

Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos

Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares

Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais

concepções contemporâneas e seus desdobramentos

Resumo: O presente artigo objetiva refletir sobre os processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais a partir de concepções contemporâneas de se pensar o ensino da arte com e para crianças pequenas. Fundamenta-se teoricamente em autoras/es como Freire (2011; 2013), Nóvoa (1992; 2001), Pimenta e Lima (2012), Pimenta e Ghedin (2012) e, Martins e Picosque (2007; 2012). Metodologicamente, dialoga a partir de fragmentos das narrativas das/os estudantes pesquisadoras/es que vivenciaram, na Universidade Federal do Espírito Santo – UFES, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais na Educação Infantil no modelo presencial, no ano de 2019, e, em 2020, no modelo EARTE – Ensino Aprendizagem Remoto Temporário e Emergencial. Finaliza (re)pensando o ensino da arte numa perspectiva contemporânea, colaborativa e inventiva, mas, demarcando os atravessamentos a partir do dismantelamento da educação e do retrocesso das políticas públicas voltadas para a formação docente.

Palavras-chave: Formação docente. Estágio. Ensino da Arte. Educação Infantil.

Formative processes of student researchers in Visual Arts

contemporary conceptions and their consequences

200

Abstract: This article aims to reflect on the formative processes of student researchers of Visual Arts from contemporary conceptions of thinking about the teaching of art with and for young children. It is theoretically based on authors such as Freire (2011; 2013), Nóvoa (1992; 2001), Pimenta and Lima (2012), Pimenta and Ghedin (2012) and, Martins and Picosque (2007; 2012). Methodologically, it dialogues from fragments of the narratives of student researchers who experienced, at the Federal University of Espírito Santo - UFES, the subject of Supervised Internship in Visual Arts in Early Childhood Education in the classroom model, in the year 2019, and, in 2020, in the EARTE model – Teaching, Remote and Emergency Learning. It ends by (re)thinking the teaching of art in a contemporary, collaborative and inventive perspective, but demarcating the crossings from the dismantling of education and the retrogression of public policies aimed at teacher training.

Keywords: Teacher training. Internship. Teaching of Art. Child education.

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

1 Introdução

Nos dois últimos anos, vivenciamos, na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais – Educação Infantil, momentos distintos, que nos levaram a (re)definir rotas de orientação, de planejamento e de acompanhamento das/os estudantes.

Ao fazermos um cotejamento entre o estágio presencial e o modelo Ensino Aprendizagem Remoto Temporário e Emergencial (EARTE) proposto pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) no ano de 2020, observamos, a partir dessas realidades distintas, pontos fundamentais para nossas discussões como os diferentes contextos sociais, culturais, geográficos e econômicos das/os estudantes, bem como aspectos mais subjetivos que nos impactaram como o afeto, o distanciamento social e o medo do novo. Tudo isso implicou diretamente na necessidade de efetivarmos um trabalho docente colaborativo e inventivo a partir das experiências vividas.

Nesse contexto, foi preciso dialogar sobre o ensino da arte e a formação inicial docente, provocando, tensionando, questionando os saberes e as experiências das/os estudantes e, assim, proporcionar uma vivência em processos mais inventivos e singulares nas suas formações. Mas, que caminhos seguir para contribuir com a formação dessas/es estudantes pesquisadoras/es que, futuramente, exercerão a docência em Artes Visuais? Como transformar esses processos no momento em que atravessamos a pandemia Covid 19? Como pensar o ensino da arte com e para as crianças da Educação Infantil, se muitas/os estudantes pesquisadoras/es não tiveram contato com elas e nem puderam adentrar esses espaços institucionais?

Destarte, considerando esses aspectos, somos provocadas a refletir sobre os processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais a partir de concepções contemporâneas de se pensar o ensino da arte com/para crianças pequenas.

Para responder a tais questionamentos, voltamos nosso olhar para os contextos que atravessaram a disciplina de estágio a partir da realidade das/os estudantes, no tópico

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

“*Narr(arte) – Conhecer a si mesmo*”. A seguir, no tópico “*Contextualiz(arte) – as macro e as micropolíticas*”, discorremos sobre os diálogos estabelecidos com autoras e autores que pensam a formação inicial docente, estabelecendo conexões entre as macro e as micropolíticas que envolvem o ensino da arte contemporânea para crianças. Na sequência, apresentamos o tópico “*Experienci(arte) – docência inventiva*”, no qual analisamos as narrativas das/os estudantes pesquisadoras/es que vivenciaram a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais – Educação Infantil sob duas perspectivas: no modelo presencial e EARTE. Partindo da provocação, para aprofundamento das análises, optamos por fazer recortes dos relatos de estudantes pesquisadoras/as que consideramos mais relevantes para compor o texto. Por fim, trazemos nossas reflexões temporárias e expectativas sobre o porvir.

2 Narr(arte) – Conhecer a si mesmo

*Sempre pensei em arte como um sistema que deve ser sincero. Para mim, a arte deve servir às necessidades profundas de quem a produz, senão corre o risco de tornar-se superficial.
Rosana Paulino¹*

Ao refletirmos sobre o processo de formação inicial docente, faz-se necessário discutir como é/está a constituição do repertório artístico-cultural das/os estudantes, o que nos provoca a considerar a conexão com fragmento de texto de Rosana Paulino, “a arte deve servir às necessidades profundas de quem a produz”, para a compreensão de sua importância enquanto algo essencial e complexo, que envolve o contexto social, político, geográfico e cultural de todos/as os/as envolvidas/os nesse processo formativo. Remetemo-nos também aos fragmentos da música-poesia “Você tem sede de quê? Você tem fome de quê?”² para pensarmos a realidade das/os graduandas/os que, sucessivamente, terão como desafio pensar a realidade das crianças.

