

O estágio na formação docente em artes visuais: Entrelinhas identitárias

The internship in teacher training in visual arts:
identity between the lines

La pasantía en formación docente en artes visuales:
identidad entre líneas

Lara Nunes Rodrigues¹

Tharciana Goulart da Silva²

1 Graduanda da Licenciatura em Artes Visuais pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Bolsista de monitoria na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III, ministrada pela professora Dra. Tharciana Goulart da Silva. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4293199002706174>. Orcid: <https://orcid.org/0009-0002-0782-3360>. Email: laraanunesr@gmail.com

2 Professora adjunta no curso de Licenciatura em Artes Visuais da UDESC, atua nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado. Doutora em Ensino das Artes Visuais pelo PPGAV/UDESC (2022). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6262703963941419>. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2393-5303>. Email: tharcianagoulart@gmail.com

RESUMO

Este artigo tem por objetivo discorrer acerca da formação inicial a partir de experiências na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV no curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Trazendo como conceito central identidade docente (Pimenta, 1999) discute-se sobre os espaços específicos para práticas artísticas dentro das escolas e a sua influência na formação, bem como, aborda-se o projeto Entrelinhas da formação docente como uma possibilidade de reflexão poética sobre o construir e reconstruir-se professor. Neste âmbito, os autores Freire (1997) e hooks (2020) são abordados tecendo um diálogo com a perspectiva de uma pedagogia engajada.

PALAVRAS-CHAVE

Identidade docente; Estágio Curricular Supervisionado; Licenciatura em Artes Visuais.

ABSTRACT

This article aims to discuss initial training based on experiences in the subject of Supervised Curricular Internship IV in the Degree in Visual Arts at the University of the State of Santa Catarina (UDESC). Bringing teaching identity as a central concept (Pimenta, 1999), the specific spaces for artistic practices within schools and their influence on teacher training are discussed, as well as the project Between the lines of teacher training as a possibility of poetic reflection on the building and rebuilding oneself as a teacher. In this context, the authors Freire (1997) and hooks (2020) are addressed by weaving a dialogue with the perspective of an engaged pedagogy.

KEY-WORDS

Teaching identity; Supervised Curricular Internship; Visual Arts.

RESUMEN

Este artículo tiene como objetivo discutir la formación inicial a partir de experiencias en la disciplina de Práctica Curricular Supervisada IV en la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad del Estado de Santa Catarina (UDESC). Trayendo la identidad docente como concepto central (Pimenta, 1999), se discuten los espacios específicos para las prácticas artísticas al interior de las escuelas y su influencia en la formación, así como el proyecto Entre líneas de la formación docente como posibilidad de reflexión poética sobre el construir y reconstruirse un maestro. En este contexto, se aborda a los autores Freire (1997) y Hooks (2020) tejiendo un diálogo con la perspectiva de una pedagogía comprometida.

PALABRAS-CLAVE

Identidad docente; Práctica Curricular Supervisada; Artes Visuales.

O presente artigo se situa no contexto de formação docente inicial, mais especificamente das disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC). O curso de Licenciatura em questão, conta atualmente com quatro Estágios Curriculares Supervisionados, propiciando experiências de atuação amplas, sendo estas na Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Anos Finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio e Educação de Jovens e Adultos (EJA). Nesse campo, precisamente pensando a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV, a atuação pode ocorrer em duas esferas: Ensino Médio ou Educação de Jovens e Adultos (EJA). Este artigo refere-se à atuação junto a uma turma de primeiro ano do Ensino Médio do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA-UFSC).

Nesse contexto, enquanto estagiária de Artes Visuais, discorro sobre a experiência com o espaço “Casinha de artes”, lugar específico para a prática artística dentro do Colégio de Aplicação que influenciou na construção de uma postura de segurança como estagiária diante da formação e atuação docente inicial. Para discutir sobre essa experiência, trago questões relacionadas à formação de uma identidade docente amparada pelos conceitos que Selma Garrido Pimenta (1999) aborda no livro “Saberes pedagógicos e atividade docente”, e as relações entre espaço e horizontalidade, refletindo sobre uma pedagogia engajada a partir das contribuições de Freire (1997) e hooks (2020).

