

Entre conflitos, pandemia e proposições: o estágio na formação inicial de professoras e professores de Artes Visuais

The Internship classes on Visual Arts teaching education: Impacts, Covid-19 pandemic, and other propositions

Entre conflictos, pandemia y proposiciones: las prácticas docentes en la formación inicial de maestros y maestras de Artes Visuales

Dr. Daniel Bruno Momoli¹

Dra. Sonia Tramujas Vasconcellos²

¹ Professor contratado da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/FAP) no curso de Licenciatura em Artes Visuais. Colíder do Arteversa-Grupo de estudos e pesquisas em arte e docência (UFRGS/CNPq). Pesquisador do Grupo de pesquisa Flume-Educação e Artes Visuais (UERGS/CNPq) e do Grupo de Pesquisa em Arte, Educação e Formação Docente/GAEFO (UNESPAR/CNPq).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7701594143194418> Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-8400-9536> E-mail: danielmomoli@hotmail.com

² Professora adjunta da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR/FAP), atuando como docente e coordenadora de estágio na Licenciatura em Artes Visuais. Colíder do Grupo de pesquisa Arte, Educação e Formação Docente/GAEFO (UNESPAR/CNPq) e participante do Grupo de estudo e pesquisa em Arte e Docência/ArteVersa (UFRGS/CNPq).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7124035497111005> Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0586-4874> E-mail: soniatvasconcellos@gmail.com

RESUMO

O texto apresenta percursos reflexivos e relacionados a um conjunto de ações realizadas nas disciplinas vinculadas aos estágios durante o período pandêmico da COVID-19 em um curso de Licenciatura em Artes Visuais. A construção da identidade docente se vincula às singularidades das relações das e dos discentes com os estágios no território das Artes Visuais e os percursos formativos realizados nesse espaço/tempo da disciplina. Ao articularmos tais questões com as reflexões sobre cultura docente e docência compartilhada, pretendemos evidenciar escolhas, conflitos e movimentos que perpassam os estágios na formação inicial de docentes para além de situações marcadas pela pandemia da COVID-19. São gestos de escuta e de partilha, com mudanças de percursos, que foram feitos em contextos educativos e formativos, em um exercício que envolveu acolhimento e construção de estratégias para a formação profissional na universidade.

PALAVRAS-CHAVE

Licenciatura; Estágio; Artes Visuais; Docência compartilhada; Ensino de arte.

ABSTRACT

This article shows reflexive processes developed in classes of teaching practices on Visual Arts education program during the COVID-19 pandemic. The construction of the teaching identity is linked to the singularities generated between the students' relationships with the teaching practices in Visual Arts, in addition to the learning carried out in the teaching learning classes. We articulate these questions with reflections about cultural aspects that involve teaching and an idea of Shared Teaching. We propose to show issues that go beyond the impositions made on the COVID-19 pandemic, like choices, conflicts and movements that are made during teaching practices on the Art Visual education program. The listening and sharing exercises, with some changes in the itinerary, were carried out in educational and internship contexts, as exercises that involve welcoming and building of strategies for the professional education training at the university.

KEY-WORDS

Graduation; Teaching practices; Visual Arts; Shared teaching; Art Education.

RESUMEN

El texto presenta recorridos reflexivos relacionados con un conjunto de acciones realizadas en las disciplinas vinculadas a las prácticas durante el período de la pandemia de COVID-19 en un grado de formación de profesores de Artes Visuales. La construcción de la identidad docente está ligada a las singularidades de las relaciones de los estudiantes con las prácticas en el territorio de las Artes Visuales y los caminos formativos realizados en este espacio/tiempo de la disciplina. Al articular estas cuestiones con reflexiones sobre la cultura docente y la enseñanza compartida, pretendemos evidenciar opciones, conflictos y movimientos que permean las etapas de formación inicial de docentes, además de las situaciones marcadas por la pandemia de COVID-19. Son gestos de escucha y de compartir, con cambios de ruta, que se realizaron en contextos educativos y de formación, en un ejercicio que implicó acoger y construir estrategias de formación profesional en la universidad.

PALABRAS-CLAVE

Graduación; Prácticas de enseñanza; Artes Visuales; Enseñanza compartida; Enseñanza del arte.

O estágio curricular é parte intrínseca nos currículos das licenciaturas, pois parte-se da compreensão de que esta etapa de formação, com suas práticas, reflexões e diálogos entre contextos educativos e universidade, permite o entendimento das relações e tensões entre conhecimento acadêmico, cultura docente, contextos educativos e exercício da atividade profissional. Conjunto de elementos que contribuem para a constituição da profissionalidade docente. No curso de Licenciatura em Artes Visuais (LAV) do Campus de Curitiba II/Faculdade de Artes do Paraná (FAP) da Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR), os estágios são anuais e realizados na 3ª e 4ª série. O curso é ofertado em dois turnos, manhã e noite, sendo que na 3ª série as/os estudantes realizam o Estágio Supervisionado I³ com foco em determinados níveis escolares: ensino fundamental (6º ao 9º ano) e ensino médio. No Estágio Supervisionado II da 4ª série, as ações privilegiam espaços não escolares, também chamados de espaços não-formais, mas podem ocorrer atuações em níveis escolares não contemplados no ano anterior (como o ensino fundamental anos iniciais, educação infantil, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos - EJA, entre outros). Essa setorização por série visa apresentar diferentes cenários de atuação e as repercussões na análise, na crítica e na proposição de ações.

