso de Artes Visuais Licenciatura da UNESC. Com o desejo de melhor compreender suas aproximações da realidade

escolar, bem como dialogar sobre o início da docência assumida por um(a) acadêmico(a) em formação.

Ao evidenciar as respostas dos professores, os mesmos são identificados pelas iniciais de seus nomes, conforme eles mesmos sugeriram ao preencher as autorizações para o uso nesta pesquisa. Preservando assim, suas identidades. Portanto, delinheio a pesquisa contemplando recortes das conversas em diálogo com o corpo teórico desta investigação pelas seguintes seções:

SEÇÃO I - A GRADUAÇÃO DE ENCONTRO COM O PROFESSOR/ARTISTA:

Na primeira sessão, contemplo as três primeiras perguntas que orientaram a conversa com os professores. Foram perguntas na direção da ampliação de repertório, das oportunidades oferecidas pelo Curso, entre elas os possíveis programas de formação em paralelo ao período de graduação.

Sobre a contribuição do Curso, considerando os diferentes momentos oportunizados, encontro respostas que vão provocando algumas reflexões. Para quatro dos seis entrevistados, os estágios foram ações que contribuíram para melhor compreender a realidade escolar, pois por meio dos estágios o acadêmico adentra uma escola e passa a conhecer aquele ambiente e fazer parte de sua vivência cotidiana de perto. Uma entrevistada destaca a relevância do estágio mesmo quando a acadêmica já está atuando no campo da educação, a professora D.M. cita:

Apesar de já estar atuando, eu acho que o estágio foi muito diferente da realidade que estava vivendo. Porque como até então eu não tinha experiência, o que acontecia: Chegava na escola e via um planejamento antigo de um professor anterior a mim, que a escola sempre guarda, para eu ter mais ou menos uma noção, e seguir. No estágio, vi que poderia ir muito além daqueles planos anuais que tinha.

Como D.M destaca, as disciplinas de estágios contribuem também com a criação de planejamentos, através dos projetos compreendemos como contemplar a BNCC, a escolher conteúdos para determinadas turmas, bem

como estimular nossa criatividade na hora da preparação de atividades. Dialogando com Oliveira e Hernández, sobre o estágio de acadêmicos de Artes Visuais, os autores citam:

O estágio curricular é essencial na formação da identidade de qualquer aluno de licenciatura, no curso de Artes Visuais não é diferente. É fundamental pelo fato de propiciar ao aluno um momento específico de aprendizagem, de reflexão com sua prática profissional. (2005, p. 64)

Assim, o estágio também tem o papel de iniciar a formação da identidade profissional dos acadêmicos, sendo uma oportunidade de praticar a profissão de professor.

Sobre as experiências artístico-culturais oportunizadas pelo Curso de Artes Visuais Licenciatura da Unesc, dois entrevistados trouxeram em suas respostas, a Sala Edi Balod. A sala é um local expositivo da universidade, voltada para exposições e laboratório de arte, os entrevistados estabeleceram que ter a oportunidade de expor e de visitar exposições com regularidade na própria instituição, favorece a bagagem cultural dos acadêmicos. Para R.C as oportunidades que iam de encontro ao professor artista foram:

Os próprios espaços da universidade, a sala Edi Balod, os ateliês, essa presença física nos ateliês, foi muito importante para minha formação. As viagens que nos eram oportunizadas, as Bienais, os passeios aos museus.

As viagens de estudos também foram citadas por outro entrevistado, sabemos que com as viagens e passeios, pode-se aprender muito e de forma significativa para o acadêmico. Sobre uma pesquisa feita para analisar o aprendizado de crianças em um parque (espaços não formais de educação) Oliveira e Hernández concluem:

- A possibilidade de acrescentar conteúdos e saberes específicos de determinada área, neste caso a arte, assim como a possibilidade de construir conhecimento sem estar em uma sala de aula, presos a um currículo e a um programa preestabelecido;" (2005, p. 129)

Com as respostas dos professores, podemos perceber que o curso não é tradicional e preso a currículos fechados, sendo relatado com inúmeras oportunidades artísticas e espaço de interação entre os acadêmicos e também de oportunidades de bolsas de extensão. Três dos entrevistados citaram o Residência Pedagógica, bolsa de extensão oferecida pelos cursos de licenciatura que oportuniza o acadêmico a iniciação a docência, explorando a interdisciplinaridade. Sobre esta bolsa de extensão G.M.F explica:

Eu estou atuando hoje como residente, e é maravilhoso porque ele trabalha a questão de juntar duas disciplinas, que são Artes e História, e leva o aluno a ser residente em escolas que você até então não conhecia ou não tinha contato, está sendo uma experiência bem bacana.