¹ (apud CANTON, 2009, p. 31).

² “Comida” - Compositores: Arnaldo Augusto Nora Antunes Filho / Sergio De Britto Alvares Affonso / Marcelo Fromer (Banda Titãs).

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

Margarete Sacht Góes

Maria Angélica Vago-Soares

Nos projetos voltados para o ensino da arte contemporânea com e para crianças pequenas, torna-se premente compreender, juntamente com Freire (2011), que elas são “sujeito ativo” do processo educativo, que problematizam e dialogam com o mundo, com as coisas do mundo, que são potencializadas a partir das linguagens.

Ora, se desejamos que os futuros professoras e professores tenham esse tipo de compreensão, a formação inicial precisa se constituir com base na dialogicidade, na amorosidade, na responsabilidade, na responsividade e nas trocas entre pares e entre gerações. Assim, considerar os contextos históricos, culturais, geográficos e econômicos das/os estudantes nos é muito caro, pois se ensinamos que — para ser professor/a — é preciso respeitar esses aspectos em relação às crianças, cabe-nos também cuidar dessas questões com as nossas turmas de estágio no ensino superior.

Ressaltamos que, até o ano de 2019, essa sensibilização do olhar e essas trocas e diálogos — não somente com as/os estudantes, mas também com as crianças — concretizavam-se nos centros de Educação Infantil durante a disciplina de estágio. Entretanto, em 2020, experienciamos um ensino diferente, que teve que ser reelaborado. Assim, em 2019 e em 2020, o tempo vivido na universidade foi revestido de modos totalmente distintos.

Fazemos então uma digressão e voltamos ao ano de 2019, em que, por mais difícil que sempre tenha sido a realidade das/os estudantes de Artes Visuais, o acesso ao meio artístico-cultural como museus e galerias; as trocas entre elas/es; o contato físico; o ir e vir na cidade; o contato com professoras, professores e artistas; o acesso à biblioteca e ao laboratório de informática para fundamentar os estudos; bem como o contato direto com os centros de Educação Infantil dentre tantos outros espaços era uma possibilidade real de ensino e também de aprendizagem.

Entretanto, com a pandemia Covid 19 e o isolamento social, uma nova realidade se apresentou a essas/es estudantes e, nesse contexto, como ficou esse cenário distópico? O que as/os estudantes passaram a consumir? O que leram, assistiram? Quais repertórios foram sendo constituídos a partir dos atravessamentos cotidianos que ajudaram na formação delas/es como

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

futuros docentes? Como fazer estágio em Artes Visuais com crianças pequenas de forma remota?

Ir a museus; visitar exposições de Arte; assistir a concertos, a espetáculos musicais e a peças de teatro são nutrições estéticas que necessitam da vivência, da interação verbal, da experiência corporal e estética, pois a estesia é “[...] uma capacidade que permite a percepção, através dos sentidos, do mundo exterior” (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 35).

Mas, como provocar essa estesia sentado em uma cadeira em frente a uma tela de computador ou celular, isoladamente? Ademais, outro processo, vivenciado durante a pandemia, foi a necessidade de nutrição em seu aspecto literal, ou seja, a sobrevivência financeira que afastou estudantes da universidade, levando-as/os para o mercado de trabalho, em subempregos, reafirmando mais uma vez o lado obscuro da escola dualista.

Para Nóvoa (1992, p. 28), “[...] A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico”. Assim, tensionamos uma vez mais a formação que objetivamos com o estágio, pois apostamos, a partir da dimensão crítica e reflexiva, que esses sujeitos atuem transformando a realidade por meio da pesquisa, de propostas inventivas e com abordagens atuais para o ensino da Arte com/para as crianças.

Diante da realidade apresentada, tornou-se premente pensar em movimentos de reinvenção dos processos formativos, e o caminho possível era que, em um movimento dialético, pudéssemos rever nossas histórias, nossos contextos reais e o que era possível para o momento. Era preciso “conhecer a si mesmo”, respeitando espaços/tempos/prioridades para, a partir daí, pensarmos em realizar uma disciplina de estágio que fizesse sentido para nós e para as nossas turmas, pois, se não cuidássemos, poderíamos ser “[...] formatados por infinitas prescrições que servem para dizer como devem ser, fazer e proceder professoras/professores” (PICOSQUE; MARTINS, 2007, p. 17).

Era preciso colocar abaixo os *à priores*, as prescrições, o que já estava instituído. Nesse processo, fomos tensionadas a reinvenções de nossos modos de ensinar e de aprender com as/os estudantes de Artes Visuais em consonância com o contexto da Educação Infantil. Buscamos

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

provocar experiências para uma docência criativa e inventiva, movendo ideias que favorecessem “[...] estados de experimentação, atizando e ativando movimentos de criação na docência” (PICOSQUE; MARTINS, 2007, p. 346).

3 Contextualiz(arte): as macro e as micropolíticas

*O ser humano é um animal político, nós somos seres políticos... mas o que está sendo tratado aqui em termos de política são questões que extrapolam partidos e são inerentes a condição humana.
Rosana Paulino³*

Pensar questões inerentes à condição humana é necessário quando refletimos sobre o ensino da arte com/para as crianças, pois elas têm direito a uma educação de qualidade, que potencialize os aspectos cognitivos, políticos, sensíveis e culturais. É nesse contexto de produção de sentidos a partir de vivências e de experiências que as crianças desenvolvem a criatividade, a imaginação, a expressão e a sensibilidade. A Arte traz, então, possibilidades de ampliar esse repertório estético e estésico no decorrer do fazer artístico e no contato com as diferentes linguagens que afetam todos os sentidos, possibilitando

[...] a acolhida das coisas do mundo ou de suas impressões óticas, acústicas, gustativas, olfativas, de temperatura, textura, volume, direção, entre tantas outras. [...] É pela apreensão estésica. Pelo modo como o nosso corpo é afetado e se deixa afetar que nossa sensibilidade é ativada (PICOSQUE; MARTINS, 2007, p. 352).

