Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Pará
Belém-Pará- Brasil

Revista Cocar. V.15 N.32/2021 p. 1-19 ISSN: 2237-0315

O Colégio de Aplicação e a universidade: comunidade investigativa na formação docente em Artes Visuais

Laboratory Schools and the university: investigative community in teacher education in Visual Arts

Francione Oliveira Carvalho
Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF
Juiz de Fora – Minas Gerais -Brasil

Resumo
A partir da experiência do autor como formador de professores na Universidade Federal de Juiz de Fora e da parceria efetivada com o Colégio de Aplicação João XXIII (CAP), localizado na cidade de Juiz de Fora, o artigo é dividido em dois momentos. No primeiro, é problematizado como o projeto pedagógico da Licenciatura em Artes Visuais impacta na escolha da docência como profissão e na formação inicial dos professores de Arte. No segundo, são compartilhadas reflexões a partir das vivências e dos relatórios entregues pelos estudantes nos Estágios Supervisionados realizados no CAP. O artigo defende a importância dos Colégios de Aplicação na formação dos futuros professores de Artes Visuais, compreendendo que eles são territórios de excelência que devem estar inseridos de maneira efetiva nos projetos pedagógicos das licenciaturas oferecidas pelas instituições públicas.
Palavras-chave: Artes Visuais; Colégio de Aplicação; Estágio Curricular.

Abstract
Based on the author's experience as a teacher trainer at the Federal University of Juiz de Fora (Brazil) and the partnership established with the João XXIII Laboratory School, located in the city of Juiz de Fora, the article is divided into two moments. Firstly, it problematizes how the pedagogical project of the in Visual Arts degree impacts on the choice of teaching as a profession and in the initial training of Art teachers. Secondly, reflections are shared from the experiences and reports delivered by students in Supervised Internships conducted at the school. This paper argues for the importance of the Laboratory Schools in the training of future Visual Arts teachers, understanding that the school are territories of excellence that must be effectively inserted in the pedagogical projects of the degrees offered by public higher education institutions.
Keywords: Visual Arts; Laboratory school; Supervised internship.

Como se é professor? Como é ser professor? E por que se é professor? Em vez de perguntar o que é ser professor?

Marcos Villela Pereira (2016).

Figura 1 e 2 – Registros fotográficos do "Desvio poético ", ação de Karina Orquidia realizada em 2017 no centro da cidade de Juiz de Fora, em Minas Gerais

Fonte: fotografias do autor.

Como se é professor?

Inicio este texto com questões que não são novas, mas que ainda fervilham na cabeça e no peito tanto de quem escolhe cursar a licenciatura quanto de quem atua na formação das licenciandas e dos licenciandos. "Ser ou não ser Professor(a)? Eis a questão!".

Em 2017 cinco artistas, naquele momento alunas da Licenciatura em Artes Visuais,[1] propuseram uma exposição coletiva como trabalho de conclusão de curso. Intitulada de *"nãolugar de verdade"* (Figuras 1 e 2), as obras propostas tiveram como disparadores as experiências, as dúvidas e as frustrações vivenciadas nos diversos espaços educativos que essas licenciandas transitaram ao longo de sua formação. O que é uma boa aula de arte? Como lidar com realidades escolares tão diferentes? Como conciliar teoria e prática numa práxis emancipadora e contemporânea? Como criar estratégias mediadoras da arte e da cultura na escola? Quais competências são fundamentais a um professor? Como não ser contaminado pela cultura da escola quando esta for marcada pela descrença e pelo desânimo? Muitas dessas questões não estão circunscritas apenas às experiências dessas licenciandas, mas presentes em diversos cursos de Licenciatura em

Artes Visuais no Brasil, como atestam os trabalhos de Zamperetti (2015), Oliveira e Lampert (2010), Baumgarten, Oliveira e Alves (2009) e Vasconcellos (2007).

Naquele momento, acompanhei e discuti com as cinco licenciandas essas inquietações, pois era o orientador de seus estágios docentes. Antes de retomá-las, gostaria de situar como a Licenciatura em Artes Visuais "estava estruturada" na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), lugar de onde falo. Enfatizo "estava estruturada" porque, para se adequar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e para a Formação Continuada (Resolução CNE/CP nº 2/2015), o curso foi modificado no segundo semestre de 2019, após exaustivo trabalho institucional no Fórum de Licenciaturas da UFJF (COSENZA; AMORIM; MELO, 2019).

Contudo, após a aprovação do novo Projeto Curricular das Licenciaturas na universidade, fomos surpreendidos por alterações no texto da Resolução CNE/CP nº 2/2015. Uma nova proposta de documento foi aprovada em 2019 pelo Conselho Nacional de Educação, alicerçada na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que altera substancialmente a proposta inicial e fere a autonomia dos cursos de licenciaturas oferecidos pelas universidades. Mas como disse anteriormente, neste texto me atentarei a como a Licenciatura em Artes Visuais funcionava antes do novo Projeto Curricular das Licenciaturas da UFJF e a como sua proposta reverberava na formação docente e na escolha profissional dos estudantes.