Os programas para além da matriz curricular na universidade, são bons aliados para adquirir mais experiência na área de atuação, principalmente nas licenciaturas, pois desta forma o contato com a escola se faz mais presente. Afinal é no ambiente da escola que encontramos os alunos, professores mais experientes e toda a organização escolar, que mais a frente o acadêmico terá que vir a conhecer. Além da bolsa de extensão, a riqueza maior é poder conhecer antecipadamente este local, contribuindo para assumir o papel de professor regente com mais segurança e conhecimento.

SEÇÃO II - ATUAÇÃO DOCENTE DE APRENDIZES DE PROFESSORES DE ARTES:

Nesta seção foram realizadas duas perguntas, que almejavam diálogos sobre a atuação docente de acadêmicos. Para estabelecer uma conversa sobre os primeiros momentos dos entrevistados como professores em sala de aula e refletir sobre suas primeiras práticas pedagógicas adotadas. Quando questionados sobre sua primeira vez frente uma sala de aula sendo professor/professora regente, todos os seis entrevistados relataram que tiveram medo e insegurança. Esse primeiro contato pode ser muito assustador e cercado

de incertezas, para um professor iniciante. Para D.B.S é também um grande compromisso:

É uma responsabilidade muito grande, porque não é que a gente leva o conhecimento, a gente faz a mediação do conhecimento né, e essa troca de não saber o que eles vão perguntar, e será que eu consigo lidar com a turma? Será que vamos fazer amizades juntos? Porque tem muito de criar laços também né, no primeiro momento é todo mundo estranho, ninguém se conhece.

Essas inseguranças vão sendo amenizadas com o passar do tempo e a construção de relações com os alunos, segundo a entrevistada. Sobre um ensino de qualidade em Artes, Ferraz e Fusari, apontam que:

Para isso, o professor precisa saber arte, ou seja, pesquisar, conhecer e aperfeiçoar-se continuamente no campo artístico e estético. Precisa encontrar condições para aprimorar-se tanto em saberes artísticos e sua história, quanto em saberes sobre a organização e o desenvolvimento do trabalho de educação escolar de arte. (2009, p.27)

Para as autoras é através de uma formação constante que o professor consegue ter condições de propiciar um ensino de qualidade. Quando falamos de aprendizes de professores que ainda estão em formação, cabe a estes, um papel de buscar conhecimentos que ainda não lhe foram apresentados. É sim um papel de grande compromisso, de esforço e dedicação, para conseguir fazer um bom trabalho.

Sobre as primeiras estratégias metodológicas adotadas pelos entrevistados para dar conta desta responsabilidade, quatro dos entrevistados citaram que pediram auxílio para profissionais com experiência. Com o intuito de ter uma base nos formatos de planejamento e para tirar suas dúvidas. D.M diz que seu início não foi exatamente o ideal, ela cita:

Fui pegando material antigo e fui fazendo adaptação como podia, muita coisa deixei a desejar, não vou dizer que não, por falta de conhecimento e de experiência, não por falta de vontade. Hoje eu faria diferente.

Fazer a utilização de planejamentos antigos de professores anteriores também apareceu em outra entrevista, o que me parece ser um método comum em escolas com professores iniciantes. Pedir ajuda para profissionais mais experientes é de extrema relevância, porém, utilizar de planejamentos feitos por outro professor e para outras turmas é muito perigoso. Como a própria entrevistada destaca, hoje ela faz de maneira diferente e deixou claro que não recomenda este método para ninguém. Estabelecendo diálogo com Ferraz e Fusari, as autoras citam como método necessário para a atividade docente de Artes:

No caso da ação educativa de arte, direcionada para crianças e jovens, o professor terá de entrelaçar a sua prática-teoria artística e estética a consistentes propostas pedagógicas. Em síntese, é preciso aprender a *saber arte e saber ser professor de arte*. (2009, p.60)

Como as autoras expõem, precisa-se, além de saber arte, aprender a ser professor de Artes, podemos fazer uso de diversificados métodos de ensino, desde que o intuito seja a ampliação do conhecimento artístico e estético do aluno, pensado de forma individual para cada escola, turma ou até mesmo para cada aluno.