Se nossa sensibilidade é ativada a partir do “modo como o nosso corpo é afetado e se deixa afetar”, não podemos dicotomizar as relações que são estabelecidas no cotidiano das instituições de Educação Infantil. A realidade concreta de estudantes, professoras/es e crianças nos faz pensar no tempo da experiência, tempo esse que precisa de tempo! Não o tempo *Chrónos*, mas o tempo *Kairós*, o tempo que traz qualidade para as nossas ações e abre espaço para os afetos e os bons encontros. Remetemo-nos, então, a Daniel Munduruku, quando infere

³ (apud CANTON, 2009, p. 32).

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

que “[...] Quem tem hora não tem tempo: tempo de olhar o tempo”, de pensar e repensar sobre si, sobre as coisas do mundo e a vida.

Para além das relações que se estabelecem nas micropolíticas entre o eu, o outro e o nós, na universidade somos transpassados por macropolíticas que definem as rotas da formação docente, do currículo e da concepção de educação que reverberam nas nossas ações pedagógicas e também nos modos de nos relacionarmos e de compreendermos as diferentes e diversas culturas que nos constituem.

Vivemos num mundo atravessado pela diversidade da cultura visual, essa diversidade — *à priori* — deveria nos unir mais do que nos afastar, assim, a arte — com suas inúmeras e hibridizadas linguagens — tem um poder integrador que nos toca e nos afeta. Vem daí a noção de que diante de uma imagem estamos diante do tempo, pois olhar “[...] é desejar, é esperar, é estar diante do tempo. Mas que tipo de tempo?” (DIDI-HUBERMAN, 2015, p. 15).

Didi-Huberman se refere a imagens concretas pelas quais, hodiernamente, somos atravessadas/os e diante das quais somos colocados/as. Mas, e as imagens idealizadas construídas a partir das vivências nos diferentes contextos pessoais, políticos, sociais e culturais? Qual tempo disponibilizamos para observá-las, analisá-las, refletir sobre elas? Que ou quais ideias foram sendo sedimentadas pelas/os discentes durante o curso de licenciatura para quando, finalmente, tivessem a oportunidade de adentrar nas escolas? Pois é no tempo do estágio que essas imagens se concretizam efetivamente como uma realidade, ao se depararem com as macro e micropolíticas que envolvem a educação como um todo.

Para além das imagens idealizadas que são construídas nesse processo, imagens outras atravessam esse tempo, como as políticas públicas instituídas para dar conta dos cursos de graduação. Mas, para que a formação inicial seja consistente, fundamentada, atualizada e com sentido para quem nela está inserida, como organizá-la? Como dialogar com essas imagens idealizadas e, ao mesmo tempo, com as políticas públicas que normatizam nossas ações, mais especificamente nos cursos de Artes Visuais, e ainda com a realidade nua e crua de cada estudante? Iavelberg (2003), ao discorrer sobre o ser professor, afirma que

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

É necessário que o professor seja um ‘estudante’ fascinado por Arte, pois só assim terá entusiasmo para ensinar e transmitir a seus alunos a vontade de aprender. Nesse sentido, um professor mobilizado para a aprendizagem contínua, em sua vida pessoal e profissional, saberá ensinar essa postura a seus estudantes (IAVELBERG, 2003, p.12).

Nessa perspectiva, durante o estágio, compreendemos que se faz necessário mobilizar as/os estudantes, contribuindo para essa “aprendizagem contínua, em sua vida pessoal e profissional”. Ademais, se as atividades desenvolvidas nos centros de Educação Infantil devem ser significativas para as crianças, é preciso que os cursos de formação inicial também produzam sentidos para as/os graduandas/os dos cursos de licenciaturas.

Assim, durante o estágio, faz-se necessário dialogar não somente com o ensino da arte que se propõe para/na Educação Infantil, mas também com as macropolíticas que orientam a educação e com as micropolíticas que nos constituem, nas relações, como seres sociais e culturais.

Na perspectiva das macropolíticas, atualmente, não podemos nos furtar de refletir sobre as novas Diretrizes Curriculares para Formação Inicial de Professores da Educação Básica — Resolução CNE/CP nº 02/2015 (BRASIL, 2015) —, que inicialmente sintetizavam os fundamentos da educação brasileira, mas que sofreram uma reformulação por meio da promulgação da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que “[...] Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)”. Essa resolução redimensiona, descaracteriza e impacta fortemente a formação docente ao buscar sustentação na Base Nacional Comum Curricular — BNCC (BRASIL, 2017), no sentido de que ela deve “servir” ao mercado capitalista.

Nesse contexto, essa Resolução. Segundo Bazzo e Scheibe (2019):

O professor deveria ser formado para atender aos ditames dessa base curricular, que, como sabemos, teve uma tramitação sensivelmente polemizada pelos educadores nas diversas entidades, uma vez que sua aprovação acontecia para atender a um modelo de currículo padrão para todo o país, elaborado de acordo com uma visão tecnicista/instrumental, favorável às orientações dos grupos empresariais,

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

interessados em formar um trabalhador que lhes fosse submisso, a partir, portanto, de um currículo próximo do que poderíamos chamar de mínimo e muito distante de uma base curricular que lhe propiciasse formação capaz de desenvolver sua autonomia e criticidade (BAZZO; SCHEIBE, 2019, p. 673).

