



PIBID-UFES: CONTRIBUIÇÕES NA FORMAÇÃO INICIAL E CONTINUADA DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS

Maria Angélica Vago-Soares¹

RESUMO

O artigo analisa e reflete sobre as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID, 2022-2024) na formação inicial e continuada de professoras que lecionam Arte, das supervisoras e de futuros professores que estão matriculados no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Problematiza questões que perpassam as experiências dos licenciandos e das supervisoras do PIBID no cotidiano, nas escolas/campo em articulação com os momentos de encontros para partilha na Ufes, bem como com as teorias que abarcam os modos de ensinar e de aprender. Justifica-se por entender que a formação docente, inicial e continuada, ocupa espaço de muita importância na trajetória dos licenciandos e de professores formados. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa e documental, inspirada na pesquisa a várias mãos, dialogando com Brandão (2003) e Lüdke e André (2015). Também dialoga com Barbosa (2005) e Vigotski (2007) para pensar o ensino da arte e com Cunha; Brito e Cicillini (2006) e Prado et.al (s/a) para pensar a formação docente. As análises e reflexões apontam que o PIBID é um programa que, para além de contribuir na permanência dos estudantes nos cursos de licenciaturas, perpassa os campos da afetividade e da cognição.

Palavras-chave: PIBID, Ensino de Arte, Narrativas, Formação inicial, Formação continuada.

INTRODUÇÃO

O artigo analisa e reflete sobre as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial e continuada de professoras que lecionam Arte, das supervisoras e de futuros professores que estão matriculados no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), os pibidianos². Aborda acerca dos seis meses iniciais do subprojeto de Artes Visuais (novembro de 2022 a maio de 2023), tendo em vista as ações desenvolvidas pela coordenadora do subprojeto em conexão com as ações dos bolsistas de Iniciação à Docência (ID) e as supervisoras, também bolsistas. O objetivo geral se dimensionou na busca por compreender as contribuições do PIBID na formação inicial de estudantes de licenciatura em Artes Visuais da UFES e das supervisoras/professoras de Arte que fazem parte do Subprojeto de Artes Visuais/UFES.

¹ Professora da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Bolsista Capes – Coordenadora do Subprojeto Artes Visuais (PIBID). E-mail: maria.a.soares@ufes.br

² Os pibidianos e as supervisoras do Programa autorizaram seus nomes e suas narrativas neste artigo.



Justifica-se por entender que a formação docente, inicial e continuada, ocupa espaço de muita importância na trajetória dos licenciandos e de professores formados. A metodologia utilizada foi a abordagem qualitativa e documental, inspirada na pesquisa a várias mãos (Brandão, 2003) entendendo a parceria dos bolsistas, estudantes e professoras/supervisoras para as análises e reflexões. Problematizam-se questões que perpassam as experiências dos bolsistas e das supervisoras no cotidiano, nas escolas/campo em articulação com os momentos de encontros para partilha na Ufes, bem como com as teorias que abarcam os modos de ensinar e de aprender. Compreendendo que

[...] o processo de atualização e formação docente, não se restringe ao momento da formação inicial, pois ele se prolonga por todo o trajeto profissional do docente, mediante uma relação dialética, defendida por Freire (2008) como essencial na prática pedagógica, quando coloca que 'Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender' (PRADO, et. al, s/d, p. 2).

Sendo assim, ser professor é se (re)constituir a cada dia, com os diferentes sujeitos e contextos com os quais estabelece relações. A formação é constante, coordenadores, pibidianos³, crianças, adolescentes, supervisores e todos os sujeitos que compõem a escola se formam, aprendem e ensinam na dialética da rotina escolar.

O subprojeto, coordenado por mim, conta com a parceria de vinte e quatro (24) bolsistas de ID, estudantes de Artes Visuais da Ufes, e de três (3) supervisoras – professoras de arte: Francismeyre Rodrigues Thompson, do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Valdivia da Penha Antunes Rodrigues; Leila Patrícia Silva de Oliveira, da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Álvaro de Castro Mattos e Natália Junca Lopes, que leciona na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Rômulo Castello. As instituições de ensino de educação infantil e ensino fundamental estão localizadas na cidade de Vitória/ES, e a escola de ensino fundamental e médio fica na cidade de Serra/ES, cidade vizinha de Vitória. Para a organização das idas às escolas, no primeiro encontro em que estivemos juntos na Ufes, em novembro de 2022, convidamos os bolsistas ID para formarem duplas e/ou trios e escolherem o campo/escola para atuação junto às supervisoras. A proposta durante os dezoito (18) meses da vigência do Programa para que todos os bolsistas ID atuem nas três (3) escolas, experienciando as três (3) etapas da educação básica, a partir de revezamento nas escolas, para experienciar a docência contemplando os sujeitos: crianças, adolescentes e jovens. As análises e reflexões apontam que o PIBID é um programa que, para além de contribuir na permanência dos estudantes nos cursos de licenciaturas, perpassa os campos da afetividade e da cognição.