SEÇÃO III - DIFICULDADES DE ACADÊMICOS DE ARTES AO ASSUMIR O PAPEL DE DOCENTE:

Ao longo desta seção foram realizadas duas perguntas, das quais tinha-se o intuito de descobrir quais as dificuldades dos entrevistados ao assumir o papel de professor/professora de Artes ainda durante a graduação e as oportunidades oferecidas pelo curso para amenizar as mesmas.

Sobre as dificuldades de conciliar dois papéis importantes ao mesmo tempo, quatro dos seis entrevistados apontaram a falta de tempo. Para eles, como se trata de dois compromissos importantes e que demandam planejamento e estudo, o maior problema é conseguir administrar tudo. Sobre isso, P.M cita:

É tu conseguir lidar com os dois compromissos, quando tu tá em sala de aula não tem como tu dizer que não tem plano de aula para hoje, simplesmente tu tem que se organizar muito, eu perdia sábado eu perdia domingo, porque era muita organização.

Ainda sobre as dificuldades encontradas na atuação docente, D.M argumenta sobre o encontro de uma realidade escolar diferente da qual ela via, seu papel como mãe ao visitar a escola, era outro. A mesma expõe:

Uma coisa é ir na escola como mãe e pai na hora do recreio e na saída da escola, e outra coisa é você ver a situação da escola, ver a defasagem, a falta de material, querer as vezes fazer um trabalho e não ter, de pedir o material para os alunos e esse material não vir, ter que fazer mil e uma cambalhotas para fazer aquele plano de aula dar certo, e às vezes não dá.

Diante das dificuldades apontadas, questionei se o Curso de Artes Visuais tem oferecido oportunidades de auxiliar na amenização das mesmas. Todos os seis entrevistados falaram sobre a abertura dos professores do curso para tirar as dúvidas vindas da escola. P.M cita:

Sempre que eu tinha alguma dúvida, até nos meus planos de aula eu pedia ajuda para os professores, todos os professores são bem abertos para te atender.

Os diálogos para com profissionais experientes de novo apareceu como importante para todos os entrevistados, sendo assim uma maneira de crescimento profissional apontada pelos acadêmicos, foram as trocas com os professores do curso, que segundo eles, estão disponíveis para esta prática. Sobre os medos e as dificuldades vivenciadas pelo professor de Artes, Mirian Celeste Martins aborda:

A ansiedade e a insegurança são enfrentadas por todos os que ousam criar e propor novas possibilidades de ensinar, como pesquisadores e leitores atentos da própria prática. Viver o medo e a ansiedade só é ruim se nos paralisam, se nos fazem fugir da ousadia planejada e voltar às velhas fórmulas vividas, aos modelos prontos, à cópia do que outro ou nós mesmos já fizemos. (2010, p. 156)

Assumir o papel de professor/professora antecipadamente pode ser sim um ato de ousadia e é normal que surjam dificuldades e inseguranças por meio deste caminho, porém nos mantermos firmes em nossas escolhas e encontrar profissionais com mais experiência para dialogar e trocar relatos, com certeza vai superar as dificuldades.

SEÇÃO IV - A DESCOBERTA DO “SER PROFESSOR”:

Na última sessão foram estabelecidas duas perguntas norteadoras, essas foram realizadas com o propósito de coletar relatos sobre os momentos iniciais da docência em arte vivenciados pelos entrevistados e também para destacar conselhos que os mesmos dariam para acadêmicos que, provavelmente, irão passar por isso.

Todos os seis acadêmicos relataram momentos felizes nos quais tinham a certeza de que estavam na profissão certa e que os motivaram neste caminhar. Entre os relatos, destaco o de P.M:

Quando levei a minha turma da EJA lá em Florianópolis no museu com mediação, foi muito interessante, eles nunca tiveram esse contato com a arte, e foi legal que a gente foi no museu, foi ver as artes urbanas, a gente foi ver o artistas Luciano Martins. E teve um aluno do Ensino Médio que até comentou que ele nunca tinha ido em uma saída de campo, e eles amaram.