No que tange à formação inicial e continuada de professora/es, a BNCC (2017) prevê que todas as ações devam estar interligadas. Logo, estudar, refletir e alinhar ideias a partir desse documento se faz necessário durante a graduação dos cursos de licenciatura, pois o documento ressalta, dentre outras, a possibilidade de “[...] criar e disponibilizar materiais e orientação para os professores, bem como manter processos permanentes de formação docente que possibilitem contínuo aperfeiçoamento dos processos de ensino e aprendizagem” (BRASIL, 2017, p.17).

Ainda na Resolução CNE/CO nº 2, de 20 de dezembro de 2019, no Art. 6º, que trata sobre “A política de formação de professores da Educação Básica, em consonância com os marcos regulatórios, em especial a BNCC”, trazemos alguns princípios, dentre eles o inciso VII, destacando “a articulação entre a formação inicial e a formação continuada”, prevendo então a conexão entre elas de modo a pensarmos as trocas de experiências entre professoras/es e estudantes no espaço de estágio como forma de diálogo e via de mão dupla, em que ambos aprendem e ensinam em um processo de corresponsabilidade.

Nessa perspectiva, ressaltamos que são nas experiências cotidianas que as macro e micropolíticas constituem e transpassam os sujeitos. Assim, nos cursos de licenciatura em Artes Visuais, propomo-nos a quebrar as barreiras entre a arte, as políticas e a vida, categorias fundamentais quando nos referimos ao Ensino da Arte na contemporaneidade. Faz-se necessário compreender, então, “[...] que há uma política do cotidiano, que a vida e a gestão do corpo, da sexualidade, da família, da escola, da relação com os saberes, com os médicos, com os psiquiatras, que tudo isso tem uma dimensão política” (PELBART, 2003 *apud* CANTON, 2009, p. 24) e que a arte contemporânea perpassa por esse viés político, fundamental para pensarmos a condição humana.

No contexto atual, inferimos que não dá para se pensar as práticas pedagógicas da/na Educação Infantil sem considerar as questões da macro e das micropolíticas que atravessam os

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

cursos de formação, pois em nossa sociedade, muitas vezes, a arte não é vista como algo importante, mas, sim, como uma ferramenta a serviço de outras capacidades humanas, de outras áreas do conhecimento. Como desconstruir essas noções para quem está iniciando uma formação em Artes Visuais? Como orientar as/os estudantes a explorarem o ensino da arte na sua inteireza?

Compreendemos que uma das possibilidades seja criar conexões entre a docência e a pesquisa. Para Freire (2013, p. 123-124),

[...] toda docência implica pesquisa e toda pesquisa implica docência. Não há docência verdadeira em cujo processo não se encontre a pesquisa como pergunta, como indagação, como curiosidade, criatividade, assim como não há pesquisa em cujo andamento necessariamente não se aprenda porque se conhece e não se ensina porque se aprende.

Ora, se a pesquisa é um dos caminhos da docência, é a partir dela que colocamos o acento no termo “estudante pesquisador/a”, o qual perseguimos insistentemente durante as aulas e encontros dialógicos com as turmas de Artes Visuais, pois compreendemos que “[...] Mais importante do que formar é formar-se; que todo o conhecimento é autoconhecimento e que toda formação é autoformação” (NÓVOA, 2001, p. 164).

Ao refletirmos sobre esses aspectos nos aproximamos novamente da Resolução CNE/CP nº 2, de 20 de dezembro de 2019, que reforça a importância da pesquisa na formação inicial de professoras/es. O Art. 8º, inciso III define “a conexão entre o ensino e a pesquisa com centralidade no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que ensinar requer, tanto dispor de conhecimentos e mobilizá-los para a ação, como compreender o processo de construção do conhecimento”.

Nesse sentido, as/os futuras/os professoras/es se apropriarão do universo da pesquisa articulada ao ensino, compreendendo que a formação inicial e a formação continuada estão imbricadas ao ensinar e ao pesquisar, de modo não linear, na dinâmica do contexto vivido, em que há influências diversas, em que os elementos com os quais estabelecemos relações são mediadores desse processo.

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

Destarte, dialogamos com de Pimenta e Ghedin (2012, p. 17), ao afirmarem que

[...] trabalhar o conhecimento no processo formativo dos alunos significa proceder à mediação entre os significados do saber no mundo atual e aqueles dos contextos nos quais foram produzidos. Significa explicitar os nexos entre a atividade de pesquisa e seus resultados, portanto, instrumentalizar os alunos no próprio processo de pesquisar.

Assim, para responder aos diferentes contextos vivenciados durante a disciplina de estágio, buscamos “instrumentalizar as/os estudantes no próprio processo de pesquisar”, sendo esse nosso maior desafio, ou seja, manter vivo o ânimo, a vontade de questionar, de pesquisar e de ser professor/a um dia. Um ser professor/a que vai além do que está posto, compreendendo-se enquanto sujeito reflexivo e responsável por suas ações pedagógicas, sempre inquieto e em busca de aperfeiçoar-se, tendo em vista que essa perspectiva é um ato de pesquisa (PIMENTA; GHEDIN, 2012), que envolve a realidade vivida, o contexto pessoal, histórico, político e social de todas/os envolvidas/os na educação.

Experienci(arte) – docência inventiva

Ao refletirmos sobre os processos formativos de estudantes pesquisadoras/es a partir de concepções contemporâneas de se pensar o ensino da arte com e para crianças pequenas, evidenciamos a disciplina de estágio na Educação Infantil no curso de licenciatura em Artes visuais durante o ano de 2019, quando vivenciamos o ensino presencial, e em 2020, quando experienciamos o Ensino Aprendizagem Remoto, Temporário e Emergencial – EARTE na Universidade Federal do Espírito Santo. Trazemos então para as análises, a partir do ensino da arte e da formação inicial, algumas categorias que consideramos de urgente reflexão como os afetos, as relações pessoais, os contextos sociais (realidade concreta), a pesquisa, as práticas pedagógicas, a experimentação e a docência inventiva.