³ Como são chamados os bolsistas do Programa de Iniciação à docência (PIBID).



METODOLOGIA: CAMINHOS E ESCOLHAS

A metodologia escolhida foi a abordagem qualitativa de cunho documental, já que são considerados documentos as fontes escritas como: “[...] leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares” (LÜDKE; ANDRÉ, 2015, p. 45). Sendo assim, para as análises e reflexões, trazemos fragmentos das experiências narradas por eles nos primeiros relatórios que produziram, bem como as narrativas das supervisoras sobre suas percepções quanto à atuação dos pibidianos em suas escolas, que foram solicitadas via mensagem de *WhatsApp*. Na mensagem, pedimos uma breve escrita sobre as percepções delas quanto ao PIBID nas suas escolas. Nesse sentido, “[...] toda a experiência de conviver e partilhar saberes para decifrar mistérios deve estar francamente aberta a campos conectivos, interativos e transformadores de busca e de criação de significados” (BRANDÃO, 2003, p. 22).

As narrativas dos pibidianos, de modo geral, apontam que, ao mesmo tempo em que houve um receio por parte deles em relação à docência, houve uma conexão com cotidiano das escolas, com a rotina e, principalmente, com as crianças e adolescentes que frequentam as instituições. Entendemos que a formação é um processo contínuo, assim, este artigo é um desenho inicial das reflexões, que não têm um ponto final, já que entendemos o estágio como uma colaboração “[...] no processo de formação dos educadores, para que estes, ao compreender e analisar os espaços de sua atuação, possam proceder a uma inserção profissional crítica, transformadora e criativa [...]” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 219). Logo, está sempre na dinâmica da (re)elaboração de ser professor. Sublinhamos que os participantes estão cientes e concordam com a utilização de suas narrativas e imagens neste artigo.

RESULTADOS E DISCUSSÃO: REFLEXÕES A PARTIR DAS NARRATIVAS DOS PIBIDIANOS E DAS SUPERVISORAS

De modo geral, os bolsistas (ID) que estagiaram no CMEI experienciaram a observação, a interação e as brincadeiras com as crianças. A partir dos relatórios escritos pelos pibidianos, percebemos aprendizagens diversas entre eles, as crianças e a supervisora. Em meio às leituras e às escutas dos bolsistas (ID), nos momentos de partilha, entendemos que ambas foram



imprescindíveis para que as reflexões pudessem realmente tratar da realidade. Os relatórios apontam que o início do ano letivo no CMEI foi muito desafiador. Ficou evidente em todos os relatórios que a adaptação das crianças ao espaço escolar é gradual e envolve choro, estranhamento e repulsa quanto a ficar na escola. Também percebemos que a adaptação dos bebês e das crianças pequenas é mais difícil, já que para muitas delas é o primeiro contato com a escola. Já na EMEF, a partir dos primeiros relatórios escritos pelos pibidianos, percebemos que a interação com os adolescentes demandou atitudes de proximidade, porém, também de afastamento, pois os estudantes precisavam compreender que, apesar de terem idades próximas às dos bolsistas (ID), estes estavam ocupando o espaço escolar como estagiários e futuros professores de Arte. Já os relatórios dos pibidianos que atuaram no ensino médio apontam para uma experiência que envolveu a coletividade entre eles, os estudantes e a supervisora. Encantaram-se com as trocas que puderam fazer com os sujeitos da escola e entenderam que cada um deles têm suas particularidades e, nas relações estabelecidas, não temos modelos de como lidar com as situações ocorridas diariamente. Iniciamos pelos fragmentos das narrativas dos pibidianos que atuaram no CMEI, a seguir, dos que atuaram na EMEF e, por fim, dos que atuaram no Ensino Médio. Concluimos com análises das narrativas das supervisoras, na mesma ordem (CMEI, EMEF e Ensino Médio).