Em ambas as séries é ofertada uma disciplina conjugada ao estágio com o intuito de ampliar as discussões e fortalecer os vínculos entre estudantes e docentes responsáveis pelos estágios. Na 3ª série ocorre a disciplina Gestão e Organização do Trabalho Pedagógico, cujo foco é o entendimento da instituição escolar, a organização e gestão dos processos educativos, o trabalho docente e a cultura escolar. Na 4ª série, a disciplina em questão é denominada Cultura, Currículo e Avaliação em Arte, atrelada ao estudo de dinâmicas culturais e educacionais, práticas de avaliação e às relações entre arte e currículo.

Esses componentes curriculares foram acrescentados ao Projeto Pedagógico do Curso (PPC) em uma reformulação realizada no ano de 2017. Aproveitamos a necessidade de ampliação da carga horária para os cursos de licenciatura instituída pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada de profissionais do magistério para a educação básica (Resolução n. 02 de 1º de julho de 2015 do Conselho Nacional de Educação)⁴. Sendo assim, ampliamos o rol de disciplinas do curso (entre obrigatórias e optativas), revisamos ementas e adicionamos novos conteúdos relacionados à profissão docente.

A LAV da UNESPAR, Campus Curitiba II/FAP, é organizada a partir da inter-relação de três campos de conhecimentos, situados como núcleos curriculares. No núcleo específico estão reunidos os componentes curriculares para a aprendizagem

3 Ao longo do texto utilizaremos a grafia com letras iniciais maiúsculas ao nos referirmos ao componente curricular Estágio, composto pelo Estágio Supervisionado I e Estágio Supervisionado II. Nas demais situações a grafia será em minúscula.

4 Em 2019 foi aprovada nova resolução que vincula à formação de professores à adequação dos cursos frente às normativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e que definem o “conjunto de aprendizagens essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica” (<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>). Há vários questionamentos sobre esta resolução e a LAV do campus de Curitiba II/FAP da UNESPAR tem até 2023 para se ajustar a este documento.

das linguagens artísticas, os saberes disciplinares. Já no núcleo reflexivo situam-se os componentes curriculares que enfatizam as aprendizagens relacionadas às áreas de ciências humanas e de comunicação, com ênfase na psicologia, filosofia, ética, estética, história da arte, semiótica e pesquisa no ensino das artes visuais. No núcleo pedagógico estão os componentes curriculares que auxiliam na construção da fundamentação teórica e prática da educação, relacionada à área profissional e à docência em artes visuais. É neste núcleo que os estágios estão abrigados, junto com outros componentes curriculares que estão distribuídos em todas as séries do curso.

A construção e discussão da identidade profissional docente não está restrita ao núcleo pedagógico (ainda que este se mantenha como o espaço de maior debate) e permeia todo o percurso formativo das e dos estudantes em diferentes graus de envolvimento e tendo como orientação curricular o PPC. A nossa intenção, neste texto, é relatar caminhos e escolhas realizadas no período pandêmico e relacionado à COVID-19⁵.

Queremos destacar algumas reflexões sobre a produção da subjetividade e das culturas docentes a partir de práticas realizadas na disciplina de estágio da 4ª série em 2021, entremeadas com apontamentos sobre a natureza social do conhecimento, relatos de si e formas colaborativas de docência. Como professores formadores que necessitaram rever e transformar suas práticas durante a pandemia - e para além deste período que se constituiu uma Emergência de Saúde Pública de Importância Internacional (ESPII) - queremos contribuir para a discussão e fortalecimento da formação inicial de professoras e professores de artes visuais, evidenciando movimentos, relatos e posturas que friccionam os fundamentos e a natureza do trabalho docente em artes visuais.

Ações educativas no estágio: o que aprendemos com e durante a pandemia?

Tivemos que nos adaptar, os encontros pessoais se tornaram a última opção e as salas de aula ficaram vazias pelo perigo iminente de contágio. Migramos a nossa realidade social para as redes virtuais, algo que já vinha ocorrendo de maneira simbiótica com o surgimento de dispositivos tecnológicos móveis. Mas a realidade aqui foi, quase completamente, outra. (Fragmento do Relatório de Estágio-Estudante 2: 2021)

Desde 2020, quando as atividades educacionais presenciais foram suspensas em decorrência da pandemia da COVID-19, tivemos que repensar as práticas formativas realizadas no âmbito da educação superior, assim como ocorreu no contexto da educação básica. Tal como descrito no relato feito por um/a estudante do curso, a adoção de modelos de ensino remoto para cursos de graduação pensados para o

⁵ A Covid-19 é uma infecção respiratória aguda causada pelo coronavírus SARS-CoV-2, potencialmente grave e de elevada transmissibilidade. (<https://www.gov.br/saude/pt-br/coronavirus/>). Esta infecção se alastrou pelo mundo e uma das consequências foi a suspensão de diversas atividades presenciais em 2020 e 2021.

formato presencial foi um desafio que nos levou a refletir sobre as práticas pedagógicas e formativas que temos utilizado na formação inicial de professoras e professores.

Na LAV foram elaboradas propostas de ensino baseadas nas orientações institucionais para o ensino remoto, com sistemáticas discussões sobre o uso de plataformas digitais, adaptações das disciplinas, novas possibilidades de estágio e os possíveis impactos na formação docente. Após uma primeira ação de adaptação no início de 2020, com a transposição das aulas presenciais para o formato remoto, resolvemos ousar e transformar a dinâmica do curso. Frente à expressiva evasão de estudantes, procuramos assegurar o que considerávamos valioso: o sentido Poético+Político+Pedagógico na formação para a docência em artes visuais.