A Licenciatura em Artes Visuais é oferecida pelo Instituto de Artes e Design, tendo a Faculdade de Educação como parceira. Até 2019 o curso era dividido em dois ciclos. O primeiro iniciava-se com o Bacharelado Interdisciplinar de Artes e Design, um curso de três anos que articulava diversos campos de conhecimento de modo flexível e contemporâneo. Ao longo desse ciclo era possível construir uma trajetória que permitia aos estudantes ingressar em uma das modalidades oferecidas no 2º ciclo: Bacharelados em Artes Visuais; Design; Moda; Cinema e Audiovisual; e Licenciatura em Artes Visuais. Ou seja, era somente após o terceiro ano que os estudantes ingressavam oficialmente na licenciatura. Essa estrutura curricular reforçava o popularmente conhecido 3+1 (GATTI, 2010), modelo de formação de professores ultrapassado e criticado há décadas por esvaziar e fragmentar a formação docente. Esse modelo foi encerrado no curso, e a partir de 2020 os estudantes entram diretamente na licenciatura.

A proposta dos dois ciclos era flexível e valorizava a autonomia de escolha e de trajetórias, entretanto, alguns estudantes se viam perdidos num universo de múltiplas possibilidades. A percepção e a consciência sobre o percurso que estava sendo traçado escapava, dificultando a escolha que teriam que fazer caso desejassem ingressar no 2º ciclo. E a dúvida surgia novamente: "Ser ou não ser Professor(a)? Eis a questão!"

Para que pudessem ingressar na Licenciatura em Artes Visuais era necessário que os alunos e alunas tivessem cumprido créditos suficientes que os habilitassem para essa escolha. Era nesse momento que alguns iriam olhar com atenção para suas trajetórias e, algumas vezes, perceber que seus percursos limitavam ou definiam a escolha para o 2º ciclo. Nem sempre o desejo inicial, ou construído ao longo do 1º ciclo, correspondia à possibilidade real da escolha.

Essa entrada tardia na docência aponta questões delicadas, das quais destaco duas. A primeira é em relação à profissionalização do professor. Não é pelo simples fato de passar por um curso de formação que alguém vem a ser professor, entretanto, a profissionalização é fundamental. Como aponta Nóvoa (2012, p. 12), "o ensino é uma profissão de enorme exigência, mas que parece fácil aos olhos de muita gente, o que tem consequências nefastas no estatuto dos professores e no prestígio dos programas de formação".

A docência não é uma mera aplicação prática de teorias ou ideias preconcebidas. Ela exige um conhecimento profissional que envolve reflexão, elaboração, envolvimento e criação. Um 2º ciclo composto de três semestres não dava conta da complexidade que é o trabalho docente de um professor de Arte. Essa ligeireza de formação também fazia com que os estudantes não conseguissem mergulhar com profundidade nas escolas, uma imersão fundamental no processo formativo dos futuros professores e professoras.

Outra questão é a escolha "circunstancial", a docência como um plano B. Vejo que isso ocorria por vários fatores, muitos interligados com o que já foi apontado, tais como a desvalorização da profissão docente ou a falta de convicção sobre a escolha (BRITTO; WALTENBERG, 2014; GATTI, 2010; PIMENTA; LIMA, 2018). Outros dialogam com a compreensão que os estudantes têm da escola, da prática pedagógica e do como se é professor(a) de Arte. Para alguns a escola é um território castrador. Seria demagogo de

minha parte afirmar que a escola é o paraíso. Ela é um espaço social, político e cultural envolvido em conflitos e relações de poder. Entretanto, o que me interessa aqui é destacar que essa imagem congelada e negativa da escola faz com que se perca a dimensão de invenção que há nela e nas práticas pedagógicas realizadas pelos professores. A ideia de que estudantes, ao se tornarem professores de Arte, terão que abandonar a prática artística é algo que precisa ser constantemente desconstruído.

> Se concebermos o ensino apenas como uma atividade de transmissão de um conhecimento preexistente, então o oficio poderá aprender-se por exercitação prática. Mas se, pelo contrário, entendermos o ensino como uma atividade de criação, que tem o conhecimento preexistente como matéria-prima, mas que elabora um conhecimento novo no próprio ato pedagógico, então torna-se necessário conceber modelos universitários de formação de professores (NÓVOA, 2012, p. 15).

Na tentativa de ampliar a compreensão de como se é professor(a) de Arte, ao longo da licenciatura nos aproximamos da A/r/tografia (IRWIN, 2013) e das Metodologias Artísticas de Pesquisa em Educação (ROLDÁN; VIADEL, 2012). A A/r/tografia é um neologismo originário da língua inglesa que reúne três atuações: *Artist* (Artista), *Researcher* (Pesquisador), *Teacher* (Professor). A abordagem artográfica pressupõe o trânsito sem hierarquia entre as dimensões do criar, do pesquisar e do ensinar. O artista/pesquisador/professor é um ser híbrido e inventivo (Figura 3). Ao longo da licenciatura, estimula-se que o professor em formação reflita como seus interesses investigativos e artísticos podem ampliar e enriquecer sua prática docente e, ao mesmo tempo, investigar como a experiência na escola pode desencadear novos processos de criação. Mais do que ser artista, é a dimensão artística que deve estar presente no processo a/r/tográfico. Afinal, é possível não ser artista, no sentido de ter uma produção regular ou poética própria, mas ser a/r/tográfico, desde que a prática sensível e inventiva que caracteriza a arte permeie a docência.

Figura 3 – Lígia Costa, Karina Pereira e Júlia Fregadolli na ação "Desvio poético " (2017)

Fonte: fotografia do autor.