Os relatórios das pibidianas que estavam no campo/escola CMEI, Bruna e Natália B., apresentam o entendimento delas de que a pesquisa é parte do processo docente, sendo que ela *"[...] virá investigando e adaptando as metodologias à realidade das crianças [...]"* (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023), assumindo assim um lugar consciente na constituição docente de que a pesquisa, a teoria e a prática devem estar conectadas. É fato que *"[...] não existe método de trabalho em pesquisa junto a pessoas humanas que substitua a sabedoria da escuta. Se você a tem ou a desenvolve, qualquer bom método serve. Senão, qualquer um atrapalha [...]"* (BRANDÃO, 2003, p. 135). Elas destacam ainda que a escuta das crianças deve ser levada em consideração, entendendo que elas têm suas histórias e que *"[...] o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia [...]"* (VIGOTSKI, 2007, p. 94). Nos fragmentos dos relatórios de Críscia e Laura, elas apontam que *"[...] o educar não se resume somente a ensinar, mas, no caso do CMEI, também está ligado aos cuidados com as crianças [...]"* (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023). Também as bolsistas (ID) Natália O., Maria Eduarda S. e Amanda Victória, sobre o educar e cuidar, apontam que *"[...] as crianças demandam muito mais cuidado, atenção e afeto*

nessa fase [...]”(PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023), indo ao encontro do que prevê as DCNEI (2010): o cuidado como ação indissociável do ensino no processo educativo. No relatório de Bruna e Natália B., temos a narrativa: “[...] aprendemos com a Francysmere [supervisora do estágio no CMEI] a nos direcionar à criança de maneira calma e afetuosa, a mediar com paciência necessária e a entender que cada uma tem seu ritmo [...]” (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023). Nesse viés, conectando com (DCNEI, 2010, p. 19), professores precisam garantir experiências com as crianças que respeitem seus ritmos, reiterando assim “[...] a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança”. Para concluir as reflexões a partir dos fragmentos dos relatórios sobre o estágio no CMEI, trazemos a narrativa de Esther e Thaison: “[...] conseguimos ver e experienciar como é mesmo o ambiente das salas de aula, as dificuldades que o corpo docente tem e até mesmo a alegria de poder ver que um projeto de aula que foi planejado, conseguiu ser concluído [...]” (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023), apontando sobre a importância da escuta do cotidiano, já que “[...] o universo amorosamente interativo, onde são construídos sem cessar os horizontes cotidianos e da história das relações entre as pessoas para quem ser e conviver são a razão de aprender e saber” (BRANDÃO, 2003, p. 202).

Já nos relatórios das bolsistas Geovana e Amanda, pibidianas que estagiaram na EMEF, elas discorrem sobre a proximidade de idade entre elas e os adolescentes do Ensino Fundamental II, dizendo que essa questão foi desafiadora, ao mesmo tempo que buscaram distanciamento dos estudantes, colocando-se em seus papéis de futuras professoras de arte, entenderam que a proximidade de idade poderia contribuir na conexão com eles, já que “[...] muitos dos gostos dos alunos são parecidos com os nossos, então foi possível estimulá-los e trazer proximidade a partir disso [...]”. (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023). Percebemos que é importante nos atentarmos às preferências dos estudantes, uma vez que elas fazem parte de suas identidades, logo, é necessário valorizar suas escolhas nas produções de seus trabalhos artísticos, entendendo que

[...] a arte capacita um homem ou uma mulher a não ser um estranho em seu meio ambiente, nem estrangeiro no próprio país. Ela supera o estado de despersonalização, inserindo o indivíduo no lugar ao qual pertence, reforçando e ampliando seus lugares no mundo (BARBOSA, 2005, p. 99).