Estabelecemos diálogos com as narrativas das/es estudantes, pois compreendemos que diferentes lentes podem nos ajudar, a partir do nosso olhar míope, a ver o que não conseguimos

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos***Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

para, assim, tornarmos o estágio, presencial ou no modo remoto, uma experiência singular, que faça a diferença na vida das/os “estudantes pesquisadoras/es” e futuras/os professoras/es de arte da Educação Infantil.

Ao vivenciarmos o ensino presencial, objetivávamos que, para além da observação, do planejamento e da intervenção, nossas turmas pudessem experimentar o “estágio como pesquisa”, no sentido de se aproximarem criticamente dos contextos socioculturais, da realidade concreta dos centros de Educação Infantil. Pimenta e Gonçalves (1990 *apud* PIMENTA; LIMA, 2012, p. 45), “[...] consideram que a finalidade do estágio é propiciar ao aluno uma *aproximação à realidade* na qual atuará. Assim, o estágio se afasta da compreensão até então corrente, de que seria a parte prática do curso”. Essa aproximação com a realidade social, econômica, geográfica e cultural provoca transformações críticas nos modos de ser, de pensar e de atuar dessas/es estudantes. Principalmente, quando trazem em seus projetos temas da arte contemporânea que a dialogam com a realidade das crianças, como foi o caso do estudante PSS (2019), ao inferir que

[...] O projeto apresentou uma assertividade no que tange a importância de buscar entrelaçar referências teóricas com o cotidiano das crianças. Portanto, buscar uma experiência educacional que intencionasse estabelecer as relações entre ficção e realidade se torna crucial para esse público. Dessa forma, é possível afirmar que houve um bom retorno pelo que foi planejado e o que se buscava vivenciar em uma experiência de estágio. Muitos imprevistos aconteceram, pois, o planejado sempre ocorre de forma diferente, por se tratar de um público muito espontâneo, em processo de descoberta do mundo à sua volta. Apesar de haver uma preocupação pessoal em desenvolver o projeto da forma prevista, ao longo das atividades pôde-se chegar à conclusão de que o processo era o mais importante, a descoberta docente e as interações entre o público infantil e as professoras (Relatório de PSS, 2019).

A narrativa de PSS (2019) nos permite refletir sobre a importância da percepção e da escuta do contexto no qual o estudante se insere com intuito de elaborar um projeto que dialogue com a realidade das crianças, levando-nos a reiterar o lugar da pesquisa enquanto atitude crítica diante do ponto em que nos encontramos, uma experiência que, provavelmente, irá reverberar em suas práticas quando for professor/a de arte. De acordo com Freire (2011, p. 13), “[...] quem

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

estuda não deve perder nenhuma oportunidade, em suas relações com os outros, com a realidade, de assumir uma postura curiosa. A de quem pergunta, a de quem indaga, a de quem busca”.

Em contrapartida, mesmo vivenciando o distanciamento social da escola e da comunidade educativa, a percepção da estudante CPS (2020) não é muito divergente, ao discorrer que

[...] a jornada acadêmica é um desafio constante, imprevisível e desafiador, contudo a experiência durante o Estágio Supervisionado mostrou o quão possível é ensinar e aprender, compartilhar experiências e enxergar além do nítido, além de eternizar vivências (Relatório de CPS, 2020).

Percebe-se que essa estudante se coloca em lugar dinâmico, relacionando os desafios desses tempos de pandemia COVID/19, enfrentando o imprevisível, situação imposta e sem precedentes. Contudo, ela conclui sua narrativa instigando-nos a perceber o ato inventivo que foi estabelecido nas aulas do estágio remoto, mesmo sendo um território novo, desconhecido e movediço. As novas possibilidades e descobertas foram ocupando espaços e produzindo novos sentidos na constituição de conhecimentos significativos para formação inicial dela e dos outros sujeitos envolvidos no estágio.

Nessa perspectiva, os dois relatos nos provocam a pensar na aproximação entre arte e vida e também nos processos de mediação vivenciados junto às crianças, nas relações pessoais e nos afetos que se estabelecem. Por mais que CPS (2020) não tenha experienciado uma intervenção e o contato real com as crianças, isso não impossibilitou que ela, diante da imprevisibilidade do estágio vivenciado remotamente, compreendesse a urgência de se considerar as diferentes realidades vivenciadas por cada sujeito envolvido no processo de ensinar e aprender.

Em suas narrativas pós-estágio, de modo remoto, KB e RA (2020) também abordam aspectos importantes sobre a produção de projetos a partir da realidade das crianças, quando narram sobre o diálogo que tiveram com a professora supervisora do estágio:

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

[...] ela compartilhou conosco os seus projetos passados para termos noção do contexto. Observar onde está inserida geograficamente a escola e notar a partir daí as possíveis características que despertam necessidades de abordagem da atividade também foi algo fundamental para compreendermos a dimensão social e cultural das crianças, pois mesmo com os empecilhos da pandemia e da falta de atenção e de estrutura da escola para com a disciplina de artes, este deve ser sempre valorizado (Relatório de KB e RA, 2020).