A A/r/tografia é uma das possibilidades das Metodologias Artísticas de Pesquisa em Educação, que são compreendidas como metodologias interdisciplinares que ampliam o fazer investigativo nas ciências sociais ao agregarem a dimensão da criação artística. Os dados, os argumentos e as conclusões de uma pesquisa podem ser apresentados em linguagem visual, musical ou corporal, entre outras. Diferentemente de uma pesquisa qualitativa ou quantitativa, em que muitas vezes as imagens ficam num segundo plano e tornam-se meramente ilustrativas, nas Metodologias Artísticas de Pesquisa em Educação as imagens, quando as investigações são baseadas em imagens, são imprescindíveis para a compreensão do fenômeno investigado.

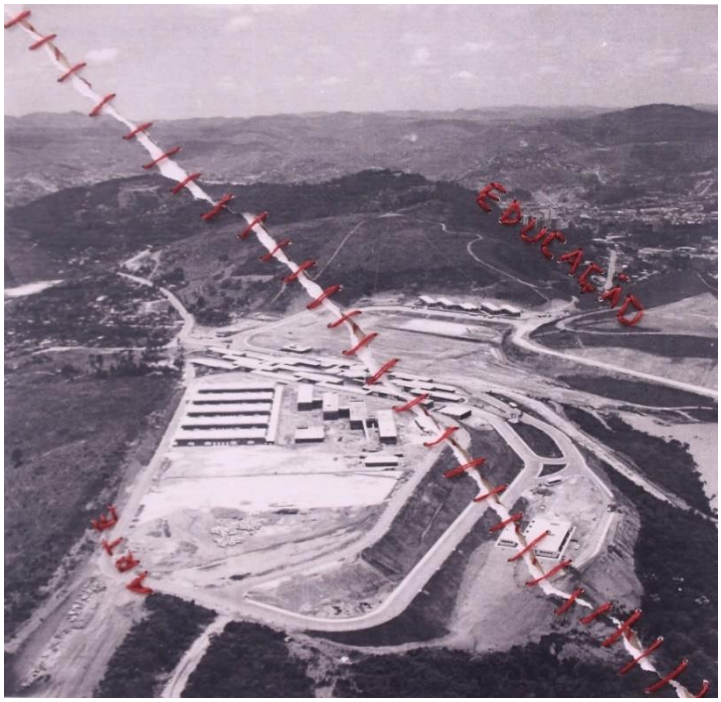
A exposição criada pelas formandas e pelo professor/artista Fabricio Carvalho caminha nessa direção. O "Desvio Poético", ação proposta por Karina Orquidia e que abre este texto, é uma das obras exibidas na coletiva.

Agora, gostaria de trazer outra obra que integrou *"nãolugar de verdade"* para encerrar essa primeira parte e introduzir outra questão: se a Licenciatura em Artes Visuais é de responsabilidade do Instituto de Artes e Design e da Faculdade de Educação, como essa parceria se efetiva? A arte está na Educação e a educação está na Arte?

Uma imagem da série "Enxoval" (Figura 4), de Malu Magalhães, toca nessa questão. Ela dá a ver inquietações e sentimentos vivenciados por todos nós. Malu

realizou uma pesquisa em arquivos para encontrar antigas fotografias do campus da UFJF e, a partir delas, propôs intervenções diversas que questionam se as distâncias entre a Faculdade de Educação e o Instituto de Artes e Design são apenas espaciais ou também conceituais. Para a artista, há uma fronteira marcada por suturas, não pontes.

Figura 4 – "Enxoval I" (bordado em fotografia), Malu Magalhães, junho de 2017



Fonte: acervo da artista.

Há outra questão que chama atenção na obra de Malu Magalhães e que para mim é imprescindível na relação entre a arte e a educação, e entre a arte e a formação docente: a escola. Ela não pode ser excluída desse cenário. Portanto, acredito que além do Instituto de Artes e Design e da Faculdade de Educação precisamos valorizar a importância do Colégio de Aplicação João XXIII no processo formativo oferecido na Licenciatura em Artes Visuais da UFJF.

Muitas universidades públicas possuem a oportunidade de poder contar com os Colégios de Aplicação (CAP) ao longo do processo formativo dos estudantes. Essa estrutura não pode ser desperdiçada, ou melhor, os CAP devem estar inseridos nos projetos pedagógicos das instituições como um parceiro efetivo na formação docente.

Colégio de Aplicação como lugar privilegiado da formação docente

Segundo Correia (2017) os CAP brasileiros foram criados em 1944, na época que o emblemático educador Lourenço Filho dirigia o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP). Os CAP são instituições de Educação Básica vinculadas às universidades públicas para promover a Prática de Ensino de estudantes das licenciaturas e a Experimentação de propostas pedagógicas inovadoras e contemporâneas.

O Colégio de Aplicação João XXIII foi fundado em 1965, e ao longo de seus mais de cinquenta anos de história desenvolveu uma proposta pedagógica que valoriza os diversos saberes nas mais distintas áreas, entre elas, a Arte. Entendendo que essa disciplina propicia o pensamento artístico, a percepção estética e dá sentido à experiência humana, a disciplina integra o currículo de todas as etapas de ensino ofertadas no colégio. Ou seja, do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, nos três anos de Ensino Médio e em todos os anos da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA).