No relatório de Joana e de Lucas, encontramos a narrativa que aponta para a relevância da experiência no campo da escola, “[...] colocar em prática o que já sabia, além de aprender coisa novas que só a prática e vivência no ambiente profissional ensinam” (PRIMEIRO

RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023), dialogando com Pimenta e Lima (2004, p. 2019), que apontam que a finalidade do estágio “[...] é colaborar no processo de formação dos educadores, para que estes, ao compreender e analisar os espaços de sua atuação, possam proceder a uma inserção profissional crítica, transformadora e criativa [...]” (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 219). Sendo assim, ao identificarmos essa percepção na narrativa da Joana e do Lucas, refletimos sobre o quanto o PIBID contribui para a formação. No relatório de Bernardo, Keytielle e Aline M., ficou evidente que eles sentiram que contribuíram no andamento das aulas, “[...] nossa atuação em sala tem sido bem próxima dos alunos, de forma que eles nos procuram [...]” (*PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023*), entendendo o potencial que têm na mediação dos processos de ensino da arte. As narrativas de Mariana e de Aline A. também apresentam o discurso da contribuição do PIBID para compreender o cotidiano escolar, “[...] nos permitiu compreender melhor os desafios, as possibilidades e as conquistas da atuação em sala de aula” (*PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023*). Elas também apontam que puderam “[...] interagir com professores e alunos da rede, o que nos permitiu compreender melhor as necessidades e expectativas da comunidade escolar [...]”, entendendo o estágio como método investigativo, reflexivo e interventivo, de modo colaborativo e parceiro e em constante acabamento, pois “[...] o professor nunca está pronto, acabado, mas, sempre em processo de (re) construção de saberes [...]” (PRADO, et. al, s/d, p. 4).

De acordo com o relatório dos pibidianos que estagiaram no ensino médio, Alec e Isabela, existe um desinteresse de alguns estudantes por atividades mecanizadas. Eles também perceberam que os estudantes, em sua maioria, não tinham se apropriado de conceitos artísticos propostos para o ensino fundamental. Contam que foi “*notável como o contato com tais situações nos permitiu elaborar estratégias para lidar de forma melhor com os estudantes durante nossa prática da docência, fazendo com que pudéssemos compreender suas necessidades mais prontamente e possibilitando, ao mesmo tempo, uma resposta à nossas ações, o que não seria possível nos cenários idealizados propostos em aulas teóricas*” (*PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023*). Sendo assim, é importante ressaltar que “A identidade pessoal é singular ao sujeito através de interações sociais, da consciência e das estruturas sociais em que o sujeito está inserido. Todavia, a identidade pessoal não é estática, há a possibilidade de mudança de acordo com as sucessivas fases da vida [...]” (PRADO, et. al, s/d, p. 5). No relatório de Eric, ele demonstra ter muito interesse pela etapa do ensino médio, perceber que na educação há obstáculos a serem superados e entender que o PIBID é uma

oportunidade de estar no lugar da docência e compreender a importância de ser professor. Ele diz: *“gostei muito do projeto e ele me faz toda sexta-feira ter mais vontade de seguir com essa carreira apesar dos problemas dela. Se não fosse o PIBID eu não teria me descoberto tão cedo nessa profissão e nesse curso, eu tenho gostado muito de suprir essa necessidade que a escola tem de ter um auxiliar para o professor durante as aulas, o trabalho de professor é muito cansativo e extenso [...]”* (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023). Os saberes de um profissional docente vêm de várias fontes: “[...] a formação inicial e continuada de professores, do currículo e do espaço do conhecimento das disciplinas a serem ensinadas, da experiência na profissão, da cultura pessoal profissional, da aprendizagem com os pares, entre outras [...]” (CUNHA; BRITO; CICILLINI, 2006, p. 5).

No relatório das pibidianas Letícia e Bárbara, percebemos o quanto a experiência no PIBID tem reverberado nas suas práticas, tendo em vista a importância da formação entre pares, no coletivo: *“Ao participar do PIBID, pudemos interagir com professores da rede e alunos, o que permitiu compreender melhor as necessidades e expectativas da comunidade escolar. Essa interação foi fundamental para construção de uma atuação mais integrada e colaborativa como docentes”* (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023). Elas também apresentam reflexões sobre a prática quando narram: *“buscamos refletir criticamente sobre a nossa prática docente, avaliando os resultados obtidos e identificando pontos que poderiam ser aprimorados”* (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023). Dessa forma, chega-se à compreensão de que o aprendizado é um processo e acontece no convívio, ou seja, é produzido no *exercício vivo do fazer*, misturando-se “[...] com a vida em momentos de trabalho, lazer, de camaradagem ou de amor [...]” (BRANDÃO, 2015, p. 19). Para o pibidiano Rafael, o programa contribui para que se conheça as dificuldades de ser professor e para que se pense em estratégias que possam qualificar o ensino, *“[...] vejo a luta educacional como território de luta política para mudança social da realidade, onde professores críticos com boas formações, atendam as demandas educacionais e consigam exercer seu trabalho de maneira efetiva [...]”* (PRIMEIRO RELATÓRIO/PIBID-ARTES VISUAIS, 2023). Logo, “[...] a educação deve formar pessoas livres e criativas, o bastante para se reconhecerem co-responsáveis pelas suas próprias escolhas. Inclusive aquelas escolhas que, fruto do diálogo com educadores, sejam diversas ou mesmo opostas às deles” (BRANDÃO, 2003, p. 22).