As viagens de estudo também se tornam enriquecedoras para os nossos alunos, como P.M trás em seu relato a turma aprendeu e ficou realizada ao conhecer o museu e o artista, o que é um ganho para os alunos e também para o professor. Já D.M evidência a afetividade com os alunos, ela diz:

Teve, um assim, a primeira escola que eu peguei no nono ano, entrou um aluno novo e a gente tava trabalhando e eu via que ele estava muito calado, e eu chamei ele para conversar, daí ele começou a me contar da vida dele, de tudo que ele estava passando. Eu acho que a nossa disciplina ela dá uma abertura muito grande, a gente tem um

olhar mais sensível e a gente consegue criar um vínculo de afetividade com os alunos .

Ter um olhar sensível com os alunos, auxilia no sucesso de um professor, afinal, estabelecendo conexões de afetividade com os alunos os mesmos passam a confiar no professor e fazer com que suas aulas sejam mais significativas. Como cita Regina Leite Garcia: “[...] não são incompatíveis o aprender e o prazer, ao contrário, talvez o que de melhor se aprenda na escola seja o prazer de aprender.” (1999, p. 60) Assim, é possível que o professor estabeleça um bom relacionamento com seus alunos e crie um ambiente favorável para o aprendizado. D.M demonstrou-se preocupada com seu aluno o que levou o mesmo a se aproximar da professora, estabelecendo um vínculo de afetividade de ambas as partes. Essa é uma maneira de criar um ambiente favorável para a aprendizagem dos alunos, afinal, a professora estava com um olhar individualizado para cada estudante da turma para ter notado tal comportamento do aluno.

Ao final das entrevistas, sugeri que cada entrevistado deixasse uma “dica” para ajudar futuros acadêmicos que, possivelmente, passarão por esta mesma experiência de assumir o papel de professor antecipadamente. Dois dos entrevistados citaram, aproveitar o período das aulas do curso, perguntar e prestar atenção, principalmente as aulas de estágio. Outros dois, destacaram a experimentação, se permitir aprender, sem medo de errar. Nessa perspectiva E.P.F sugere:

Temos que passar pelo processo para entender e experimentar para ver como é, se permitir aprender.

O começo da atividade docente de acadêmicos de Artes é sim um momento de aprendizado, no qual, se passará por desafios, erros, acertos, dificuldades, potencialidades e infinitas outras experiências possíveis. Sendo assim uma oportunidade favorável de aprender a ser professor na prática.

5. CONCLUSÃO

Diante desta pesquisa, evidencio as considerações finais elencadas ainda que a compreende como algo que não representa o fim, pois quando falamos de formação de professor, aula de Artes e a arte propriamente dita, estamos falando de algo orgânico que se faz vivo e latente. Ainda assim, revisito o problema pelo qual a pesquisa foi movida. De que forma as experiências oportunizadas pelo Curso de Artes Visuais – Licenciatura/UNESC, dialogam com a realidade escolar, considerando as necessidades dos acadêmicos quando assumem, antecipadamente, o papel de professores e de professoras de Artes? Este foi o foco de todas as perguntas norteadoras, que foram realizadas aos seis entrevistados, objetivando a construção de diálogos. A pesquisa teve como metodologia, uma abordagem qualitativa, caminhos de pesquisa exploratória, procedimentos de pesquisa narrativa e cartográfica na linha de pesquisa em arte. Sobre a relevância de uma pesquisa narrativa Josso aborda:

A originalidade da metodologia de pesquisa-formação em histórias de Vida situa-se, em primeiro lugar, em nossa constante preocupação com que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimento que tenham sentido para eles e que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos. (2004, p.25)

Os seis entrevistados se fizeram autores desta narrativa, contracenam comigo na busca de respostas ao problema aqui mencionado. Com base na análise das respostas, posso dizer que o problema foi contemplado e caminhou na direção de respostas. Os diálogos estabelecidos a partir da pesquisa, expõe as oportunidades oferecidas pelo curso de Artes Visuais Licenciatura UNESC, de ampliação do repertório cultural dos acadêmicos, proporcionando viagens de estudo, visitas a exposições e criação de produções em ateliês. Também ficou destacado que o curso por meio das disciplinas de estágios auxilia no entendimento da realidade escolar, além de oferecer oportunidades de bolsa de extensão que contribuem ainda mais para o acadêmico vivenciar de perto o cotidiano escolar. Os professores do curso foram citados como acessíveis para retirada de dúvidas vindas da escola, e também

para troca de experiências, afinal, as conversas com profissionais da área se mostram importantes para o crescimento profissional dos aprendizes de professores, aqui me incluo também. Sucederam também, menções a desafios de assumir o papel de professor/ professora enquanto acadêmico(a).

