

II SEMINÁRIO ESTADUAL PIBID DO PARANÁ

Anais do Evento



Foz do Iguaçu | 23 e 24 | Outubro 2014

ISSN: 2316-8285

ENSINAR PARA QUÊ? A CONTRIBUIÇÃO DO PIBID NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE NA REDE BÁSICA

André Camargo Lopes¹

Resumo: O presente texto expõe as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) no processo de formação docente e, a partir de uma experiência pautada na relação direta com a proposta curricular da Disciplina de Arte, seu estudo e aplicação em experiências-aulas em turmas de contra-turno homogêneas formadas por alunos de primeiro ano do ensino médio do Colégio Estadual Professora Roseli Piotto Roehrig. Pretende-se nestas linhas demonstrar como tal ação está contribuindo para uma formação profissional voltada para reflexões sobre a proposta de ensino da disciplina e a sua aplicabilidade.

Palavras-chave: experiências-aulas; professor; planejamento; PIBID.

A Arte e seu ensino

Pretende-se que estas Diretrizes para a disciplina de Arte apontem aos professores da área, formas efetivas de levar o aluno a apropriar-se do conhecimento em arte, que produza novas maneiras de perceber e interpretar tanto os produtos artísticos quanto o próprio mundo. Nesse sentido, educar os alunos em arte é possibilitar-lhes um novo olhar, um ouvir mais crítico, um interpretar da realidade além das aparências, com a criação de uma nova realidade, bem como a ampliação das possibilidades de fruição (SEED, 2008, P. 56)

Os objetivos apontados nas Diretrizes Curriculares da disciplina de Arte no estado do Paraná, direcionam o professor para um planejamento de ação educacional pautado na vivência, produção e reflexão crítica do processo artístico e estético. Atribui à Arte como campo de formação, o papel de transcender as aparências da realidade. Logo, o conhecimento em arte se dá na relação entre o artístico e o estético. Segundo tal proposta, nas aulas de arte os conteúdos devem ser selecionados a partir de uma análise histórica, ou seja, o professor ao seguir as diretrizes da disciplina estabelece uma organização própria de trabalho que lhe orienta na construção de seus objetivos, ou melhor é orientada pelo objetivo estabelecido pelo professor.

É justamente neste direcionamento que se encontra o maior problema na construção de uma perspectiva de ensino. Se o enfoque dado pela DCEs à disciplina de arte é a relação estabelecida entre arte e sociedade, não se sustenta o distanciamento de seu ensino de posturas que a definam como uma forma de ideologia, conhecimento e trabalho criador. Ou abordando um desses campos e negligenciando os demais. Isso gera um impasse.

¹ André Camargo Lopes – Doutorando em História e Sociedade pela Unesp – Assis (Universidade Julio Mesquita Filho), professor da rede básica de ensino do Estado do Paraná e supervisor do PIBID-ARTE 2013/Uel no colégio Estadual Professora Roseli Piotto Roehrig. E-mail heitor16@bol.com.br

O impasse a partir dessa observação, é que a educação escolar se dá de forma desequilibrada, gerando uma opção pela reprodução do saber consagrado. E nessa proposta reprodutivista da transmissão de saberes, a aprendizagem é substituída por sua parte complementar: o ensino. Ou seja, neste modelo de formação educacional, apenas transmite-se o conteúdo, não se dedica a refletir sobre suas problematizações. É a imposição do gosto massificado. Ou do contemporâneo pelo contemporâneo. Reproduzindo no sistema de ensino: o muralismo reduzido ao grafite, a dança contemporânea que se limita ao *street dance*, as aulas de música que não saem do ensino de base percussiva ou das improvisações do RAP. Esses exemplos estão presentes nas salas de aula regulares e nas mais diversificadas oficinas de contra-turno dos programas federais, estaduais e municipais de complemento educacional. Uma interpretação errada da perspectiva contextualizadora proposta no documento.

Na problematização entre conceito, contexto e o fazer em Arte que se pretende a formação da consciência estética tanto do professor quanto da criança ou jovem com quem esse profissional irá lidar, pretende-se uma formação pautada em uma constante mediação do olhar que se propõe a pensar dentro de uma linguagem visual contextual e os códigos da Disciplina. Este pensar plasticamente aquilo que se classifica como imagem é resultante de um trabalho dividido em três etapas claras de construção de conhecimento:

- A apresentação da linguagem, seus pressupostos técnicos e a sua relação com a história da arte (esta corresponde a um processo de familiarização e exemplificação da linguagem)
- A fruição da imagem e suas possibilidades interpretativas;
- A produção plástica como ação e sua processualidade;

É sobre este processo de construção de um raciocínio estético problematizador na formação do profissional que se pretende discutir, que na prática se apresenta como uma reflexão do próprio processo de ensino e suas expectativas de aprendizagem.

Experiência-aula: uma metodologia de trabalho na formação docente

É evidente que no campo da Educação toda a discussão sobre as formações culturais e os níveis de acúmulo de capital simbólico que a envolvem está atravessado pela formação docente. Quando pensamos no papel significativo que as instituições escolares exercem sobre a formação das camadas sociais esse debate acentua-se. Esse tema há anos vem se desgastando dentro do universo acadêmico, muitas vezes ecoando como uma verdadeira “caça as bruxas”, em outros momentos de forma mais centrada e propositiva.