Para concluir as reflexões, analisamos as narrativas das supervisoras, que apresentam aspectos da realidade da escola a que pertencem. Um ponto em comum e relevante apontado por elas foi a interação dos pibidianos com os sujeitos da escola por entenderem que eles farão

parte do seu processo identitário enquanto futuros professores de Arte, pois aprendemos e ensinamos o tempo todo e assim vamos nos constituindo, revendo posturas e atitudes, tendo em vista uma qualificação do trabalho docente. Entendemos que

[...] ser professor não é uma vocação, embora alguns a tenham, não é uma técnica, embora requer uma excelente operacionalização técnico-metodológica. É ser um profissional de ensino, competente, legitimado por um conhecimento específico exigente e complexo [...] (PRADO, et. al, s/d, p. 4).

Então, esse primeiro contato com as escolas é um processo que possibilita aos pibidianos pensarem no professor que querem se tornar.

A supervisora Francismeyre Rodrigues Thompson, do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Valdivia da Penha Antunes Rodrigues, traz a seguinte narrativa: *“As interações dos pibidianos com a realidade das demandas de escola proporcionam repertório para que os futuros docentes fomentem suas ações e orientem suas posturas na prática educativa enquanto ato político. Em nossa experiência, houve certo estranhamento por parte dos pibidianos em relação à rotina da educação infantil, que envolve o cuidar na prática educacional ativa, dando amplo espaço para necessidades das crianças em detrimento da pura explanação conteudista. Eles ficaram frustrados pela impressão inicial de serem apenas cuidadores de crianças pequenas. Porém, conforme se desdobravam as vivências, foram associando à constituição do sujeito as experiências que envolvem cuidados junto às experiências arte educativas. Depois de adaptados, os pibidianos propuseram práticas e experiências que protagonizam as peculiaridades das infâncias, estreitando seus laços com as crianças e promovendo experiências potentes na educação estética e artística dos pequenos”* (WhatsApp, Francismeyre Rodrigues Thompson, 30 de maio de 2023). Fica evidente em sua narrativa percepção da mudança que os pibidianos tiveram desde a entrada no campo/escola, e que com a vivência puderam se integrar ao contexto do CMEI, sentirem-se pertencentes ao lugar e se adaptarem às particularidades da rotina de um espaço pensado para bebês e crianças. O fragmento *“[...] Depois de adaptados, os pibidianos propuseram práticas e experiências que protagonizam as peculiaridades das infâncias, estreitando seus laços com as crianças e promovendo experiências potentes na educação estética e artística dos pequenos [...]”* mostra como eles estavam adaptados e interessados em contribuir com o ensino de arte para as crianças de modo a priorizar o protagonismo delas.

A supervisora Leila Patrícia Silva de Oliveira, da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Álvaro de Castro Mattos, diz que *“A chegada dos pibidianos na escola, foi algo que me despertou um olhar sensível para com as expectativas que esses jovens com*

idade entre 18 e 24 tinham com relação à escola. Os olhares curiosos e atentos deles com relação a rotina da escola, foi algo que me chamou a atenção, pois percebi que cada um se sentia desafiado por aquela realidade, até o momento desconhecida para eles. A grande maioria, calouros na universidade, ainda possuem memórias recentes de suas experiências enquanto alunos do ensino médio. Então este novo lugar, não mais de alunos, mas de futuros profissionais da educação, ao mesmo tempo que em alguns momentos os deixavam inseguros, por ainda se sentirem estranhos naquele ambiente ou naquela nova posição, também os desafiavam a compreender como acontecia o funcionamento de uma escola e como era organizada, observando as funções e relações entre os profissionais, professores e equipe gestora (coordenador, pedagogo e diretor), além de acompanharem o processo de ensino e aprendizagem em arte, dos alunos do fundamental, séries iniciais e finais. Portanto, observei um grupo aberto para novos desafios e aprendizagens, além de receptivos e colaboradores com as propostas que foram sendo construídas ao longo do trimestre, repensando as metodologias e formas de avaliação na disciplina de arte. Agora, em estágio mais avançado neste processo de integração na escola, percebo um amadurecimento na maioria dos pibidianos, não somente quanto às práticas em sala de aula, mas também nas relações entre professor aluno e entre profissionais do corpo docente e equipe pedagógica, assim como em relação ao funcionamento de uma escola de ensino fundamental, com seus desafios e adversidades (WhatsApp, Leila Patrícia Silva de Oliveira, 31 de maio de 2023).