Elaboramos um percurso formativo em 2020 alicerçado por Eixos⁶ e que foi redimensionado para o ano seguinte. Neste texto não vamos detalhar esta dinâmica, mas destacar que as discussões e elaborações de propostas educativas no formato remoto alteraram o itinerário do curso durante a pandemia, nos fazendo observar conflitos e proposições que até então não tínhamos percebido. Frente às inseguranças e conflitos no uso de plataformas digitais, procuramos instaurar proposições interdisciplinares centradas em temáticas que favorecessem a constituição das identidades docentes a partir dos pressupostos indicados no PPC.

As propostas de trabalho da LAV para os estágios durante o ensino remoto procuraram assegurar o contato das e dos estudantes em formação com distintos espaços educativos⁷. No Estágio Supervisionado I (3ª série), as ações formativas ocorreram no formato síncrono e assíncrono, expressivamente em escolas públicas via núcleos regionais de educação e envolvendo turmas do ensino fundamental anos finais e do ensino médio. No contexto do Estágio Supervisionado II (4ª série), as e os estudantes realizaram um conjunto de atividades relacionadas ao trabalho docente, como a análise e construção de materiais didáticos; participação e docência em disciplinas do curso e em projetos de extensão; estudo, elaboração e oferta de cursos em plataformas digitais (vinculados ou não aos Trabalhos de Conclusão de Curso), para citar alguns exemplos. Procuramos, desta maneira, preservar o espaço de planejamento e execução de práticas de estágio, vinculado a análises e fundamentações, favorecendo a constituição da subjetividade docente e da “estética da professoralidade”, em que a/o estudante é propositor de experiências e se projeta em práticas profissionais catalizadoras de reflexões sobre si mesmo (PEREIRA, 2016).

Vale ressaltar, contudo, que as atividades de estágio sempre foram marcadas por relatos e transbordamentos afetivos feitos pelas/os estudantes, envolvendo desejos e frustrações frente às primeiras vivências com os processos de ensino e

6 O colegiado do curso decidiu elaborar uma proposta de ensino para 2020 baseada em eixos: pesquisa/extensão, repertório, mediação e criação. Após avaliações de estudantes e professores, em 2021 a proposta foi alterada e os eixos foram ofertados bimestralmente com a seguinte sequência: repertório, mediação e criação.

7 A LAV, Campus de Curitiba II/FAP da UNESPAR, aprovou planos de trabalho para os estágios durante a pandemia da COVID-19. O plano foi elaborado para o ano de 2020 e, com a continuidade da pandemia, reformulado para 2021. A proposta previu a revisão da carga horária de atividades das e dos estudantes nos contextos educativos, a ampliação de campos de atuação e de formas de realização das práticas docentes. Em ambos os anos (2020 e 2021), as aulas da LAV e seus estágios foram no formato *online*, com oferta de atividades síncronas e assíncronas.

aprendizagem. O processo formativo de docentes é gradual e envolve uma relação entre universidade, escolas/contextos educativos e conhecimentos que possibilitam reflexões, transformações e aprendizados mediados por saberes e práticas. Além disso, o estágio é uma ação que envolve coletividade e compartilhamento entre estudantes e docentes-orientadores, estudantes e docentes-supervisores, estudantes e comunidades escolares, apenas para citar alguns exemplos.

Mas em um período pandêmico, esta ação foi tensionada e as primeiras interações foram desanimadoras, como podemos perceber neste relato de um/a estudante da 4ª série:

O mais complicado da atuação docente nesse contexto foi a fadiga das telas, a dificuldade de chegar nos(as) estudantes através das plataformas que temos e incentivar a participação de qualquer atividade fora do horário de aula. (Fragmento do Relatório de Estágio-Estudante 3: 2021)

No contexto da disciplina de estágio, os encontros presenciais foram substituídos por salas virtuais em plataformas digitais. Nas telas dos computadores, tablets e aparelhos telefônicos, o corpo foi substituído pelo busto, sendo que muitas vezes o busto foi substituído por um ícone imagético de uma câmera fechada. As vozes nem sempre se apresentavam em sua plenitude, constantemente interditadas pela qualidade do sinal de internet. O tempo das aulas *online* foi reduzido e as extensões das aulas, centradas nos aprofundamentos e compartilhamento de tarefas e atividades do *Google Classroom*⁸, que mais pareciam “comentários para ninguém ler”.

Mas, aos poucos foi se materializando um estranhamento. As escolhas didático-pedagógicas utilizadas nas atividades com as e os estudantes estavam sendo “moldadas” pelas plataformas digitais. Foi quando paramos e pensamos: “o que poderia ser uma aula de estágio durante a pandemia?” As conversas, escutas e reflexões em torno desta questão trouxeram uma vontade, um desejo: que as atividades formativas não fossem simplesmente definidas e demarcadas por plataformas digitais e sim elaboradas por pessoas que escolhem, transformam e alteram os usos das ferramentas tecnológicas para suas atividades educacionais, na perspectiva da docência como uma prática de criação.