Por fim, proporcionando um encontro entre a experiência de sala de aula da escola e os conceitos abordados, será apresentado o projeto *Entrelinhas da formação docente*. Este projeto foi desenvolvido a partir da proposição *Coletas Docentes*, realizada também na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV e que propunha uma aproximação entre a prática artística e a prática pedagógica. Assim, coletei *linhas* que traçam, trajetam e propõe reflexões acerca das possibilidades de uma identidade artística e docente, de criar poeticamente com e sobre a docência, em um trabalho de descobrir e desemaranhar as linhas que permeiam a formação inicial. Assim, busco aqui pensar: Como as experiências adquiridas nos estágios se amarram e enovelam vindo a contribuir para a construção de uma identidade docente?

A casinha de artes: experiência em um ateliê

O Colégio de Aplicação, local em que foi realizada as observações de aula e atuações durante a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV, foi fundado em 1961, com o objetivo de servir de campo de estágio destinado aos alunos matriculados nos cursos de Didática da Faculdade Catarinense de Filosofia (FCF-UFSC)³, e permanece até os dias atuais enquanto espaço fomentador de experiências

3 O curso de Didática seria o equivalente a uma Licenciatura em Pedagogia - os alunos de Pedagogia saíam do curso com um bacharelado, e para se licenciarem cursavam mais um ano de Didática. A diferenciação entre o bacharelado e a licenciatura em Pedagogia foi extinta em 1969 quando o Conselho Federal de Educação (CFE) emitiu o parecer nº 252/69. (Jerônimo, 2015).

pedagógicas e Estágios Supervisionados para os cursos de Licenciatura e Educação, segundo as exigências da Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996 (LDB). O colégio está inserido atualmente dentro do Centro de Ciências da Educação da UFSC, e segue a política educacional de Ensino, Pesquisa e Extensão, adotada pela Universidade. O ingresso no Colégio é feito através de sorteio, e caso o aluno possua irmã ou irmão já matriculado, tem direito à vaga de antemão. Quanto ao componente curricular Arte, são ofertadas anualmente oficinas de teatro, música e artes visuais, cabendo aos estudantes, a partir do nono ano, optar por qual se inscrever, sendo esse sistema sujeito à oferta e demanda das turmas.

A instituição possui uma excelente infraestrutura e recursos, e o espaço destinado especificamente às práticas artísticas se situa na parte de trás da escola, recebendo o apelido de “Casinha de Artes”. A casinha encontra-se ao lado de uma horta, e um espaço arborizado, com mesas e bancos de concreto decoradas com mosaicos de vidro feitos pelos alunos da escola. Ela possui três salas-atelier, cada uma coordenada por uma professora de Arte Visuais. Não é comum que escolas públicas no Brasil tenham salas específicas para práticas artísticas, o que evidencia a desvalorização da arte no âmbito da formação educacional, assim, a “Casinha de Artes” foge a regra, mas apesar de em sua própria existência romper com os padrões do que é oferecido em escolas públicas, também possui seus problemas. O atelier no qual se deu a atuação, por exemplo, possui o chão torto - danificado em virtude de raízes que cresceram abaixo da estrutura arquitetônica -, goteiras, baixa iluminação e defeitos na vedação das janelas. Os dois outros ateliês não foram atingidos da mesma forma pelas raízes e mantêm uma boa estrutura.



Fig. 1. Casinha de Artes. Fonte: Acervo pessoal.

Durante o Estágio percorremos diversos espaços, entramos em contato com escolas de realidades diferentes, e compartilhamos nossas experiências em sala com os colegas. Na escola, temos a oportunidade de nos colocar enquanto professores, experienciando a docência paralelamente a um estudo teórico realizado na universidade, o que exemplifica a importância do mesmo para a formação. Sendo assim, é possível criar metodologias, vivenciar contextos diferentes e compreender na prática como a parte teoria se desdobra no fazer docente. Não existe uma fórmula para a construção de um docente, apesar de sim, existirem disciplinas e experiências indispensáveis, cada formação possui sua especificidade.