O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação a Docência (PIBID) surge dessa segunda posição, nasce do entendimento da necessidade de se formar professores que desde os anos iniciais

de sua vida acadêmica, já vivenciem a complexa trama do cotidiano escolar. A partir de um sistema tutorial, no qual os indivíduos envolvidos são dispostos em uma rede hierárquica – coordenador do curso, supervisor e professores iniciantes–, procura-se desenvolver uma formação acompanhada, no qual o futuro docente é orientado dentro do espaço escolar por seu supervisor². Nesta perspectiva, a formação do professor se dá por sua presença e participação na rotina escolar, vivencia as experiências de ensino desde sua execução, sendo coautor de todo o processo. Essa rotina reflete em um comprometimento maior com os resultados do trabalho, promovendo assim, uma constante retomada dos problemas e resultados apresentados durante as experiências de aula. O trabalho realizado no colégio na co-formação destes professores em iniciação é desenvolvido em uma perspectiva formativa de reflexão-ação-reflexão, no qual todos (supervisor e professores em iniciação) estão inseridos em um processo constante de reflexão sobre a proposta de ensino.

As propostas-aulas começaram a ser aplicadas no colégio no início das atividades do Pibid-Arte no ano de 2013, traziam inicialmente a novidade de se estruturarem a partir de um plano de aula concatenado ao plano de trabalho docente da disciplina. A forma de monitoramento deste processo de amadurecimento teórico-prático esteve diretamente relacionada aos relatórios semanais de aulas. Os relatórios deviam estar diretamente relacionados com a proposta de ensino e a resposta dos alunos frente às atividades desenvolvidas. Nesta etapa de desenvolvimento das atividades, essa ferramenta foi de grande valia para que supervisor e coordenador do subprojeto pudessem analisar os níveis de compreensão que cada professor iniciante desenvolveu do processo de ensino-aprendizagem. Pontos chaves no trabalho pedagógico foram elencados nestes relatórios:

- Organização dos conteúdos;
- Referenciais da proposta de trabalho;
- Encaminhamento metodológico;
- Respostas frente atividades por parte dos alunos envolvidos;

Diferentemente dos modelos de oficinas amplamente trabalhados em contra-turno, os objetivos de trabalho tornaram-se centrados, direcionados pelo Plano de Trabalho Docente do professor de sala regular. As atividades desenvolvidas pelos professores iniciantes complementou os conteúdos trabalhados nas aulas regulares, mas não retirou destes a autonomia para a elaboração de seus encaminhamentos metodológicos focado especificamente para a turma e a idade do aluno em questão (jovens no primeiro ano do ensino médio).

² A figura do supervisor é um professor do colégio que selecionado pelo programa irá acompanhar, subsidiar e orientar a prática docente dos estagiário-bolsistas inseridos na instituição escolar.

Incorporar o PIBID à Disciplina, foi incorporara-lo ao processo avaliativo do trabalho do professor, essa condição avaliativa das atividades das experiências-aulas apresentou-se como resposta positiva a três problemas pontuais neste processo de formação de professores, e no processo de ensino-aprendizagem e desenvolvimento de um pensamento estético e artístico dos alunos da rede básica assistidos pelo programa:

- a) o impacto no ambiente escolar: as aulas passaram a atender uma realidade de cinquenta alunos no contra-turno;
- b) o exercício avaliativo impulsiona ao professor iniciante a refletir sobre os alcances de seu trabalho, coisa que não vinha ocorrendo nas oficinas;
- c) o aluno regular passou a vivenciar os problemas estéticos e artísticos estudados em sala de aula por um período de tempo expandido, e personalizado o que viabilizou uma real condição de aprendizagem;

Conclusão: avanços formativos

Percebeu-se nesta reorientação do trabalho, um maior amadurecimento por parte dos professores em formação, da proposta metodológica tanto nos critérios de abordagem dos conteúdos, quanto no avanço rumo à estruturação de critérios e ferramentas avaliativas. O foco nos elementos estruturantes (ou formais) se manteve praticamente os mesmos (em relação à oficinas de 2012), porém, a maneira como foram divididos os deixou mais evidentes tanto como proposta de trabalho, quanto na organização da ação. Outro elemento que sofreu um impacto significativo na organização das experiências-aulas foi a criação de um objetivo de trabalho, que metodologicamente foi pensado para que os professores em iniciação organizassem a aula obedecendo uma dinâmica simples e tripartida:

- a) **introdução** – contextualização, fruição dos elementos estruturantes básicos e debate problematizador;
- b) **desenvolvimento prático** – fruição, argumentação, seleção e produção;
- c) **reflexão/avaliação**: debate mediado pelos conceitos de produção e os sentidos que os alunos estabeleceram entre contexto, fruição e produção.

Essa metodologia de trabalho formativo em experiências-aulas, parte do pressuposto que o ensinar é uma construção resultante de um constante aprendizado dentro da própria prática pedagógica. Sendo assim, os professores em iniciação nesse processo, são expostos constantemente a o cronograma de um ciclo reflexivo que se divide em quatro etapas: a) organização de conteúdos a partir dos estudos das Diretrizes Curriculares da disciplina; b) estudos e sistematização dos referenciais da proposta de trabalho; c) desenvolvimento, aplicação e retomada das metodologias de ensino; d) reorientações das atividades frente às respostas dos alunos. Essas etapas se complementam, e todo o processo formativo ocorre em contato direto com o aluno. Os resultados desta experiência de ensino-aprendizagem viabilizam um mapeamento da prática docente em seu viés mais problematizante: a receptividade na aprendizagem.

Referenciais bibliográficos

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T. e FUSARI, Maria F. de Rezende. **Arte na Educação Escolar**. São Paulo, Cortez Editora, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação do. **Diretrizes Curriculares de Arte para a Educação Básica**. Departamento de Educação Básica. Curitiba, 2008.