Desde que cheguei em Juiz de Fora, em 2016, o Colégio de Aplicação João XXIII me encanta. Muitas são as razões. Elas vão desde as instalações físicas e a proposta pedagógica à alegria que se percebe nas crianças e nos jovens que ali estudam. Mas, com certeza, a principal é a qualidade do trabalho realizado pelos professores e professoras de Arte. Trabalhando como formador há muitos anos, é a primeira vez que posso contar com a estrutura de um CAP e a parceria de seus profissionais. Isso mudou e enriqueceu toda a minha experiência.

No decorrer da Licenciatura em Artes Visuais da UFJF, os estudantes precisam realizar dois semestres de estágios supervisionados, um direcionado aos dois primeiros ciclos do Ensino Fundamental e outro com foco no Ensino Médio e na EJA. Ao menos em um dos semestres o estágio precisa ser cumprido no CAP. Como afirma Oliveira (2011), não basta apenas ir à escola por ocasião do Estágio Curricular; é necessário que os estudantes mergulhem no espaço/tempo da escola e pensem o estágio como pesquisa, um campo de conhecimento a ser vivenciado/investigado/problematizado. Nesse sentido, o CAP se torna um espaço ideal para essa imersão.

Ao longo do tempo como orientador dos estágios em Artes Visuais, consegui estabelecer laços e conexões com diversos professores da rede municipal de Juiz de Fora e da rede estadual de Minas Gerais. Contudo, mesmo sendo ótimos profissionais e tendo

boa vontade, as condições de trabalho vivenciadas por eles dificultam uma maior qualidade na parceria. Mudanças constantes de escola devido aos contratos precários de trabalho, o excesso de turmas e de carga horária, o tempo diminuto para o deslocamento de uma escola à outra e para a preparação em conjunto das aulas, a necessidade permanente de afirmar a Arte enquanto campo de conhecimento importante no currículo escolar são fatores que dificultam um trabalho mais constante e equilibrado. Além desses fatores, muitas vezes o estágio, como já apontou Vasconcellos (2007), é visto por alguns profissionais como um incômodo, principalmente por aqueles que vivem situações precárias de trabalho.

A discussão sobre a importância da arte e da dimensão artística na escola parece nunca se esgotar. Nós, profissionais da área, sabemos que precisamos constantemente marcar esse território, às vezes, até para os colegas de outras áreas. Isso revela que o trabalho do professor de Arte vai muito além da sala de aula: ele precisa expandir a mediação da arte e da cultura para toda a comunidade escolar. Entretanto, excetuando essa questão, que considero estar presente em praticamente todos os espaços educacionais, a realidade dos professores de Arte que atuam no CAP é bastante diferente do descrito em relação aos profissionais das redes municipal e estadual.

A instituição conta hoje com sete professores efetivos, cinco com formação especifica em Artes Visuais e dois com formação em Música. Doutores, mestres e especialistas que atuam em dedicação exclusiva. O Colégio de Aplicação João XXIII é uma unidade acadêmica da UFJF, tal como o Instituto de Artes e Design e a Faculdade de Educação. Portanto, é um órgão institucional com estrutura, regimento e recursos orçamentários próprios que desempenha funções de ensino, pesquisa e extensão. Essa característica por si só já o diferencia de outras escolas da cidade. A arte e a cultura se espraiam para além das salas de aulas e ramificam-se em grupos de pesquisa, iniciação cientifica, residências docentes e projetos de extensão.

Entre os diversos projetos de extensão, destaco a *Trupe do João*, grupo artístico coordenado pela professora Adriane Silva Tomáz, da área de Educação Física, e pelo professor de Arte Frederico Crochet. O grupo explora diferentes linguagens corporais, tais como o circo, a dança, o teatro e a música, em oficinas abertas à comunidade escolar e montagens de espetáculos cênicos. Destaco também o *Projeto Arte em Trânsito* (Figura

5), realizado desde 2011 sob a coordenação das professoras Andréa Senra Coutinho e Renata Oliveira Caetano. O projeto se tornou, ao longo dos anos, um espaço de referência para a experimentação e a reflexão sobre as possibilidades da arte na escola. O *Arte em Trânsito* é formado por dois núcleos de ações integradas que compõem um conjunto de atividades em torno do conhecimento da Arte: 1) Dispositivos artísticos e 2) Dispositivos para formação docente. Ambos os projetos desenvolvidos envolvem os estudantes da Licenciatura em Artes Visuais e impactam fortemente em seus processos formativos.

Figura 5 – Licenciandos numa visita mediada ao Projeto *Arte em Trânsito*, 2017

Fonte: fotografia do autor.

Se o ensino e o trabalho escolar são o coração da nossa profissão, tal como sinaliza Nóvoa (2012), então é na escola que devemos centralizar a formação dos futuros professores. Assim, ter contato com boas escolas e práticas pedagógicas é fundamental ao longo de todo o processo formativo e, principalmente, no período dos estágios supervisionados.

Concomitantemente à matrícula no *Estágio Supervisionado em Artes Visuais*, os estudantes matriculam-se na disciplina de *Reflexões sobre a atuação no espaço escolar*.