A narrativa da supervisora Leila evidencia o entusiasmo dos bolsistas em conhecer e participar do contexto escolar. Também evidencia a importância das relações com os sujeitos da escola, como a Francysmeyre trouxe em sua narrativa. Interessante que o fragmento: "[...] ainda possuem memórias recentes de suas experiências enquanto alunos do ensino médio [...]", vai ao encontro do que foi relatado pelas pibidianas, Geovana e Amanda, quanto à proximidade em relação às preferências delas com as dos estudantes do ensino fundamental. É fato que,

[...] No processo de ensinar e aprender, considera que cabe ao professor o papel central, visto que mobiliza e produz saberes durante o exercício de sua profissão. Para isso, deve ter a capacidade de saber adequar-se metodologicamente, vendo o ensino não de forma meramente técnica, mas como um conhecimento em processo de construção [...] (CUNHA; BRITO; CICILLINI, 2006, p. 5).

Destacamos também o fragmento: "[...] observei um grupo aberto para novos desafios e aprendizagens, além de receptivos e colaboradores com as propostas que foram sendo construídas ao longo do trimestre, repensando as metodologias e formas de avaliação na disciplina de arte [...]", que nos faz refletir sobre a importância de estarem no campo/escola, pois a partir dessas experiências terão repertórios para suas práticas docentes, compreendendo

que a educação é “[...] uma fração do modo de vida dos grupos sociais que criam e recriam, entre tantas outras invenções de sua cultura, em sua sociedade[...]” (BRANDÃO, 2015, p. 10-11).

E, por fim, mas não menos importante, trazemos a narrativa da supervisora Natália Junca Lopes, que leciona na Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio (EEEFM) Rômulo Castello: *“O Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) - por intermédio de sua articulação entre a educação superior e a escola básica - tem sido uma parceria enriquecedora, uma vez que se mostra dialógica e recíproca. De um lado, o Programa permite o aprimoramento da formação inicial dos licenciandos que estão na Universidade. Na escola, o aspecto didático-pedagógico é aperfeiçoado, pois permite ao docente em atuação uma reflexão de sua práxis, ao mesmo tempo que instiga aprendizagens mais significativas nos estudantes. A realidade da escola Rômulo Castello reflete famílias com baixo nível de escolaridade dos pais e/ou responsáveis, o que impacta negativamente nas expectativas dos mesmos sobre a escola, uma vez que a maioria não possui formação ou qualificação específica. É comum a busca de oportunidades também por parte dos discentes, ocasionando grande rotatividade de alunos, remanejamento de turnos devido aos estágios e inclusive a indesejada evasão. No “chão da escola” é senso comum que muitos discentes priorizem o trabalho para a própria subsistência. Essa realidade traz à tona o discurso de que muitos estudantes não se “veem” ou desconhecem aquilo que é “produzido” na universidade. Nesse sentido, o PIBID também proporciona um estreitamento das relações entre educação básica e universidade, despertando o interesse dos alunos pelo ingresso no Ensino Superior. No aspecto prático, já são sentidos os impactos positivos do Programa em nossa escola, principalmente com o envolvimento dos pibidianos nas ações didático-pedagógicas. O planejamento curricular do professor, perpassa as etapas de definição dos objetivos, seleção de conteúdos, modalidades didáticas, recursos que irão se valer, e processos de avaliação. Em todas essas etapas, os licenciandos estão envolvidos. Os universitários tiveram a oportunidade de vivenciar a realidade da sala de aula, lidar com diferentes perfis de alunos e colocar em prática as estratégias de ensino aprendidas na universidade. Eles também foram capazes de desenvolver habilidades de comunicação, liderança e trabalho em equipe, além de aprofundar seus conhecimentos em arte e nas práticas pedagógicas. Essa interação reverbera sobre os alunos que participam mais ativamente das atividades, estando o ambiente de aprendizado mais dinâmico e enriquecedor”* (WhatsApp, Natália Junca Lopes , 31 de maio de 2023).