Das transformações do classroom às Rodas Virtuais de Diálogo

Estágio é sempre uma experiência desafiadora, pois exige muita dedicação e empenho, além de ser uma pequena preparação para a vida docente. Pequena, pois são só algumas horas de aula se comparadas a real carga horária de um professor em atuação. Essa experiência me fez refletir sobre as

8 Após uma experiência na plataforma Moodle, sistema de código aberto utilizado pela UNESPAR, optamos por utilizar o Google Classroom tendo em vista um acordo da Google com o Estado do Paraná e que ampliou o uso das ferramentas dessa plataforma para professores e estudantes.

infinitas possibilidades da aprendizagem bem como sobre os seus infinitos formatos, principalmente, em propostas online. (Fragmento do Relatório de Estágio-Estudante 4: 2021)

É certo que no ano de 2020 fomos tomados de surpresa pela suspensão das aulas presenciais e o maior exercício foi aprender a usar as plataformas digitais disponibilizadas pela universidade para encontrar modos de utilização e de engajamento de professores e estudantes. No caso dos estágios em escolas, ocorreram diversos atrasos até que órgãos responsáveis pela gestão dos sistemas públicos de educação como secretarias e núcleos de educação, professoras e professores da educação básica, assim como os setores da universidade, encontrassem formas e procedimentos para viabilização do acesso de estudantes estagiários aos campos de estágio.

Chegamos em 2021 mais confiantes e queríamos que as disciplinas de estágio e os encontros com as e os estudantes tivessem mais sentido. Os modos de apresentação e discussão de conteúdos, e as práticas de avaliação, foram repensados. Aos poucos fomos ampliando a interação com o ambiente virtual e fortalecendo a construção de territórios de encontro, diálogo e escuta. “Um ambiente de ensino-aprendizagem não como marco de transmissão de conteúdos, mas como espaço de referência para compartilhar e negociar identidades” (HERNÁNDEZ, 2015, p, 18). Possibilidades que se nutriam das mudanças propostas para o curso em decorrência da pandemia. Na especificidade do estágio da 4ª série, os limites e possibilidades eram determinados pelo plano de ensino da disciplina em fricção com desejos e vontades de professoras, professores e estudantes.

As aulas *online* tinham duração de 90 minutos, com possibilidade de acréscimos para orientação individual ou em dupla. Deste modo foram pensadas estratégias levando-se em consideração a autonomia e a responsabilidade das e dos estudantes, uma vez que deveriam - para além do tempo *online* - realizar leitura de textos, organizar percursos e preencher documentos. Os encontros semanais *online* se tornaram momentos de reflexões coletivas e uma vez por mês era realizada uma proposta denominada Roda Virtual de Diálogos. O *classroom* se tornou, em grande medida, em uma *Ágora*, lugar de construção de entendimentos comuns.

As Rodas Virtuais de Diálogo foram inspiradas em Paulo Freire. Queríamos que as e os estudantes pudessem “dizer a sua palavra” como falava Freire (1987), ou seja, que ao narrar suas vivências, pudessem objetivar as realidades que constituíam seus percursos formativos nas ações realizadas antes, durante e após os estágios. “Ao distanciar-se do mundo, constituindo-se na objetividade, surpreende-se, ela, em sua subjetividade” (FREIRE, 1987, p.10).

Entre maio de 2021 a fevereiro de 2022 (integrando o calendário acadêmico de 2021), aconteceram seis Rodas de Diálogo. Cada uma delas relacionada a um tema que convidava as e os estudantes a narrarem suas impressões, seus pontos de vista. Os temas foram: 1) O que eu gostaria de ensinar a outras pessoas? 2) Como estou elaborando minha proposta de estágio? 3) Como tenho construído minha ação/

atuação docente? 4) O que aprendi durante a vivência das propostas de estágio? 5) Como tem sido meu percurso formativo nos/com os estágios? 6) O que aprendi e desaprendi com os estágios?

A escuta e a sistematização de percepções se configuraram como momentos de aprender consigo e com as outras pessoas sobre as (im)possibilidades da docência e as transformações de processos educativos em/com/sobre arte em contextos não-escolares, foco maior de atuação nos estágios das 4as séries. “O ato de lembrar abre um espaço possível para escaparmos da compulsão da repetição” (SOUZA, 2021, p.36), situando-se como um elemento que pode contribuir na constituição do sujeito-professor. Ao expormos estranhamentos, problemas e possibilidades nos/dos estágios na formação inicial, é vital a reflexão das experiências das e dos estudantes “e a elaboração por parte deles, de suas ideias, interrogantes, concepções etc.” (HERNÁNDEZ, 2015, P. 21), se queremos ampliar espaços de construção da subjetividade docente.

Em nossos imaginários, o estágio na formação de docentes é uma etapa marcada por presenças e por andarilhagens em diferentes lugares e contextos. Com o distanciamento físico, esse novo tipo de presença instituído durante a pandemia, deslocou-nos para o exercício de tecer redes virtuais, nas quais ouvir a outra pessoa é um gesto de atenção consigo mesmo, com o outro e com o mundo.

Ninguém sabe como se aprende, como é possível reter para si a propriedade da língua, que trajetória ou travessia se convertem em acertos e desacertos na escolha de uma palavra, uma cadência, uma descrição. Acontece que tudo ocorre ao contrário, talvez como lembrança e não como propagação de uma ideia. (SKLIAR, 2014, p.127)

O estágio, na licenciatura, não se reduz a ministrar aulas ou elaborar planos de aulas, nem mesmo experimentar avançadas técnicas, métodos e abordagens de ensino⁹. Trata-se de uma etapa da formação em que a constituição da professoralidade, com seus desafios, escolhas e limites, ganha maior visibilidade na trajetória formativa e de preparação para a docência. A articulação entre as vivências nos espaços de estágio e as discussões teóricas, filosóficas e conceituais são necessárias para que as e os estudantes possam elaborar e compreender escolhas e valores relacionados à profissão. A cultura docente envolve prática reflexiva, ideias e valores sobre processos de ensino, pluralidade cultural e concepções de conhecimento, entre outras (OLIVEIRA; LAMPERT, 2007), sendo que a ação profissional do estágio aproxima essas questões do/da estudante, como podemos perceber neste registro:

Com o Estágio Supervisionado II aprendi também a observar os pequenos detalhes e as pistas que cada aluno e aluna deixa sobre si mesmo ao entregar uma atividade e como é fundamental para uma boa convivência, a troca e a escuta. O docente transmite conhecimento, ao mesmo tempo em que

9 Apresentar, discutir e experienciar diversas abordagens de ensino faz parte dos objetivos da disciplina de Fundamentos e metodologias de ensino das artes visuais (FEAV) na 2ª série do curso. A intenção é conhecer e refletir as diferentes propostas de ensino e as relações com distintas concepções de educação e de sujeito.

aprende, das mais diversas maneiras. Com isso, passei a refletir sobre outros trabalhos feitos ao longo dos anos na Universidade e como em cada um deles falei dos meus gostos, preferências e de como me via no mundo. (Fragmento do Relatório de Estágio-Estudante 5: 2021)

Ao final da disciplina de Estágio, na 3ª e 4ª série do curso, as e os estudantes desenvolvem seus relatórios como parte da formação profissional, envolvendo narrativas, análises e críticas. Ao olharmos para esses registros elaborados por cada estudante, encontramos um “processo de produção de si” (PEREIRA, 2016, p. 50), um registro reflexivo sobre os percursos, etapas e experiências vivenciadas não somente nos estágios, mas ao longo de toda a trajetória no curso. As narrativas revelam percepções, valores e posturas, situando-se como pistas que nos levam a estudar constantemente as articulações feitas nas disciplinas de estágio para compreender a constituição das identidades docentes no âmbito da Licenciatura em Artes Visuais.

Não foi fácil e nem simples construir e vivenciar essas articulações em um período pandêmico. Em uma comunicação mediada por telas (computadores, tablets e aparelhos telefônicos) e por sinais de internet nem sempre estáveis, foi preciso construir novos sentidos para as estratégias de aprendizagem sem se submeter à lógica das plataformas, com seu conjunto de padrões e condicionantes. Fazer do *classroom* uma *Ágora* foi um tipo de desordem em um modelo didático adaptado para as plataformas digitais e para o ensino remoto.

A *Ágora* era um termo utilizado nas e pelas sociedades gregas como lugar de reunião das pessoas. A nomeação do espaço de reunião está relacionada diretamente com a noção de convivência e de comunidade, pois é onde se constroem os entendimentos comuns de quem vive no/com o coletivo ou em coletividade. As atividades desenvolvidas em uma turma se configuram como um exercício de comunidade. As pessoas se encontram regularmente durante um período para falar sobre os interesses que as aproximam. Nosso interesse era a prática profissional, a elaboração e realização de estágios, os processos educativos em/com/sobre arte em diferentes contextos. Na impossibilidade de se estar juntos presencialmente, tomamos o *classroom* como um lugar de encontro contínuo. As angústias, possibilidades e incertezas das e dos estudantes nas diversas etapas que constituem as práticas de estágio eram transformadas em texto que ficava à disposição para todos na plataforma.

Nas aulas online, discutíamos os textos e elaborávamos novos entendimentos sobre o exposto, sobre o estágio realizado no ano anterior e sobre as atividades que estávamos desenvolvendo. “A consciência sobre a prática surge como a ideia-força condutora da formação inicial e permanente dos professores”, recusando “uma linearidade (unívoca) entre o conhecimento teórico e a ação prática” (SACRISTÁN, 1995, p. 78). Foram construídas reflexões sobre o sentido formativo dos estágios, o que pode constituir uma ação educativa, os processos de observação, de corregência¹⁰ e de atuação. Reflexões sobre as diversas aprendizagens que se materializam nos

10 A corregência envolve a atuação da/do estudante estagiário/a em determinados momentos da aula, em parceria com o/a professor/a supervisor/a do espaço de atuação, e antecede à regência.

registros, nos relatórios, nas memórias de estágio.

O estágio é uma experiência em primeira mão da docência que está por vir, um espaço seguro, por contar com o amparo dos professores orientador e supervisor, mas não menos desafiador. Após o Estágio Supervisionado I, repensei muito a minha relação com o planejamento de aulas e regências e agora no Estágio Supervisionado II me vejo aprofundando minha intencionalidade poético-pedagógica, principalmente no que tange aos espaços não-formais de educação, e as possibilidades de aprendizagem e resistência no exercício da docência. (Fragmento de Relatório de Estágio-Estudante 6: 2021)

As experiências dos estágios realizados no ano anterior (2020) e a perspectiva frente a esta nova etapa formativa, entremeadas de leituras, exercícios e debates, situavam-se como norteadores dos encontros semanais. Um exercício de pensar sobre os modos de ser docente de cada estudante em relação a essas experiências. Os encontros com a turma eram preparados a partir de itinerários que orientavam nossos deslocamentos durante o tempo da aula. A gravação e o itinerário de cada aula ficavam à disposição para consulta das e dos estudantes para que pudessem acessar a qualquer tempo, incluindo os materiais utilizados em cada encontro. Os procedimentos normativos e pedagógicos para realização do Estágio (regulamento, documentos, formulários e orientações diversas) eram apresentados para as e os estudantes e postados junto com um roteiro explicativo que esmiuçava as informações e esclarecia as dúvidas mais recorrentes.