Nela, discute-se sobre os temas que perpassam o estágio: escolha das escolas, preenchimento da documentação, tipos de registros, processos de ensino-aprendizagem, metodologias, angústias sobre a profissão, dúvidas sobre a atuação, observações etnográficas, questões de gênero, raça, classe, geração, culturas, conflitos e imprevistos vivenciados nas escolas, práticas pedagógicas que fazem brilhar ou abaixar os olhos. A disciplina promove aquilo que Ghedin, Oliveira e Almeida (2015) chamam de comunidade investigativa:

> O estágio como instrumento do processo de formação do professor-pesquisador implica formação de uma comunidade investigativa que, no coletivo, busca investigar as problemáticas que mais atingem a escola e exige uma alternativa que pode ser elaborada em conjunto com a universidade. Isto quer dizer que não há como vincular um processo de estágio a uma dinâmica de pesquisa se os docentes da universidade, os estagiários e os professores das escolas não se tornarem parceiros no processo desta prática, que implica olhares teóricos e epistemológicos, que os dois segmentos devem esforçar-se para compreender (GHEDIN; OLIVEIRA; ALMEIDA; 2015, p. 40).

Ronaldo Oliveira (2011) destaca em diversos textos a importância de olharmos com atenção para os relatórios de estágios produzidos pelos licenciandos e licenciandas, pois eles revelam reflexões sobre o exercício da docência e do processo de formação. Corroborando essa opinião, quero trazer trechos de alguns dos relatórios que recebi ao longo dos últimos três anos, pois eles marcam a importância do CAP nesse processo. Os relatórios serão apresentados sem a identificação de seus autores, pois foram entregues como documentação obrigatória do estágio supervisionado e, até o momento, socializado apenas dentro das turmas correspondentes.

Os relatórios identificam os profissionais do CAP que compartilharam a responsabilidade conjunta pelo processo formativo dos estudantes. Ao longo dos últimos semestres letivos, praticamente todos os professores de Artes Visuais do colégio estiveram nesse lugar, entretanto, devido ao horário escolar e à disponibilidade, alguns deles exerceram com mais regularidade o papel de supervisor do estágio. Dessa forma, o Colégio de Aplicação se revela um território de acolhimento do estagiário, tal como vemos no relato abaixo:

> Para começar a relatar minha experiência desse semestre optei por destacar o primeiro ponto de incômodo do meu estágio e inicio aqui a inevitável comparação entre os dois ambientes que frequentei.
> Como é de costume, no primeiro dia de estágio, o professor apresenta brevemente suas estagiárias para os alunos e explica o motivo de estarem ali. Em ambos os locais, esteve presente junto comigo mais estagiárias, minhas colegas de turma. Ao chegar na Escola Estadual X, já na primeira turma que entramos, o professor nos apresentou para a turma dizendo a seguinte frase: "Essas moças bonitas são minhas estagiárias". E rapidamente ao ouvir murmurinho após essa frase, acrescentou: "Respeitem elas". Nesse momento um forte desconforto já me surgiu. Porque ele nos havia apresentado como "moças bonitas"? Será que era só o que éramos? Será que é justo nos reduzir a apenas "moças bonitas" ao nos apresentar a novas pessoas? Porque não "moças inteligentes"? Será que condiz ele pedir respeito para nós, tendo nos apresentado dessa forma?
> O fato ocorrido não apenas me deixou inquieta pensando sobre, mas também deu início a uma série de outros fatos que revelaram uma questão muito preocupante e que relatarei mais à frente.
> Em contraste com esta situação, eu e minhas colegas fomos apresentadas no Colégio de Aplicação João XXIII de forma bastante diferente. O professor falou nossos nomes e explicou que éramos estudantes de licenciatura em Artes Visuais, que precisávamos fazer um período de observação nas escolas para nossa formação e que eles poderiam contar com a nossa ajuda e experiência.
> Foi a partir dessa diferença na nossa apresentação que comecei a perceber a forma como cada um dos professores lida com a questão do ensinar. Percebi também a diferença do olhar dos alunos para nós na primeira e na segunda situação, uma de forma distante e outra bem mais próxima (Licencianda A, 2016).

No trecho destacado, a estagiária compara sua experiência no Colégio João XXIII com a vivenciada em outra escola. Não é meu objetivo hierarquizar as escolas ou os professores, mas apontar que as características fundamentais de um CAP, que é a prática de ensino e a experimentação, influenciam de forma decisiva na maneira como os licenciandos serão vistos e tratados na instituição. Isso impacta na experiência vivenciada pelos futuros professores, além de ajudá-los a lidar com as inseguranças e dúvidas que permeiam o período de formação, como vemos abaixo em outro relatório.

> Qual é a sua reação em sair de um *Estágio Supervisionado I*, cheio de problemas estruturais com possibilidades de potência para um *Estágio Supervisionado II*, cheio de potencialidades? A resposta é “insegurança” para ambos.
> No primeiro acabei assumindo um lugar, que até então não deveria ser meu, o de “professora de Artes”. No segundo, por causa da competência

> do professor-supervisor, acabei me deixando levar, ora como mais uma "aluna do Ensino Médio", ora como a estagiária de Artes Visuais.
> De acordo com Søren Kierkegaard, "Viver é sentir-se inseguro". Pois então, quais são as minhas inseguranças e o que eu consigo produzir com e a partir disso?
> O curioso disso é que o assunto "insegurança" foi abordado na disciplina de *Reflexões Sobre A Atuação Em Espaços Educacionais I*, através das perguntas: "Quais são as suas maiores dúvidas e inseguranças em relação ao ser professora? O que é uma boa aula?"
> Ainda penso constantemente nessas perguntas. Lembro que as minhas respostas foram:
> 1) Hipocrisia do adulto; virar clichê; burocracia/nº de alunos/nível de envolvimento/como construir e desconstruir ideias e conceitos, obtendo respeito sem causar medo.
> 2) Escutar/Pesar/Argumentar (Licencianda B, 2017).