A falta de tempo, a grande demanda destas duas funções e o cansaço, foram as principais dificuldades citadas. Porém todos concordaram que este esforço compensa com o grande aprendizado que se constrói.

A temática relacionada ao início da docência em Artes assumida por acadêmicos(as), se mostra como potente, tanto para estabelecer e entrelaçar histórias de professores e professoras a fim de destacar as considerações de sua formação, quanto para auxiliar futuros acadêmicos que, provavelmente, enfrentarão este desafio. Com relação à reflexão de suas práticas formativas, Josso destaca: “o formador forma-se a si próprio, através de uma reflexão sobre os seus percursos pessoais e profissionais.” (2004, p. 16) Desta forma o diálogo sobre o início da docência em arte destes acadêmicos fez-se relevante para a construção de uma reflexão sobre o papel do professor e da professora de artes nesse universo chamado escola. Concluo que ao assumir o papel de professora enquanto acadêmica entendo que é um grande compromisso no qual se amplia a formação dos licenciandos(as). Finalizo dando ênfase ao Curso de Artes Visuais Licenciatura no qual oferece oportunidades de amparo para estes aprendizes de professores de Artes.

6.0 PROJETO DE CURSO

Tema: Início da docência em Artes

Título: Diálogos contemporâneos da prática docente em Artes

Carga Horária: 8 horas

Público Alvo: Professores de Artes iniciantes da atividade docente e demais interessados.

Justificativa:

O início da prática docente costuma ser, para muitos, cercado de desafios e inseguranças, mesmo quando o professor/professora já concluiu sua graduação por completo, pois a formação de um professor efetivamente se dá na prática escolar. Pensando nisso, a presente proposta de curso pretende, realizar uma formação com professores de Artes ingressantes no ensino escolar, como forma de apoio e trocas de experiências para auxiliar os mesmos nesse início de carreira. Sobre a reflexão da prática docente inicial, Oliveira e Hernández, dizem que:

Refletir criticamente sua ação pode ser um começo que, necessariamente, será sem fim, pois o professor de Artes Visuais deve estar questionando constantemente o processo de **ensino/aprendizagem em arte**, seu e de seus alunos, para que possa intervir em contextos e trajetórias, que propiciem múltiplos olhares. (2005, p.152)

É muito importante o diálogo e a reflexão entre professores de Artes, sobre suas práticas docentes. Esta troca de experiências, pode qualificar cada vez mais o ensino da arte. Sabemos que a atuação da arte na escola, não vem com uma “receita”, não temos modelo correto, pelo contrário, temos inúmeros caminhos e métodos a percorrer. Este aprendizado do “ser professor/professora” perpassa por caminhos de descobertas e de experimentações, que pode ser

muito mais fácil, quando feito em conjunto, quando dialogado com outros professores mais experientes ou ainda quando participe de uma formação continuada. Para isso iremos dialogar com materiais disponíveis no instituto e estreitar a relação com o Arte na Escola Polo Unesc, que tem o intuito de auxiliar professores, tanto na confecção de materiais pedagógicos, quanto na oferta de formação em forma de encontro para com professores de Artes. O que pode ser um ótimo aliado para professores iniciantes conseguirem dialogar sobre sua profissão e também receber uma ajuda na preparação de atividades e materiais.