Foi necessário observar constantemente os efeitos das escolhas efetuadas, pois nem tudo o que foi pensado teve êxito. Refletir sobre isso foi e é importante. Devido às condições materiais de acesso à internet e aos equipamentos de informática¹¹, a realização de discussões *online* foi bastante prejudicada. A leitura enquanto exercício do pensamento por parte das e dos estudantes pouco acontecia entre um encontro e outro. Conseguimos fazer boas conversas e que propiciaram a construção de entendimentos comuns sobre diversos temas e aspectos da profissão, entretanto, poucas vezes as e os estudantes conseguiram revisitar os conteúdos e as referências apresentadas em aulas anteriores ou realizar leituras prévias para subsidiar a discussão nas aulas. Durante os encontros, buscávamos recuperar o percurso feito, acessar o *classroom*, e em diversos momentos surgiram narrativas e indagações que fomentaram diálogos, mas que não se adensaram a ponto de se situar como discussões.

Contudo, e isto que queremos salientar, as ações formativas aconteceram e não consideramos que as vivências feitas ao longo desse período pandêmico foram menores ou menos significantes. A instabilidade e a precariedade, como diz Dussel (2017, p. 88-89) “não é efêmero ou o passageiro, mas o que dá conta de que há um princípio e um fim da vida, sendo esta portanto digna de ser cuidada e apreciada em

11 A UNESPAR e o Campus de Curitiba II/FAP se preocuparam em minimizar estas dificuldades e em 2019 foi criado o Comitê de Apoio às Pessoas em Situação de Risco Social como uma ação emergencial da UNESPAR para desenvolver ações em conjunto com a Divisão de Assuntos Estudantis (DIVAS) e o Centro de Educação em Direitos Humanos (CEDH).

qualquer uma de suas manifestações". O estágio enquanto um espaço constitutivo da professoralidade nunca está pronto, perfeito e acabado. É uma ação que se constitui entre o planejado e o possível, entre reflexões e atitudes, sempre em transformação.

A alteração de encaminhamentos e roteiros, somado à incerteza do que fazer frente ao planejado, esfacelam confianças e atitudes rotineiras, mas também possibilitam "encontros pedagógicos na própria fragilidade da experiência cotidiana e humana" (RIBETTO *et al.*, 2014, p.11). Oportunizam-se olhares para singularidades, micro contextos, vivências e situações que por vezes são angustiantes. Fragilidades que nos incomodam porque rompem com uma certa previsibilidade que temos frente à disciplina e ao estágio. "Como um incômodo que sentimos quando vemos as coisas que, até então, não tínhamos visto dessa ou daquela maneira e que não nos tornam mais felizes" (VEIGA-NETO, 2014, p. 7). Esses encontros pedagógicos se transformaram em espaços para pensar, reclamar, propor e exercitar aprendizagens, inserindo como elemento agregador e formativo os gestos, registros, diálogos e escutas.

Partilhas, aprendizados e escolhas: ampliando possibilidades sobre a docência compartilhada

No desafio de estar em um lugar – o estágio – que tenta estabelecer formas de relação que aproximem e friccionem dois campos de conhecimentos, o da arte e o da educação, procuramos, professoras/es e/com estudantes, encontrar maneiras de fazer arte com educação e educação com arte. Tanto os estágios como os currículos da licenciatura em artes visuais podem ser espaços de invenção e criação de modos de ser docente. Ao adotarmos essa perspectiva tentamos provocar rupturas com a racionalidade utilitarista da formação, ainda que o período pandêmico tenha nos desafiado a repensar nossas escolhas.

Assim, mantivemos a convicção de que o estágio não é o "lugar da prática" ou o espaço de "vivência de uma teoria", mas uma da dimensão do conhecimento sobre a docência, uma "zona de subjetivação", como diz Pereira (2016). As e os estudantes exercitam uma atividade profissional que também é uma experiência de si mesmo em diálogo com outras pessoas e com os conhecimentos artísticos e pedagógicos.

Tive ótimas e inspiradoras experiências ao longo do estágio. A autonomia e confiança que adquiri me deixam extremamente feliz, pois tinha receio ao início de que não conseguiria fazer sozinha, já que em atuações anteriores sempre tinha o apoio de uma dupla, ou até de um trio. (...) Felizmente consegui superar os desafios. Chegar ao fim de um processo é muito gratificante, olhar para trás e ver tudo que você e sua rede de apoio conseguiram articular para pôr em prática é um sentimento que gostaria de ter mais vezes. (Fragmento de Relatório de Estágio-Estudante 7: 2021)

O relato nos indica aspectos que precisam ser aprofundados no âmbito dos

estudos sobre os estágios na formação de professores. Ser docente é uma escolha cada vez mais desafiadora devido à complexificação e precarização do trabalho educacional. Por maior que sejam nossos esforços, ainda nos mantemos distante de vários aspectos da cultura escolar.

Ter medo, ansiedade e insegurança são expressões que continuamente aparecem nas escritas feitas por estudantes no exercício de narrar seu percurso formativo. Precisamos rever etapas, ampliar conexões e nos interrogar sobre as redes de apoio que tecemos em conjunto com estudantes e profissionais (colegas do curso, supervisoras/es dos espaços educativos) e que antecedem as intervenções e experiências de docência nos estágios.