No decorrer das primeiras disciplinas de Estágio, pude experienciar atuações docentes em uma escola municipal de Florianópolis (SC) cuja sala de arte havia sido demolida, levando as práticas artísticas a ocorrerem nas próprias salas de aula das turmas. Sendo assim, a conformação do espaço era padronizada de forma que as carteiras ficavam enfileiradas voltadas na direção de um quadro, e a mesa do professor na frente da sala. E, apesar de existir uma clara relação entre essa formatação do espaço e um ensino “militarizado”, me detenho aqui a refletir sobre as influências que esse espaço exerce sobre os corpos em formação docente em artes visuais, pensando, a partir de minha experiência, que por vezes a presença em frente a turma por si só já estabelece uma posição de autoritarismo, possivelmente dificultando o estabelecimento de uma relação de horizontalidade em oposição a uma rigidez didática.

Bell hooks (2020) ao tratar sobre pedagogia engajada (terceiro ensinamento do livro “Ensinando Pensamento Crítico: sabedoria prática”), fala essencialmente sobre horizontalidade no ensino, sobre adotar uma postura de respeito, acolhimento e interação mútuos:

A pedagogia engajada é essencial a qualquer forma de repensar a educação, porque traz a promessa de participação total dos estudantes. A pedagogia engajada estabelece um relacionamento mútuo entre professor e estudantes que alimenta o crescimento de ambas as partes, criando uma atmosfera de confiança e compromisso que sempre está presente quando o aprendizado genuíno acontece (hooks, p. 51, 2020).

A pedagogia engajada necessariamente valoriza a expressão do aluno (hooks, p. 34, 2020), é uma prática que por si só pressupõe a troca entre docente e discentes. E, partindo desse princípio, vai contra sistemas de dominação, e metodologias que colocam o professor em uma posição de autoritarismo, subjugando o aluno ao papel de receptor passivo. A organização espacial de uma sala de aula reflete diretamente nas relações ali mantidas, ou seja, a dinâmica criada no espaço pode tanto reforçar uma hierarquia de poder, quanto refletir a horizontalidade de uma sala de aula engajada.

Para Freire (p. 24, 1997), “[...]há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço [...]”. Isso não quer dizer, é claro, que aulas engajadas e que se propõe a expressar uma horizontalidade não possam ser ministradas em espaços carentes de recursos ou infraestrutura, mas sim, que há uma relação direta entre corpo e espaço,

e que o descaso com o ambiente escolar comunica também o descaso com a própria educação.

Em minha experiência, durante a atuação do Estágio IV no Colégio de Aplicação as aulas se deram majoritariamente no atelier - "Casinha de Artes". A formatação desse espaço consistia em duas grandes mesas unidas com cadeiras dispostas ao redor, armários e prateleiras que deixavam expostos materiais artísticos diversos disponíveis para o acesso dos estudantes e trabalhos em processo, tanque para limpeza de materiais, lousa e espaço com intervenções visuais em portas e paredes. Analisando a disposição desses móveis e o modo como a sala adquire uma singularidade de espaço de arte, percebo um indicativo de uma representação física da horizontalidade citada por hooks (2020), onde todos presentes podem sentir-se mais confortáveis a participar e compartilhar, resultando em aulas mais propositivas e dinâmicas.

Enquanto estagiária de artes visuais, a identificação com este espaço reverberou diretamente na construção de minha identidade docente, e no quão confortável ou não a performance dessa docência experimental se desenrolou. Esse foi o primeiro Estágio em que tive contato com uma sala específica para arte, cuja formatação espacial se correu de forma menos "rigorosa" - sem os usuais espelhos de classe, as carteiras enfileiradas e o professor posicionado na frente da turma. Pensar nesse espaço me fez reparar com mais cuidado como sentia meu corpo neste local, e no quanto ele influencia no tipo de professora que estou sendo e que quero ser. Era possível, assim, caminhar mais livremente pela sala, e propor trabalhos em que os alunos interagiam e conversavam sobre suas produções, estando no meio deles e os olhando de frente, e não de cima, postura que exemplifica a horizontalidade do ensino, desmistificando o professor enquanto único detentor dos conhecimentos.