Mirian Celeste Martins orienta que: “Não se trata de mera adoção de modelos nem tampouco de boa vontade. O caminho é o de um aprendizado permanente do ser professor.” (2010, p. 203) Sendo assim, o projeto de curso “Diálogos contemporâneos da prática docente em Artes ” busca ser um momento para professores e professoras iniciantes no ensino da arte ampliarem seus olhares com as trocas de experiências, e receberem orientações e ajudas necessárias para este início da profissão professor. Pois, como afirmam Oliveira e Hernández:

Refletir é uma palavrinha mágica. Questionar constantemente nossa prática educativa para tentar ver onde poderíamos fazer melhor da próxima vez. Caso a reflexão/crítica não aconteça, é fácil acomodarmo-nos, subvertermo-nos ao senso comum, desperdiçar tempo e trabalho, fechar os olhos ao processo criador do professor [...] (2005, p.153)

Com o intuito de auxiliar o início da docência em arte proponho esta formação continuada, para conversarmos sobre a realidade escolar bem como conteúdos, atividades, métodos, e o mais importante, favorecer as experimentações e o processo criativo do professor/professora de Artes, uma vez que o mesmo deve saber arte e saber ser professor de arte.

Objetivo Geral:

Ampliar o conhecimento da atuação do ensino da arte na contemporaneidade contemplando a realidade escolar, por meio de encontros de formação evidenciando a troca de experiências.

Objetivos Específicos:

- Compreender melhor a prática pedagógica do ensino da arte nas escolas.
- Ampliar as possibilidades do planejamento em arte e sua relação com os documentos oficiais como a BNCC.
- Analisar a escolha de conteúdos, atividades e métodos de avaliação a partir da importância da ampliação de repertório artístico cultural.

Metodologia:

Primeiro encontro (4 horas): Acolhida e conversa inicial sobre o início da docência em arte. Após, será realizada uma roda de conversa para que todos(as) do grupo possam falar sobre seu início na docência e falar qual está sendo suas dificuldades e/ou inseguranças. Após apresentarei a minha pesquisa, incluindo minhas estratégias para atuação no ensino da arte, dialogando com os documentos norteadores da Educação básica. Para contribuir com a formação, também faremos uma atividade prática de colagem. Na colagem cada professor destacara seus maiores sonhos e objetivos enquanto professores. Quando os trabalhos estiverem prontos, faremos uma apresentação e a partir dos sonhos e objetivos de cada professor, iremos conversar sobre o que podemos fazer para torná-los realidade?

Segundo encontro (4 horas): Neste encontro o grupo irá conhecer o instituto Arte na Escola, o Arte na Escola Polo UNESC. Este espaço é importante para os recém professores/professoras, pois é um lugar de apoio e encontro de professores de Artes, com auxílio para a preparação de materiais pedagógicos, encontros de formação continuada, entre outras atividades realizadas. Assim os professores terão a oportunidade de se inscreverem, e fazerem parte do Polo para continuarem sua formação profissional. Após, os professores serão convidados a escrever uma carta ou um diário, detalhando sobre seus momentos vividos no início da profissão, a ideia é que a escrita seja relida em diferentes momentos, para que os professores relembrem do seu início

docente e sua trajetória. Para finalizar será realizada uma roda de conversa com os professores Mikael Miziescki e Silemar Maria de Medeiros da Silva. A roda de conversa tem o intuito de ser um diálogo entre professores com vasta experiência na educação em arte para com os professores iniciantes no intuito de promover troca de experiências em arte e sobre arte.

Materiais Necessários:

Projeto de slide, revistas, tesouras, cola, jornais, papéis para carta, diários, envelopes, canetas, lápis de cor, lápis de escrever, folhas coloridas A4.

Avaliação:

O projeto será avaliado de forma processual, ou seja, ao longo de todo o percurso no decorrer do seu desenvolvimento. Será considerado a participação dos professores, a execução das atividades práticas proposta e os diálogos estabelecidos. Para desta forma, considerar se os objetivos elencados foram atingidos com a proposta.

Referências:

A formação do professor e o ensino das artes visuais/ Marilda Oliveira de Oliveira & Fernando Hernández (orgs.). - Santa Maria, Ed. UFSM, 2005. 232 p. : il.

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

Teoria e prática do ensino da arte : a língua do mundo – Mirian Celeste Martins, Gisa Picosque, M. Terezinha Telles Guerra. – São Paulo : FTD, 2010. – (Coleção teoria e prática)

7. REFERÊNCIAS

A formação do professor e o ensino das artes visuais/ Marilda Oliveira de Oliveira & Fernando Hernández (orgs.). – Santa Maria, Ed. UFSM, 2005. 232 p. : il.

A Magia de Escher = The Magic of Escher / Pieter Tjabbes, curador/curator; [elaboração de textos/ texts Micky Piller]. – São Paulo: Art Unlimited, 2013.