As possíveis respostas para esta questão não são simples. Nas licenciaturas – tanto na área de arte como nas outras áreas de conhecimento –, têm sido utilizados sobremaneira um modelo curricular que privilegia na primeira metade dos cursos uma imersão teórica sobre a área de conhecimento específica articulada com princípios do pensamento pedagógico. A prática curricular presente nas diversas disciplinas do curso reforça esta situação. Deixa-se para a segunda metade os componentes curriculares que permitem a vinculação do conhecimento produzido na universidade com o conhecimento produzido nas escolas e nos espaços não-escolares. Ainda que algumas ações e projetos de extensão rompam com esse modelo e promovam aproximações entre campos educativos, as iniciativas para alterar o currículo e o início dos estágios são cerceadas por processos regulatórios de avaliação de curso e de credenciamento, como apresentado por Vasconcellos (2014). Encontrar brechas neste modelo, tão impregnado em nossas práticas e políticas de formação é, sem dúvida, um desafio. Por isso, o atual momento que vivemos tem nos instigado a pensar nas contribuições que as discussões sobre docência compartilhada podem trazer para os estágios na formação docente em artes visuais.

Na literatura disponível, a ideia de docência compartilhada consiste em mais de um professor promovendo a ação educativa na sala de aula. As discussões apresentadas por diversos autores destacam que esta noção foi pensada e exercitada a partir das mudanças ocasionadas pela inclusão escolar, que demandava mais de um professor em sala de aula. Inicialmente esta proposição foi questionada por vários setores da educação, mas, aos poucos, esse formato educativo foi percebido como uma possibilidade de trabalho coletivo, em que o ato de ensinar se dá na partilha, de forma cooperativa e solidária. Simone Hochnadel e Elaine Conte (2019, p. 84), também ressaltam que “esse tipo de experiência recebe maior destaque na Educação Infantil em virtude das leis que regem nos municípios, que determinam o número máximo de educandos por educador”. O aspecto que tem nos movido a estudar a docência compartilhada é a sua inserção como uma perspectiva de ação docente capaz de propiciar ações coletivas e dialógicas que ampliam a relação dos sujeitos com o conhecimento na formação inicial.

Na perspectiva de Traversini (2015, p.155), essa forma de docência envolveria a construção de ações docentes coletivas e baseadas em uma ideia de “partilhar com”. Partilhar ações e decisões coletivas com outra pessoa, com professores e estudantes,

com o grupo envolvido, com a escola. Deste modo, consideramos necessária a ampliação de estudos e debates sobre possíveis contribuições da docência compartilhada para o fortalecimento de processos cooperativos de aprendizagem no contexto da formação inicial de docentes.

Tem nos interessado essa questão porque os estágios, no âmbito das licenciaturas, consistem em uma prática que é primordialmente colaborativa, envolvendo professor/a da universidade e estudante, professor/a de espaços não-escolares e estudante, e entre estudantes nas aulas da universidade ou quando o estágio ocorre em duplas. Ou seja, ocorre um pensar juntos, trocas de ideias e de experiências que afetam e transformam a práxis do estágio. As concepções, valores e proposições que fundamentam as regências das e dos estudantes são debatidas e exploradas em conjunto, pois a intenção é que a ação pedagógica se situe em um território de compartilhamento. Ninguém está só, pois desenvolvemos coletivamente nossas ações.

Para Calderano (*apud* Calderano; Pires; Petti, 2017, p. 20629)

Compartilhar é escutar, examinar, ousar, imaginar, criar, criticar, e, dentro das possibilidades (limites e potencialidades), desenhar cooperativamente o caminho, a estrada, a rota e onde se quer chegar. Compartilhar é também realizar as ações decorrentes desse processo que se retroalimenta e se fortalece, de forma colegiada.

Para além de um período pandêmico - marcado pelo isolamento físico, por perdas familiares, de trabalho, de renda, de habitação e pela demora nas ações em prol da aquisição de vacinas por parte do governo federal -, o que queremos salientar neste texto são os movimentos e estranhamentos que provocaram interrupções e mudanças metodológicas no curso e na disciplina de estágio. Escutamos, ousamos, criamos. "Desenhamos cooperativamente o caminho" e aprendemos com as dificuldades, as possibilidades e os limites. Ocorreram situações de vivência, de convivência e de colaboração, em que os desejos e as inseguranças possibilitaram interpretações sobre si, sobre contextos educativos e sobre a formação docente.

Tais questionamentos nos remetem a pensar que o exercício da D.C. consiste em um permanente processo de desconstrução/reinvenção da identidade docente. A ação de compartilhar traz tensões para ambos os docentes, pois é a exposição mais íntima e detalhada de suas crenças pedagógicas, é o embate entre a proposta planejada para o aluno e a concretização da mesma 'a dois', assumindo riscos, realizações e fracassos no coletivo da turma e com cada aluno, individualmente. Nesse contexto, cada um dos professores passa a fazer a desconstrução do seu modo de ser docente para construir outro. (TRAVERSINI *et al.*, 2012, p. 295)

Na perspectiva dessas autoras, compartilhar a docência situa-se como uma possibilidade pedagógica de desconstrução e transformação do ser docente, na qual o atuar em conjunto instaura revisões e aprendizados. Exercita-se a diversidade nas formas de conhecer e os riscos fazem parte do processo, pois as ações coletivas

tensionam o que era estabelecido e planejado individualmente.

A experiência de formação que produzimos ao longo dos últimos anos tem nos oferecido pistas sobre a importância desta discussão para os estágios na formação de professoras e professores de artes visuais (e de outras áreas do campo artístico). Os estudos sobre a docência compartilhada indicam que a produção da aprendizagem demanda proposições baseadas nas interações e no cruzamento de pontos de vista. “Ações pedagógicas que engendram outras formas de relações, de ensinar/aprender, de pensar/agir no mundo” (TRAVERSINI *et al.*, 2012, p.302).