A partir das vivências de estágio, compreendi que enquanto professores somos confrontados com a imprevisibilidade do dia a dia escolar, onde tudo pode ser meticulosamente planejado, e ainda assim não sair conforme o plano estabelecido, o que exige a ação performática de, frente aos imprevistos, propor uma aula significativa no que concerne ao aprender e experimentar arte. Dessa forma, percebi a partir das práticas docentes realizadas na formação inicial, que o ensino atravessa o corpo e se manifesta e ecoa no espaço. O espaço influencia na ação pedagógica, tanto para o aluno quanto para o professor, e pensar nele é essencial para propormos uma pedagogia engajada, como nos ensina hooks (2020).

A identidade docente na formação inicial em Artes Visuais

O conceito de identidade, para a sociologia, está relacionado às características do grupo social no qual um indivíduo está inserido, sendo reflexo de um acúmulo de experiências, tradições, conhecimentos, práticas e valores transmitidos de geração em geração. No campo da antropologia, pensa-se identidade a partir da alteridade, no sentido em que reconhecemos o outro para então termos consciência de nós

mesmos. Considerando o contexto docente, “[...] a identidade não é um dado imutável. Nem externo, que possa ser adquirido. Mas é um processo de construção do sujeito historicamente situado” (Pimenta, p.18, 1999). O que é coerente com o fato da docência ser uma profissão de formação contínua, na qual é necessária constante pesquisa, estudo e atualização.

Uma identidade profissional se constrói pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. Assim como a partir de sua rede de relações com outros professores, nas escolas, nos sindicatos e em outros agrupamentos (Pimenta, p.19, 1999).

Assim, quando pensamos no conceito de identidade na docência, percebemos que a identidade do professor é desenvolvida também a partir de suas experiências enquanto aluno; quais professores não lhe pareciam bons, e quais eram seus preferidos - e a identificação dos porquês por trás dessas preferências. A construção da identidade também parte das experiências fora do âmbito escolar e acadêmico, que moldam quem somos frente ao mundo, bem como, do contexto da formação docente inicial como um todo e das disciplinas de Estágio como espaço específico de atuação na escola.

O Estágio proporciona ao estudante a vivência da realidade docente, ou pelo menos uma fração desta, uma aproximação da escola que é essencial para a formação e capacitação. Neste, idealmente, além de observar a escola enquanto espaço e sua estrutura, observa-se sua dinâmica e funcionamento, atenta-se também os alunos, seus comportamentos e formas de aprendizado a partir de diferentes metodologias de ensino, cabendo aqui a análise das teorias aprendidas na universidade e seus desdobramentos práticos nos diferentes contextos educativos. Do mesmo modo, se observa o professor preceptor, quais escolhas este desenvolve em suas aulas, como lida com os estudantes e suas inquietações, como se movimenta pelo espaço e como atua perante as adversidades.

As observações supracitadas, não devem se dar de forma passiva, sem engajamento, mas sim, de modo a engajar ativamente - e respeitosamente, com as práticas observadas, aproveitando o Estágio enquanto campo de pesquisa e espaço para a formação de uma identidade docente - ainda que inicial e em desenvolvimento constante.

Enquanto componente curricular, a arte possui um ponto crucial de dissonância em relação aos outros componentes, que é além das lutas históricas pelo seu reconhecimento e obrigatoriedade de ensino, questões que envolvem a identidade profissional. Tal identidade, referindo-se ao professor de artes visuais, escapa para além dos conteúdos pedagógicos e estudos metodológicos, pois transborda e dialoga constantemente com os interesses relacionados à própria produção artística do sujeito, bem como, o modo como este realiza suas pesquisas e estudos práticos para

preparação de aulas. Assim, a identidade de docente e artista, apesar de por vezes parecerem separadas, fazem parte de um único indivíduo: o professor de arte. Dessa particularidade, nasce um professor cujos estudos e processos de criação artísticos se integram e auxiliam na construção de suas aulas. Ou seja, a experiência do fazer e do pensar por meio da arte reverbera diretamente no modo como o professor articula sua identidade docente.