A importância do professor-supervisor na travessia da formação docente surge em diversos relatórios. Isso reforça a importância que os professores mais experientes têm na formação dos seus futuros colegas:

> A relação da professora e dos seus alunos é a melhor possível, tenta conduzir a aula da maneira mais leve, explicações com carga de conhecimento, abertura para os alunos compartilharem suas experiências quando convém ao assunto, práticas criativas e interessantes que auxiliam no desenvolvimento, na inventividade, abertura de liberdade de criação, uso de diferentes suportes, entre telas e papel, desenvolvimento de ideias sobre 2D e 3D, além de incluir questões sobre arte contemporânea (Licencianda C, 2017).

> É impossível ser impessoal ao falar da professora-supervisora, ela realmente é uma excelente professora. É inspiradora, provocadora, questionadora, instiga os alunos a falarem, faz perguntas sobre os contextos das produções artísticas, sobre as técnicas. Só posso afirmar que admiro muito a profissional que ela é. Foi essencial fazer estágio no João XXIII, pois passei a ver na prática o que acredito na teoria (Licencianda D, 2018).

> A professora-supervisora encanta por toda a bagagem que, mesmo nova, possui como artista, pesquisadora e professora. Suas aulas são muito bem planejadas, seguindo um projeto muito coerente, instigando os alunos e aumentando a visão deles a respeito do que é arte, introduzindo conteúdos e propondo experimentações de forma bastante fluida (Licencianda E, 2018).

> Falando mais especificamente das turmas que acompanhei (2º e 3º anos do Ensino Fundamental), foi especial ver crianças pequenas tendo contato com performance, arte africana, arquitetura, questões conceituais… As aulas teóricas costumavam gerar falas e pensamentos

> interessantes – "essa é uma festa de coisas místicas que nunca foram vistas por humanos" Bernardo, 8 anos, sobre "O Carnaval do Arlequim" de Joan Miró – e as propostas práticas sempre foram bem trabalhadas e estavam de acordo com a idade e com a capacidade das crianças. A professora-supervisora é artista-professora-pesquisadora e acredito que isso é o que faz a diferença no projeto das aulas. Tudo é amarrado, tem continuidade (Licencianda F, 2018).

O momento da regência ganha outro significado quando há a parceria e a atenção do professor-supervisor.

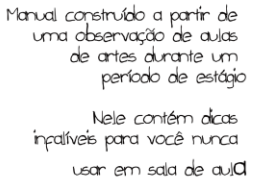
> A partir da observação das aulas, através das reuniões de Reflexão de Estágio e com reuniões com a minha supervisora, as ideias para a minha aula ganharam forma e se materializaram na proposta de aula (Licencianda C, 2017).

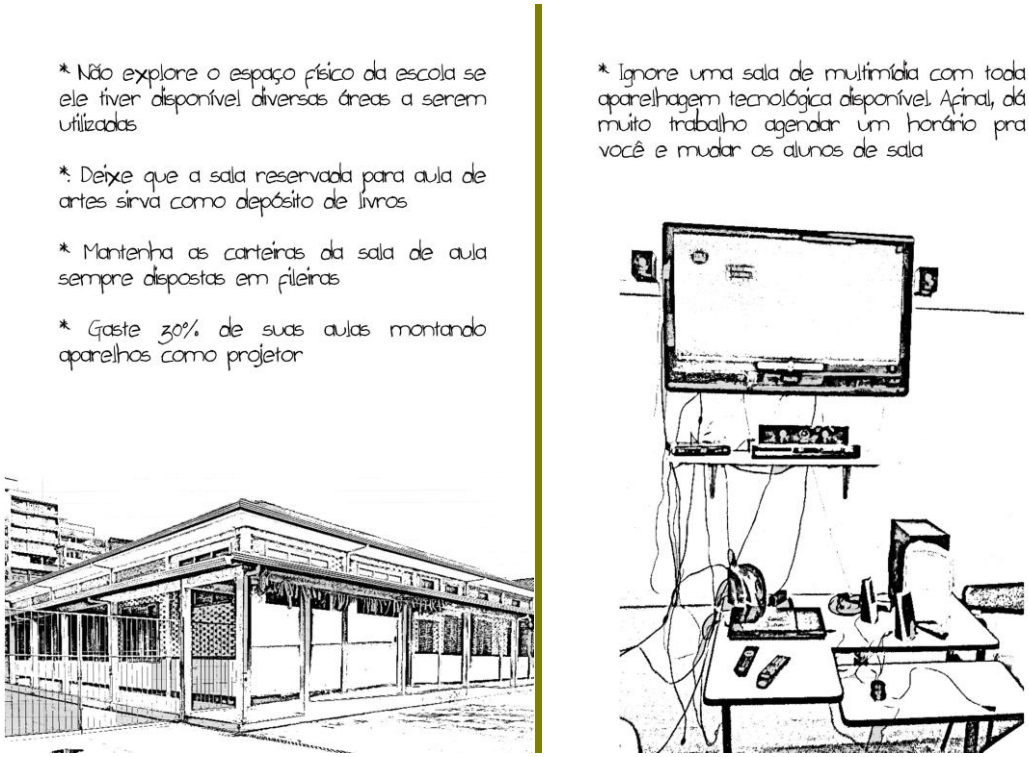
> Após a regência ficou evidente que disposição é de extrema importância para estar em sala de aula. Disposição física: estar presente e atuante; atento ao que acontece; movimentando-se para onde houver dúvidas; consciente do tempo para cada proposta e, ao mesmo tempo, respeitando o tempo da turma; utilização da voz. Disposição em ouvir; escutar as professoras e suas experiências e estar em constante diálogo com os alunos (Licenciando G, 2018).