Para prosseguir no debate e no estudo

Enquanto escrevemos e refletimos sobre o que temos vivido desde 2020, nos damos conta que não somos mais os mesmos. As necessidades e mudanças na educação impostas pela pandemia provocaram inquietações e rearranjos, mas também criação e exploração de outras possibilidades para os estágios, para as disciplinas e para as avaliações, tanto no âmbito da educação básica como no ensino superior. A retomada das atividades educacionais presenciais, anunciadas para 2022, apontam para novos desafios. Nos cursos de licenciatura teremos que observar os efeitos destes dois anos de ensino remoto: identificar as aprendizagens não realizadas e conhecer as distintas trajetórias formativas feitas pelas e pelos estudantes durante a pandemia.

Algumas das experiências que tivemos com os arranjos curriculares e pedagógicos deste período serão acrescentados no regulamento de estágio e na revisão do projeto pedagógico do curso. Outras, talvez, perderão o seu sentido. Teremos um cenário que não é aquele anterior à pandemia e nem o vivenciado no período pandêmico. No tocante aos estágios, precisaremos pensar e rever as nossas práticas, cultivar a *Ágora* em outros territórios, discutir esse período de alteração da emergência sanitária (da pandemia para um quadro de endemia) e verificar situações e movimentos possíveis no cenário que se configura nas escolas e espaços não-formais de ensino.

Nos interessa seguir no debate sobre acolhimento na educação superior, sobre identidade docente e docência compartilhada. Aprendemos ao longo desse percurso que o olhar, a escuta e a voz do outro nos transforma, nos questiona, provocando deslocamentos e mudanças na nossa professoralidade. Também nos interessa a continuidade dos estudos sobre as relações entre partilha, diálogo e coletividade na orientação, elaboração e realização dos estágios, considerando que essas relações podem contribuir para revisões dos processos formadores e para novas elaborações da subjetividade docente na licenciatura em artes visuais.

Referências

CALDERANO, Maria A.; PIRES, Bárbara; PRETTI, Fabíola C. Docência compartilhada: relato de algumas experiências. In: EDUCERE/CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 13, 2017, Curitiba. Formação de professores: contextos, sentidos e práticas. **Anais...** Curitiba: Universidade Católica do Paraná, 2017, p. 20627-20637.

DUSSEL, Inés. Sobre a precariedade da escola. In: LARROSA, Jorge (Org.). **Elogio da escola**. Belo Horizonte: Autêntica, 2017. p.87-112.

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

HERNÁNDEZ, Fernando. A construção da subjetividade docente como base para uma proposta de formação inicial de professores de Artes Visuais. In: OLIVEIRA, Marilda O. de; HERNÁNDEZ, Fernando (Orgs.). **A formação do professor e o ensino das artes visuais**. 2 ed. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2015, p. 15-36.

HOCHNADEL, Simone B.; CONTE, Elaine. **Docência compartilhada**: possibilidade de inovação e resignificação da atuação profissional? 2019. Disponível em: <https://repositorio.unilasalle.edu.br/handle/11690/1220>. Acesso em: 08/02/2022.

OLIVEIRA, Marilda; LAMPERT, Jocielle. O estágio curricular como campo de conhecimento e suas especificidades no ensino das Artes Visuais. In: FREITAS, Deisi S.; GIORDANI, Estela M.; CORRÊA, Guilherme C. (Orgs.). **Ações educativas e estágios curriculares supervisionados**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007, p. 13-32.

PEREIRA, Marcos Villela. **Estética da professoralidade**: um estudo crítico sobre a formação do professor. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2016.

RIBETTO Anelice et alli. Apresentação. In: RIBETTO, Anelice (Org.) **políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina; FAPERJ, 2014, p. 11-18.

SACRISTÁN, Gimeno. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, António (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995, p. 63-92.

SKLIAR, Carlos. **Desobedecer a linguagem**: educar. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

SOUZA, Edson Luiz André. Ler as cinzas - trauma, memória e esperança. In: SLAVUTZKI, Abrão; SOUZA, Edson L. A. **Imaginar o amanhã**: ensaios e crônicas. Porto Alegre: Diadorim, 2021. p.32-43.

TRAVERSINI, Clarice Salete. Inclusão e docência compartilhada: inventando modos de ser professor. In: BAPTISTA, Cláudio R. (Org.). **Escolarização e deficiência**: configurações nas políticas de inclusão escolar. São Carlos: Marquezine e Manzini: ABPEE, 2015. p. 147-164. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/116614/000967538>.

[pdf?sequence=1](#)> Acesso em: 02/03/2022.

TRAVERSINI, Clarice Salete et alli. Processos de inclusão e docência compartilhada no III ciclo. **Educação em Revista** (UFMG. Impresso), v. 28, p. 285-308, 2012. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/edur/a/zxNNVPqxKxc6jcLsp4YVV4b/?lang=pt>> Acesso em: 06/03/2022.

VASCONCELLOS, Sonia T. O estágio na formação do professor de artes visuais: as “amarras das coisas”. Painel de práticas de formação docente em artes visuais: estágios, PIBID, escolas e arte. In: ENDIPE/ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 17, 2014, Fortaleza. A didática e a prática de ensino nas relações entre a escola, a formação de professores e a sociedade. **Anais...**Fortaleza: EdUECE, 2014. p. 3116-3127.

VEIGA-NETO, Alfredo. Prefácio. In: RIBETTO, Anelice (Org.) **políticas, poéticas e práticas pedagógicas (com minúsculas)**. Rio de Janeiro: Lamparina; FAPERJ, 2014, p. 7-10.

Submissão: 10/03/2022

Aprovação: 05/04/2022