Mesmo não tendo vivenciado o estágio presencialmente, as estudantes destacam que o compartilhar da professora supervisora do estágio sobre suas práticas pedagógicas, bem como sobre o olhar sensível para a realidade na qual a escola e as crianças estavam inseridas foi fundamental para a constituição do processo formativo delas. Compreendemos que o olhar sensível da professora para os contextos das crianças perpassa pelos afetos, pelas relações pessoais que vão se estabelecendo por meio da responsabilidade para com o outro e com os processos educacionais, ou seja, perpassa pelas micro e macropolíticas. Isso implica um trabalho responsivo e responsável diante dos planejamentos, dos projetos e das atividades propostos para as crianças pequenas.

Para refletirmos sobre esses processos, apresentamos um fragmento da narrativa de AMSM (2019) sobre a experiência no estágio presencial:

[...] o estágio despertou mais ainda o interesse em desenvolver uma aprendizagem significativa, inovadora e criativa, ocupando um lugar de um agente de transformações junto às crianças, pois elas são seres histórico-sociais que nascem (in)completas, mas com capacidades afetivas, emocionais cognitivas que, na mediação vão se tornando potentes. E essas crianças necessitam de todo afeto e dinamicidade para desenvolver seus conhecimentos. Vale ressaltar que o estágio contribuiu bastante para a minha formação enquanto aluna e educadora (Relatório de AMSM, 2019).

É nítida a importância que ela dá ao ato de contribuir com o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de modo afetivo, inovador e criativo, e evidente que a base para concretizar essas ações perpassa pela pesquisa, pela busca e pela formação constante. No excerto, destacamos o ato de planejar que AMSM (2019) enfoca como produzido juntamente com as crianças, já que a mediação e a transformação se dão em um processo de docência

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares

inventiva, com trocas dialógicas, ausculta, intencionalidade e pesquisa. Para Freire (2011, p. 14), o ato de pesquisar “[...] não é um ato de consumir ideias, mas de criá-las e recriá-las”.

O relato a seguir, de HCT (2020), vai ao encontro da importância do pesquisar planejar e inovar proposto por AMSM (2019), porém, sua narrativa se localiza no lugar do ensino remoto:

[...] Construir um material educativo para o ensino infantil demanda analisar possibilidades e detalhes com mais atenção. Pensar a atividade sem duvidar da capacidade das crianças, mas ao mesmo tempo não sugerir algo que elas ainda não conseguem fazer, explorar formatos não tradicionais, aguçar os cinco sentidos ou parte deles, proporcionar experiências sensoriais entre outras coisas que um material educativo pode levar até a criança. No período de pandemia, o desafio se torna ainda maior para os educadores, professores e dinamizadores onde alguns dos materiais não são aplicados dentro da sala de aula ou espaço escolar com sua supervisão. São os/as responsáveis que ficam com a tarefa de entender o que é proposto para tentar passar o que foi pensado da forma mais fiel possível. [...] O processo de pesquisa, a troca de conhecimento, dúvidas, certezas, acordos e desacordos ao produzir o material educativo do estágio ajudou a crescer e perceber que seja qual for a atividade, demanda cuidado e atenção e o resultado final é reflexo também de nossas experiências pessoais e em comunidade (Relatório de HCT, 2020).

HCT (2020) apresenta a pesquisa que produziu no processo de produção de um material educativo, trazendo aspectos inerentes ao planejar enquanto processo de troca com as culturas do lugar, com os sujeitos, o que nos remete ao cotidiano das instituições de Educação Infantil, em que a coletividade e o trabalho colaborativo e integrado precisam ser considerados para a produção de práticas para/com as crianças, tendo em vista a subjetividade da docência, o protagonismo infantil e a comunidade.

Os relatos apresentam aspectos que se aproximam da vertente imbricada a ser professor/a pesquisador/a, que — para além dos conteúdos preestabelecidos — entende a escuta do contexto como parte do processo de pesquisa e como necessária para que o ensino e a aprendizagem sejam práticas libertadoras, pois o “[...] ato de conhecer envolve um movimento dialético que vai da ação à reflexão sobre ela e desta a uma nova ação [...]” (FREIRE, 2011, p. 80), e nesse movimento superamos a compreensão hegemônica que está posta e participamos da sociedade de modo mais crítico, consciente e corresponsável.

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares

Em seu relato, JMSR (2019) traz questões sobre o desenvolvimento de projetos, porém no estágio presencial:

[...] foi muito produtivo em muitos sentidos, a convivência na escola e as aulas teóricas possibilitaram o desenvolvimento pleno de nosso projeto. A colaboração de todos resultou nos momentos experimentais de aproximação da arte contemporânea com a Educação Infantil... Acredito que poder contar com a cooperação de meu amigo e da prof^a trouxe uma potência a mais para as atividades, pois estabelecemos uma relação de diálogo muito boa desde o início do estágio. Dessa forma, pudemos desenvolver nosso planejamento com as referências que compartilhamos e aplicar as intervenções contando com a participação da turma (Relatório de JMSR, 2019).

Desenvolver um projeto, no contexto da escola e de estar com seus pares, demonstra a importância de experienciar a docência no modo presencial. Ressaltamos que a colaboração é acentuada, no decorrer das ações do projeto, de modos mais efetivos de aproximação entre a arte e a infância. O ato coletivo, que envolve o compartilhamento entre os sujeitos (adultos e crianças), é uma forma de pensarmos a desconstrução do ensinar que desconsidera as crianças como sujeitos produtores de cultura, afinal elas não são “[...] seres passivos, que devem ser ‘enchidos’ pelas palavras dos educadores, em lugar de serem convidados a participar criadoramente do processo de sua aprendizagem [...]” (FREIRE, 2011, p.145).