Como orientador dos estágios supervisionados, tenho o desafio de descontruir a ideia simplista que alguns estudantes trazem no início da disciplina de que ele é uma mera exigência curricular para se obter um diploma. Isso faz com que num primeiro instante as escolas escolhidas pelos estudantes sejam aquelas que se adequam melhor aos seus horários acadêmicos, sejam próximas de suas casas ou já conhecidas devido a experiências anteriores. É claro que não podemos desprezar esses fatores, porque eles impactam na qualidade de vida dos estudantes, mas eles não podem ser os únicos. A receptividade e a abertura do professor-supervisor ao estagiário, o trabalho pedagógico que é desenvolvido na escola e, principalmente, a compreensão de que o professor ou a professora que recebe um estagiário se torna parceiro ou parceira no processo de formação dos estudantes é fundamental. Percebo que ser acolhido por professores experientes que valorizam o estágio e a arte na escola tem um impacto muito grande na maneira como os estudantes olharão para o ambiente escolar e para a profissão docente.

A partir do cumprimento do Estágio Supervisionado em diferentes instituições, a artista Ligia Costa, hoje formada, observou práticas pedagógicas bastante diversas. No seu relatório final escolheu evidenciar com ironia e criticidade os vícios e os lugares comuns de práticas empobrecidas que insistem em permanecer em algumas escolas (Figuras 6 e 7). Mas nem todos os estudantes conseguem transformar as experiências não positivas de forma inventiva como vemos abaixo, o mais comum, é vermos o fortalecimento do desanimo em relação ao ofício docente.

Figura 6 e 7 – Páginas do Manual Como NÃO ser um bom professor de Artes, criado por Ligia Costa como parte do relatório final de estágio, 2017





Fonte: acervo do autor.

Considerações finais

O estágio é o período mais significativo da formação docente. Ele oportuniza a aproximação efetiva com o ofício que será desenvolvido após a finalização do curso. Mais que um exercício do desempenho profissional, ele é o momento de os estudantes refletirem e darem sentido para tudo o que já foi vivenciado ao longo da formação acadêmica. Quanto mais conexões eles fizerem com o conhecimento que viram e produziram no curso, mais significado e valor darão para seus estágios. Por isso, como afirmam Oliveira e Lampert (2010), o estágio curricular deve ser visto como pesquisa e como um projeto coletivo de todos os envolvidos no curso de licenciatura.

Além de ser encarado como construção coletiva, o estágio também deve ser percebido como um mergulho na experiência, um território da experimentação e da inventividade docente na busca de novos arranjos subjetivos e educacionais. A docência é um conhecimento profissional que exige um esforço próprio de elaboração e

reelaboração, portanto a criação e a reflexão sobre si estão no centro do trabalho docente.

Pereira (2016), afirma que a professoralidade é uma marca produzida na subjetividade do sujeito. Ela é um modo de ser único que cada pessoa constrói na relação consigo, com o coletivo e com as experiências que a atravessam. Por isso, seria impossível encararmos a docência a partir de uma definição essencialista. "Por isso, quando me refiro ao sujeito ou ao professor, especificamente, estarei sempre remetendo ao sujeito-em-prática, dentro de um estrato social, dentro de uma coletividade" (PEREIRA, 2016. p. 21).

Pensar a profissão docente como um exercício que se dá na ação promove uma reflexão permanente sobre o que fazemos, como fazemos e por que fazemos. Um antidoto para a paralisia e a apatia que atinge muitos professores ao longo de suas carreiras.

É necessário reafirmarmos cotidianamente nosso compromisso com a docência. É essa afirmação que os licenciandos e as licenciandas encontram quando pisam no Colégio de Aplicação João XXIII e fazem dele um território rico e imprescindível para a formação docente em Artes Visuais da UFJF. Afinal, a defesa dos CAP torna-se fundamental num momento onde o trabalho realizado nas universidades federais e nas licenciaturas de professores no Brasil é colocado em cheque. A adoção de medidas vinculadas ao neoliberalismo, a economia de mercado e a educação tecnicista fazem com que as políticas educacionais reformulem os objetivos da educação em termos de competências para o mercado de trabalho, afastando ainda mais os estudantes brasileiros das experiências promovidas pela arte e pela cultura.

Referências

BAUMGARTEN, Laylla Z.; OLIVEIRA, Ronaldo A.; ALVES, Carla Juliana G. A formação do professor de artes visuais na perspectiva do estágio supervisionado. ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS TRANSVERSALIDADES NAS ARTES VISUAIS. 18. Set. 2009. Salvador. **Anais…**. Salvador, Bahia: ANPAP. 2009. Disponível em: http://anpap.org.br/anais/2009/pdf/ceav/laylla_zanin_baumgarten.pdf. Acesso em: 7 fev. 2020.