A narrativa da supervisora Natália apresenta aspectos relevantes sobre a importância dos pibidianos na escola, ela dá ênfase à parceria com a Universidade, pontuando o despertar de interesse dos estudantes do ensino médio pela universidade, no fragmento: "*[...]o PIBID também proporciona um estreitamento das relações entre educação básica e universidade, despertando o interesse dos alunos pelo ingresso no Ensino Superior [...]*". Já no fragmento: "*[...] O planejamento curricular do professor, perpassa as etapas de definição dos objetivos, seleção de conteúdos, modalidades didáticas, recursos que irão se valer, e processos de avaliação. Em todas essas etapas, os licenciandos estão envolvidos [...]*", ela evidencia o quanto os pibidianos estavam envolvidos na rotina da escola e cada um deles tem memórias e experiências que farão a diferença quando forem professores, sendo que, "*[...] cada professor possui uma bagagem de conhecimentos advindos de um processo individual de construção, de formação e de desenvolvimento profissional, esta influencia o seu fazer pedagógico e manifesta-se em significados distintos no ato de educar*" (CUNHA; BRITO; CICILLINI, 2006, p. 5).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artigo analisou e refletiu sobre as contribuições do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) na formação inicial e continuada de professoras que lecionam Arte, das supervisoras bolsistas e de futuros professores que estão matriculados no Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), os pibidianos. A abordagem se dimensionou acerca dos seis meses iniciais do subprojeto de Artes Visuais (novembro de 2022 a maio de 2023), tendo em vista as ações desenvolvidas pela coordenadora do subprojeto em conexão com as ações dos bolsistas de Iniciação à Docência (ID). As análises e reflexões não se concluíram, mas apontam que o PIBID é um programa que, para além de contribuir para permanência dos estudantes nos cursos de licenciaturas, perpassa os campos da afetividade e da cognição, tendo como viés outras interfaces como: as supervisoras e estudantes que estabelecem relações com os pibidianos que participam do programa, contribuindo assim para novos olhares sobre a educação e o ensino da arte. Compreende-se que o objetivo foi alcançado, já que no processo de análises e reflexões evidenciamos as contribuições do PIBID na formação inicial de estudantes de licenciatura em Artes Visuais da UFES e das supervisoras/professoras de Arte que fazem parte do Subprojeto de Artes Visuais/UFES, a partir das narrativas dos pibidianos e das supervisoras do PIBID.

Porém, reiteramos que as análises e reflexões continuam, pois não há acabamento na constituição docente, ser professor é se (re)constituir a cada dia.

AGRADECIMENTOS

Agradecemos à Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pelo apoio à pesquisa e ao ensino. Aos PIBIDIANOS e às supervisoras do Subprojeto Artes Visuais/UFES, pela gentileza em permitir as análises e as reflexões a partir de suas narrativas neste artigo.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A. M. Dilemas da Arte/educação como mediação cultural em namoro com as tecnologias. BARBOSA, A. M. In: **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005.

BRANDÃO, C. R. **A pergunta à várias mãos: a experiência da partilha através da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2003.

_____. **O que é educação?** São Paulo: Brasiliense, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

CUNHA, Ana Maria de Oliveira; BRITO, Taita Talamira Rodrigues; CICILLINI, Graça Aparecida. Dormi aluno(a)... Acordei professor(a): interfaces da formação para o exercício do ensino superior, 2006. In: **29º Anped**. Disponível em: <<https://anped.org.br/biblioteca/item/dormi-aluno-acordei-professor-interfaces-da-formacao-para-o-exercicio-do-ensino>>. Acesso em 10 de mai. 2023.

LÜDKE; M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Rio de Janeiro: E.P.U, 2015.

PIMENTA; S. G.; LIMA, M. S. L. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2004.

PRADO, A. F., et.al. **Ser professor na contemporaneidade: desafios da profissão**.

Disponível em: <https://www.inesul.edu.br/revista/arquivos/arq-idvol_1373923960.pdf>. Acesso em 21 de jan. 2021. s/d.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.