Para a estudante MMN (2020), a experiência do estágio remoto perpassa por projetos de ensino das Artes Visuais que estimulem os pensamentos emancipatórios:

[...] É interessante perceber que essa proposta abre caminhos para discutir a forma que elas [as crianças] se enxergam no mundo ou como gostariam que fosse. É um passo para construção de pensamentos emancipatórios. Me alegro pensar nessa proposta, pois penso que a educação deve ser libertadora, mesmo em situação pandêmica que diz totalmente o contrário disso. Na pandemia me aproximei um pouco mais da licenciatura e da arte educação, isso me fez enxergar a docência como uma forma de também produzir arte, dialogando com quem vai passar por muita coisa ao longo de sua vida (Relatório de MMN, 2020, grifo nosso).

Reiteramos, então, a potência da pesquisa na docência e sua efetividade, tendo em vista o cuidado, o olhar sensível para o contexto social e cultural e suas particularidades na produção de projetos com e para as crianças, independentemente de experienciar um estágio presencial

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares

ou de forma remota, pois ele contribui para a constituição das/os futuros docentes enquanto metodologia investigativa, reflexiva e interventiva (quando presencial) de modo colaborativo e parceiro.

Em relação às experiências do ensino da arte contemporânea com as crianças, trazemos a narrativa de DMC (2019):

[...] Estava preocupado antes de começar o estágio, pois seria meu primeiro contato com a Educação Infantil. A maior questão era: como introduzir a arte para essas crianças e tentar não cair no tradicionalismo do ensino da arte? Com a ajuda da professora, que realiza um projeto sobre arte contemporânea conseguimos criar uma proposta de trabalho muito interessante. Fomos bem acolhidos no ambiente escolar e isso proporcionou uma grande abertura de diálogo com as crianças. Mudou bastante minha visão sobre a possibilidade de causar um impacto positivo nessas crianças através da arte. Conseguimos criar um vínculo com elas que possibilitou o aproveitamento do projeto. Elas entenderam a proposta e puderam realizar as atividades de forma orgânica (Relatório de DMC, 2019).

Na experiência com as crianças do Centro de Educação Infantil, ele pôde estabelecer vínculos afetivos e, assim, a proposta foi facilmente aceita e reelaborada pelo grupo, haja vista que perpassava por uma performance com o corpo todo, sem ter como objetivo o produto final, a materialidade resultante da atividade. Nesse contexto, a aproximação das crianças com as linguagens hibridizadas da arte contemporânea possibilitou a inventividade com seus corpos, pois “[...] somos preparados biologicamente para sermos sensíveis, para roçar o mundo com nossos órgãos dos sentidos transformando essa coleta sensorial em informação para gerar processos cognitivos [...]” (MARTINS; PICOSQUE, 2012, p. 35).

Para a estudante LCC (2019), experienciar a arte contemporânea com as crianças pequenas durante o estágio fez a diferença na sua formação docente. Para ela,

[...] As crianças aparentemente gostaram da atividade, fiquei bastante surpresa inclusive, pois mesmo tendo se passado uma semana elas ainda recordavam o nome do artista, nome da obra e a parte conceitual da Land Art. Foi gratificante também perceber como eles gostaram de utilizar materiais acessíveis a elas, e ampliando a possibilidade de produzirem obras em qualquer lugar. [...] percebo a importância de desenvolver atividades distintas das habituais e também, repensar sobre a liberdade e autonomia das crianças dentro da Educação Infantil (Relatório de LCC, 2019).

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares

Para PND (2019), experienciar o ensino da arte contemporânea com as crianças pequenas foi uma grande surpresa:

[...] Conseguimos dialogar sobre várias questões, e elas colaboraram o tempo todo expondo seus repertórios, assim conseguimos falar sobre temas locais como a panela de barro, o mangue, a moqueca capixaba, assim como temas menos locais, como a cultura indígena, deuses “gregos” – que eram na verdade nórdicos (Thor) –, escrita “chinesa” – que era árabe –, e sobre os azulejos “da cozinha na minha vó”. Mesmo não sabendo exatamente o que era, eles demonstraram ter as referências sobre os temas, muito interesse na conversa, e compreenderam bem as orientações de organização de fala. Durante todo o estágio aprendi muito com a professora regente, principalmente que há muito que se fazer, mesmo com crianças de 1 ano, que experiências sensoriais são os primeiros passos para uma educação em arte, e que é possível trabalhar até mesmo arte contemporânea com todas as idades (Relatório de PND, 2019).

Nessas narrativas, podemos perceber que tanto as/os estudantes pesquisadoras/es como as crianças foram convocados, ou melhor, envolvidas a protagonizar os movimentos, a vivenciar a arte como processo, reconhecendo-se enquanto sujeito em sua dimensão afetiva, sensível e poética, o que os levou à estesia, já que, quando tocados pela experiência, foram convidados a criar e a se reinventar. Pimenta e Lima (2012, p. 228) consideram que

[...] a realização dos estágios sob a forma de projetos pode estimular nos estagiários o desenvolvimento de um olhar sensível e interpretativo às questões da realidade, uma postura investigativa, uma visão de conjunto do espaço escolar, uma percepção das dificuldades [...] compreensão da cultura escolar e das relações que ali se estabelecem de conflitos, confrontos e cooperação e participação.

Trazemos, por fim, duas narrativas que nos incitam a pensar nos desafios enfrentados pelas/os estudantes de estágio durante o ano de 2020. Para ACP e ISA (2020),

[...] O estágio teve pontos negativos e positivos. O não estarmos na sala de aula, não ter vivido o real e a beleza de todos os teus acasos. As trocas foram interessantes, mas a vivência também era necessária com os colegas na sala de aula, o não contato e falta da vivência na escola e com as crianças isso com certeza vai nos fazer falta futuramente, não poderemos aplicar a atividade e ver como realmente poderia ser, as peculiaridades do que não podemos prever, sentimos falta dos erros, das mancadas, do afeto das crianças. [...] Mesmo diante de um momento bastante caótico de nossas vidas coletivas aqui nesse mundo, as discussões compartilhadas em aula nos impulsionaram a pensar nosso planejamento para um momento futuro onde o retorno

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

das aulas presenciais seja possível novamente, para que possamos dar significado a tudo que vimos e tudo isso não ser perdido dentro do no nosso fluxo de pensamentos impacientes (Relatório de ACP e ISA, 2020).