Linhas que emaranham a identidade docente

No decorrer da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV do curso de Licenciatura em Artes Visuais (UDESC), realizou-se o projeto Coletas docentes, idealizado e proposto pela professora Dra. Tharciana Goulart da Silva, a partir das pesquisas da mesma acerca da coleta enquanto prática artística⁴. A proposta central do projeto foi a realização de coletas durante o período do Estágio, e a articulação conceitual destas com a identidade e formação docente dos estagiários. O projeto teve como referência o trabalho de artistas como Brígida Baltar, Amanda Teixeira, Elida Tessler, Damien Hirst e Andy Warhol. Cada estudante da disciplina desenvolveu o projeto de forma individual. Tivemos como provocações as perguntas lançadas pela professora: *Como podemos traçar um percurso sensível de coleta durante a atuação na escola? O que chama a atenção nesse espaço? Que caminhos constituem suas pesquisas, sua identidade docente, e como isso poderia relacionar-se com a prática de coleta?*

Para realização de meu projeto escolhi como tema central “linhas”. Coletei linhas, fios e traços que atravessaram a minha história, formação e atuação enquanto estagiária, ou seja, abordei este tema enquanto conceito e matéria. Assim, algumas dessas linhas possuem caráter metafórico, como as que chamo de linhas ansiosas, outras são mais palpáveis, como as linhas do Diário de Estágio - caderno usado para documentar a experiência⁵. Tais coletas foram amparadas teoricamente nas pesquisas do antropólogo Tim Ingold (2022), em seu livro intitulado “Linhas: uma breve história”, e receberam o título “*Entrelinhas da formação docente*”. Após a realização da coleta, essas linhas foram categorizadas pensando na formação de uma espécie de novelo em retalhos de linhas, traços e fios que representam simbolicamente a formação de uma identidade docente. Na ocasião do projeto redigi um texto que acompanhou as coletas, em caráter pessoal, explano:

4 SILVA, Tharciana Goulart da. Coletas docentes: uma leitura a/r/tográfica. 2022. 338 f. Tese (Doutorado) - Linha de Pesquisa de Ensino de Artes Visuais, Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

5 Pretende-se com o Diário de Estágio registrar as experiências vivenciadas nas aulas de Estágio e na escola desde a observação das aulas, até a construção de um planejamento, e o decorrer das atuações. O formato do Diário, nesse caso, é de escolha individual dos estudantes.

De todas as linhas, fios e traços coletados, algumas são bem autoexplicativas na sua relação com o Estágio: as linhas que compõem o caderno, o fio que segura o crachá que autoriza a minha entrada no colégio, os fios presentes nas árvores que ficam do lado de fora do ateliê, e os que são encontrados dentro do próprio espaço. Todos esses fazem parte da experiência de estagiar. O fio que segura o crachá atua como um mero marcador da minha presença e passagem, os fios do espaço (natureza e atelier), são o oposto, marcam o espaço para mim - espaço esse cuja identificação reverbera na minha própria construção de identidade docente, interferindo diretamente em como meu corpo-linha se comporta.

Deixo por último as linhas ansiosas, na esperança de que elas ocupem um espaço menos relevante na minha formação. Elas se materializam nos sobedescos do peito em respiração ofegante antes de iniciar a aula, da perna cujo pé bate impaciente no chão enquanto não chega o horário, e dos dentes que arrancam pedaços das unhas sem nem perceber. Essas linhas estão irritantemente presentes na minha vida desde sempre, e no âmbito acadêmico e profissional não poderia ser diferente. Entretanto, quanto mais experiências venho acumulando, quanto mais meu corpo-linha se movimenta, coleta, recorda e atua em sala, mais confortável fica nela. A formação do professor é a sua própria jornada.

Para cada estudante da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV foram entregues dois dispositivos de armazenamento para as coletas: uma caixa de papel kraft medindo 12 x 8 cm e um saquinho plástico tamanho A5, cabendo aos próprios receptores do material decidir o seu fim estético e utilitário. A materialização estética do trabalho *Entrelinhas da formação docente* se deu na colagem de um emaranhado de linhas coloridas ao redor da caixa, colocadas também por dentro, amortecendo as coletas de outros objetos. Essas linhas representam a diversidade de experiências atravessadoras e formadoras da identidade de um professor. E, o fato de estarem emaranhadas remete às dúvidas, incertezas e inseguranças presentes na jornada formativa.



Fig. 2 e 3. Dispositivo de armazenamento e coletas do trabalho “Entrelinhas da formação docente”
Fonte: Acervo pessoal.