BARBOSA, Ana M. **Redesenhando o desenho: educadores, política e história.** [Digite o Local da Editora]: Cortez, 2015. *E-book*. ISBN 9788524923661. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788524923661/>. Acesso em: 30 set. 2023.

BONDIA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência.** *Rev. Brasil. Educ.* [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2013.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.36 p.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC/SEF, 1997. 130p.

Brasil. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais : arte / Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília : MEC / SEF, 1998. 116 p.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa.** Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

CONSOLARO, Alberto. **O 'ser' professor: arte e ciência no ensinar e aprender.** 4. ed. Maringá, PR: Dental press, 2005. 238 p. ISBN 8588020270 (broch.).

Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense / Estado de Santa Catarina, Secretaria de Estado da Educação. – Florianópolis : Secretaria de Estado da Educação, 2019. 492 p.

Educação Escolar: políticas, estrutura e organização / José Carlos Libâneo, João Ferreira de Oliveira, Mirza Seabra Toschi - 10. ed. rev e ampl – São Paulo:

Cortez, 2012. – (Coleção docência em formação: saberes pedagógicos / coordenação Selma Garrido Pimenta)

Experiências de vida e formação /Marie-Christine Josso; prefácio António Nóvoa; revisão científica, apresentação e notas à edição brasileira Cecília Warschauer; tradução José Cláudio e Júlia Ferreira; adaptação à edição brasileira Maria Vianna. – São Paulo : Cortez,2004.

FERRAZ, Maria Heloisa C. e FUSARI, Maria F. de R. **Metodologia do Ensino da Arte**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2009.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

GARCIA, Regina Leite. In: **Tempos de Escola – Memórias**. Org: Beatriz T. Daudt Fischer. Vol. 1. ed. Brasília; São Leopoldo: Liber Livro; Oikos Editora, 2011.

GARCIA, Regina Leite. **Do baú da memória: histórias de professoras**. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). O sentido da escola. Rio de Janeiro: DP&a, 1999.

Gil, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, Antonio C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1991.
Metodologia da pesquisa : guia prático / Fabiana Kauark, Fernanda Castro Manhães e Carlos Henrique Medeiros. – Itabuna : Via Litterarum, 2010. 88p.

Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996.

NÓVOA, A (org.). **Vidas de Professores**. Portugal: Porto, 1992.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica**: projetos de pesquisa, TGI, TCC, monografias, dissertações e teses. São Paulo: Pioneira, 1997. 320 p. ISBN 8522100705 (broch.)

PASSOS, E.; BARROS, R.B. de. 2014. **A Cartografia como método de pesquisa-intervenção**. In: E. PASSOS; V. KASTRUP; L. da ESCÓSSIA (eds.), *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre, Sulina.

PIMENTA, Selma G.; LIMA, Maria Socorro L. **Estágio e docência**. São Paulo:

Cortez, 2004. p. 97 - 122.

SANTA CATARINA. Governo do Estado. Secretaria de Estado da Educação. Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense. Florianópolis: Estado de Santa Catarina/Secretaria de Estado da Educação, 2019.

Teoria e prática do ensino da arte : a língua do mundo – Mirian Celeste Martins, Gisa Picosque, M. Terezinha Telles Guerra. – São Paulo : FTD, 2010. – (Coleção teoria e prática)

8. APÊNDICE:**AUTORIZAÇÃO**

Eu....., autorizo a acadêmica Carolini Dal Pont dos Santos, orientanda da Professora/Pesquisadora Silemar Maria de Medeiros da Silva a usar as minhas falas, escritas, assim como, transcrever a entrevista gravada para análise da mesma. A pesquisa que tem o tema RELATOS DE EXPERIÊNCIAS SOBRE O INÍCIO DA DOCÊNCIA EM ARTE terá as entrevista como campo de pesquisa, além do relato autobiográfico da pesquisadora. Certo de que seu nome não será citado, você poderá sugerir um pseudônimo.

Nome sugerido: _____

Por ser esta a expressão da minha vontade, declaro que autorizo o uso acima descrito sem que nada haja a ser reclamado a qualquer título.

Atenciosamente,

Assinatura do/a entrevistado/a

Criciúma, de..... de 2023