Mesmo considerando as lacunas existentes na formação durante esse tempo de pandemia, as estudantes pesquisadoras não se furtam a pensar em um futuro melhor, no qual as discussões compartilhadas remotamente reafirmem o papel da/o professor/a mediador/a, pesquisador/a e sensível às crianças, à arte e à vida. Nesse sentido, é preciso ressaltar o posicionamento crítico diante das políticas públicas voltadas para a formação docente, destacado nas narrativas de APXF e CC (2020):

[...] O contexto pandêmico reitera o lugar de desigualdade e subalternização do qual o nosso país se encontra ante países do eixo ocidental da Europa e dos Estados Unidos, principalmente quando a professora coloca em perspectiva a dificuldade do exercício de docência, e do acesso a recursos e materiais, dentro e fora do ambiente escolar (seja físico ou virtual) durante o período de isolamento social. Desse modo, ressalta-se a importância de assistência e formações extracurriculares de professores na rotina da vida profissional do docente como atividades relevantes e contínuas (Relatório de APXF e CC, 2020).

Coadunamos com a afirmação que é preciso dar assistência e formações extracurriculares como atividades relevantes e contínuas para as/os docentes, portanto, reiteramos a premência de políticas públicas para formação inicial e continuada de professoras/es, que extrapolem o olhar engessado e reducionista que a BNC Formação propõe, bem como a dependência das formações à Base Nacional Comum Curricular.

Estamos vivenciando uma nova fase na educação e, nesse sentido, é preciso atentarmos principalmente para as mudanças nos processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais a partir das concepções contemporâneas do ensino da Arte com e para as crianças.

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

Considerações provisórias

(RE)definir rotas de orientação, planejamento e acompanhamento das/os estudantes pesquisadoras/es que vivenciaram a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais – Educação Infantil em momentos distintos, no estágio presencial e no modelo Ensino Aprendizagem Remoto Temporário e Emergencial (EARTE) proposto pela Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), foi nosso objetivo neste texto, pois compreendemos que as questões discutidas aqui são importantes para darmos continuidade a outras reflexões sobre a disciplina de estágio, observando a realidade no contexto em que nos encontramos, pensando em conjunto com as macro e micropolíticas, juntamente com as percepções das/os estudantes pesquisadoras/es que compuseram conosco os processos da disciplina em questão.

Compreendemos que, nesses últimos anos, aspectos subjetivos nos impactaram de diferentes maneiras e nos instigaram a (re)pensar o trabalho docente no ensino da arte, numa perspectiva mais contemporânea, colaborativa e inventiva. Entretanto, não podemos deixar de demarcar como o desmantelamento da educação e o retrocesso das políticas públicas voltadas para a formação docente têm nos transpassado.

Dialogar sobre o ensino da arte e a formação inicial docente nos provocou a levantar várias questões, entretanto não obtivemos respostas únicas e acabadas, também não era nossa intenção, mas pudemos (re)ver nossa prática docente com reflexões a partir das macropolíticas educacionais e das narrativas das/os estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais, imbricadas às concepções contemporâneas de se pensar o ensino da arte com/para crianças pequenas.

Referências

BAZZO, Vera; SCHEIBE, Leda. De volta para o futuro... retrocessos na atual política de formação docente. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 13, n. 27, p. 669-684, set./dez.

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

2019. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/1038>. Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Brasília, **Diário Oficial da União**: Seção 1, Brasília, n. 124, p. 8-12, 2 jul. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_%20versaofinal_site.pdf. Acesso em: 28 nov. 2021.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação), 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=135951-rcp002-19&category_slug=dezembro-2019-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 nov. 2021.

CANTON, Katia. **Da política às micropolíticas**. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009. Coleção Temas da Arte Contemporânea.

DIDI-HUBERMAN, Georges. **Diante do tempo**: história da arte e anacronismo das imagens / Georges Didi-Huberman. Tradução Vera Casa Nova, Márcia Arbex. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2015. 328 p.: il. (Humanitas)

FREIRE, Paulo. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. 14 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013. [e-book].

IABELBERG, Rosa. **Para gostar de aprender Arte**: sala de aula e formação de professores. Porto Alegre: Artmed, 2003.

MARTINS; Mirian Celeste; PICOSQUE; Gisa. **Mediação cultural para professores andarilhos na cultura**, 2. ed. São Paulo: Intermeio, 2012.

**Processos formativos de estudantes pesquisadoras/es de Artes Visuais:
concepções contemporâneas e seus desdobramentos**

*Margarete Sacht Góes
Maria Angélica Vago-Soares*

NÓVOA, Antônio. (Org). **Os professores e a profissão**. Lisboa: Don Quixote, 1992.

_____. **Tempos da escola no espaço Portugal-Brasil-Moçambique**. Revista Brasileira de História da Educação, n. 1, p. 161-186, 2001.

PICOSQUE; Gisa; MARTINS; Mirian Celeste. Travessias para fluxos do professor-Propositor. desejantes M.; OLIVEIRA, Marilda Oliveira de [Org.]. In: **Arte, Educação e Cultura**. Santa Maria: Ed. da UFSM, 2007.

PIMENTA, Selma Garrido; GHEDIN, Evandro. (Org.). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. São Paulo: Cortez, 2012.