O corpo do professor ou estagiário em sala de aula também foi alvo de reflexões no decorrer do projeto, criando-se o conceito do *corpo-linha*. Para os Inuit, povos nativos do Ártico, *assim que uma pessoa se move ela se torna uma linha*, sendo assim, dentro da coleta que representa o trajeto percorrido até o colégio existem duas linhas: a do trajeto em si, demarcado no mapa, e a do próprio corpo em deslocamento. E se cada pessoa em movimento é uma linha, a cada aula temos um emaranhado, e talvez a docência em si seja um exercício de trabalhar com essas linhas, possibilitando a sua organização.

Nos movimentos e traços construídos por diferentes linhas, em suas especificidades de cores e texturas, a reflexão sobre a identidade docente foi construída de forma singular. Tanto a atuação no ateliê "Casinha de Artes" (CA-UFSC), como o projeto poético proposto na disciplina de Estágio, possibilitaram a percepção de que a docência é um processo constante de *emaranhar-se*. Nos emaranhados, nas vivências particulares, nas leituras teóricas e poéticas, nas referências artísticas, no viver com o outro, no compartilhar a sala de aula como professores ou estudantes. É a partir da atenção a esses diferentes processos e espaços que nos construímos e reconstruímos como professores.

Novelo final: entrelinhas contínuas

A partir das contribuições teóricas de bell hooks (2020) e Paulo Freire (1997) obtém-se fundamentos importantes para repensar as práticas educacionais, valorizando a participação ativa dos estudantes, a horizontalidade do ensino - ou pedagogia engajada, e o uso da autoridade e liberdade em contraposição ao autoritarismo em sala de aula. Com os escritos de Pimenta (1999), percebe-se a formação de identidade docente enquanto um processo complexo, que requer reflexão e engajamento por parte dos licenciandos, e para o qual as disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado têm muito a oferecer.

O Estágio é uma poderosa ferramenta para pensar o construir e reconstruir das identidades, pois ele atua como um campo de experimentações, local para pôr em prática as teorias aprendidas, vivenciar diferentes contextos escolares e perceber como o corpo-linha docente transita entre eles: o que lhe é confortável ou não, o que lhe desperta interesse ou desinteresse, e também quais tipos de abordagem fazem mais sentido na sua prática docente e porquê. Mas, principalmente errar, e aprender com os erros, se conscientizando do que deve ser feito para melhorar, se formando enquanto docente em formação (contínua).

Retornando a uma das perguntas lançadas a partir do projeto *Coletas Docentes: que caminhos constituem suas pesquisas, sua identidade docente, e como isso poderia relacionar-se com a prática de coleta?* Compreendi que o estágio me permitiu criar a partir das vivências em sala de aula novas inquietudes e percepções acerca da minha identidade enquanto docente em formação, enxergar a potência dos espaços e da

própria prática artística enquanto fio intrinsecamente conectado às práticas docentes.

Cada experiência atuando em sala de aula, cada dia observando o espaço da escola, os funcionários, alunos e professores, cada pequena parte do que compreende a expoente prática de estagiar constitui uma linha metafórica, em posse do docente em formação, e que lhe cabe organizar com um olhar sensível, pois estas se amarram e enovelam nas práticas futuras, formando um professor.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 58. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1997. 144 p.

HOOKS, Bell. **Ensinando Pensamento Crítico: sabedoria prática**. São Paulo: Editora Elefante, 2020. 294 p.

INGOLD, Tim. **Linhas: uma breve história**. 1ª edição, Petrópolis: Editora Vozes, 2022. 225 p.

JERÔNIMO, Fernanda Bernardino. **Análise sobre a produção dos TCCs do Curso de Pedagogia da UFSC: desafios, permanências e tensões (2013 - 2015)**. 2015. 62 f. Tese (Doutorado) - Curso de Pedagogia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

BRASIL. **LDB : Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. - Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, Selma Garrido. (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez Editora, 1999. (p. 15 a 34).

SILVA, Tharciana Goulart da. **Coletas docentes: uma leitura a/r/tográfica**. 2022. 338 f. Tese (Doutorado) - Linha de Pesquisa de Ensino de Artes Visuais, Programa de Pós Graduação em Artes Visuais, Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2022.

Submissão: 31/10/2023

Aprovação: 25/11/2023