BRITTO, Ariana Martins de; WALTENBERG, Fábio D. É atrativo tornar-se professor do Ensino Médio no Brasil?: Evidências com base em decomposições paramétricas e não paramétricas. **Estud. Econ.**, São Paulo, v. 44, n.1, p. 5-44, mar. 2014.

CORREIA, Evelline S. Colégios de Aplicação Pedagógica: sua história e seu papel no contexto educacional brasileiro. **Rev. Eletrônica Pesquisa Educação**, v. 09, n. 17, p. 116-129. jan./abr.2017. ISSN: 2177-1626. Disponível em: http://periodicos.unisantos.br/index.php/pesquiseduca/article/download/619/pdf. Acesso em: 7 fev. 2020.

COSENZA, Angélica; AMORIM, Cassiano C.; MELO, Maria Carmen S. de. Caminhos e desafios na construção de projeto pedagógico institucional de cursos de licenciaturas: a experiência da UFJF. **Formação em Movimento**, v.1, n. 2, p. 239-257, jul./dez. 2019. Disponível em: http://costalima.ufrrj.br/index.php/FORMOV/issue/download/108/DJ. Acesso em: 8 fev. 2020.

GATTI, Bernardeti. A. Formação de professores no Brasil: características e problemas. **Educ. Soc**., Campinas, v. 31, n. 113, p. 1355-1379, out./dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/pdf/es/v31n113/16.pdf. Acesso em: 7 fev. 2020.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisangela S. de.; ALMEIDA, Whasgthon A. de. **Estágio com Pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

IRWIN, Rita. A/r/tografia: uma mestiçagem metonímica. In: DIAS, Belidson. IRWIN, Rita L. (Org.). **Pesquisa educacional baseada em arte: a/r/tografia.** Santa Maria: Ed. Da UFSM, 2013.

NÓVOA, António. Devolver a formação de professores aos professores. ***Cadernos de Pesquisa em Educação – PPGE/UFES***, Vitória, ES. a. 9. v.18, n. 35, p. 11-22, jan./jun. 2012. Disponível em: http://teste.periodicos.ufes.br/educacao/article/download/4927/3772. Acesso em: 7 fev. 2020.

OLIVEIRA, Marilda O. de; LAMPERT, Jociele. Artes Visuais e o Campo de Estágio Curricular. **Revista Nupeart**, Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Centro de Artes (CEART), 79:93, v. 8, 2010. Disponível em: http://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/3072. Acesso em: 7 fev. 2020.

OLIVEIRA, Marilda O. de. Três notas sobre a formação inicial em artes visuais: a perspectiva da cultura visual, o endereçamento e os diários de aula. **Instrumento: R. Est. Pesq. Educ**., Juiz de Fora, v. 14, n. 2, jul./dez. 2012. Disponível em: https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18773. Acesso em: 7 fev. 2020.

OLIVEIRA, Ronaldo A. de. Imagens e memórias pessoais no processo de criação em arte. ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS DA IMAGEM. 3. Maio 2011. Londrina. **Anais…** Londrina, Paraná: UEL, 2011. Disponível em: http://www.uel.br/eventos/eneimagem/anais2011/trabalhos/pdf/Ronaldo%20Alexandre.pdf. Acesso em: 7 fev. 2020.

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

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. Colaboração de: Dauanny, Erika Barroso; COSTA, Elisângela André da Silva. **Estágio e Docência**. São Paulo: Cortez, 2018.

ROLDÁN, Joaquin; VIADEL, Ricardo M. **Metodologías Artísticas de Investigación em Educación***.* Málaga, Espanha: Ediciones Aljibe, 2012.

ZAMPERETTI, M. P. O estágio na licenciatura em artes visuais: os alunos-estagiários na experiência docente. **Revista Brasileira de Ensino Superior**, v. 1, n. 1, p. 23-29, jul./set. 2015.

Disponível em: https://seer.imed.edu.br/index.php/REBES/article/view/812. Acesso em: 7 fev. 2020.

VASCONCELLOS, Sonia T. **A experiência do estágio**: análise do papel do estágio curricular no processo de formação do professor de artes visuais. 2007. Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Curitiba: UFPR, 2007. Disponível em: http://www.ppge.ufpr.br/teses/M07_vasconcellos.pdf. Acesso em: 7 fev

Nota

[1] A exposição *"nãolugar de verdade" foi criada por* Elisiana Frizzone, Karina Orquidia, Lígia Costa, Malu Magalhães e Thalita de Castro, junto com o professor/artista Fabricio Carvalho. Ela foi montada no saguão da Reitoria da Universidade Federal de Juiz de Fora, no segundo semestre de 2017.

Sobre o autor

Francione Oliveira Carvalho
Doutor e Mestre em Educação, Arte e História da Cultura com Pós-Doutorado em História pela FFLCH/USP. Professor da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora - UFJF e professor colaborador do Programa de Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades da USP.
E-mail: francioneoliveiracarvalho@gmail.com
Orcid: http://orcid.org/0000-0001-7511-5708

Recebido em: 03/02/2021
Aceito para publicação em: 03/03/2021