

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
LINHA DE PESQUISA FORMAÇÃO HUMANA E
DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL DOCENTE**

NÚZIA ROBERTA LIMA

**FORMAÇÃO E PRÁTICA: NARRATIVA (AUTO) BIOGRÁFICA DE
UMA PEDAGOGA QUE LECIONA O ENSINO DE ARTE**

MOSSORÓ-RN

2013

NÚZIA ROBERTA LIMA

**FORMAÇÃO E PRÁTICA: NARRATIVA (AUTO) BIOGRÁFICA DE
UMA PEDAGOGA QUE LECIONA O ENSINO DE ARTE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, na Linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente, como requisito obrigatório para obtenção do título de mestre em Educação, sob a orientação da Prof^a Dra. Normândia de Farias Mesquita Medeiros.

MOSSORÓ-RN

2013

**Catálogo da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.**

Lima, Núzia Roberta

Formação e prática: narrativa (auto) biográfica de uma pedagoga que
leciona o ensino de arte. / Núzia Roberta Lima. – Mossoró, RN, 2013.

147 p.

Orientador(a): Profª Dra. Normândia de Farias Mesquita Medeiros.

Monografia (Mestre em Educação). Universidade do Estado do Rio
Grande do Norte. Faculdade de Educação. Programa de Pós-graduação
Stricto Sensu em Educação

1. Educação. 2. Formação continuada. 3. Práticas pedagógicas e
profissionalização. I. Medeiros, Normândia de Farias Mesquita .
II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

UERN/BC

CDD 370

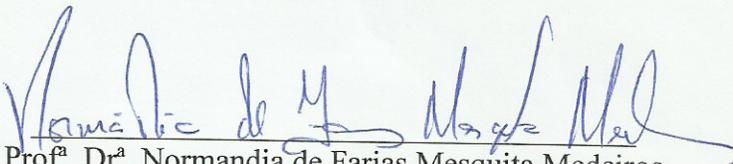
Bibliotecária: Jocelania Marinho Maia de Oliveira CRB 15 / 319

NUZIA ROBERTA LIMA

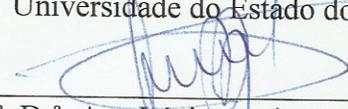
FORMAÇÃO E PRÁTICA: NARRATIVA (AUTO) BIOGRÁFICA DE UMA
PEDAGOGA QUE LECIONA O ENSINO DE ARTE

DATA DE APROVAÇÃO: 20 / 08 / 2013

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a. Dr.^a. Normandia de Farias Mesquita Medeiros
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte


Prof.^a. Dr.^a. Lia Matos Brito de Albuquerque
Universidade do Estado do Ceará


Prof.^a. Dr.^a. Ana Lúcia Aguiar Lopes Leandro
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte

Existem pessoas que Deus nos presenteia para que possamos crescer como pessoa, como ser humano... Muitas vezes são nossos maiores amigos, aqueles que podemos chamar de anjo, de irmão e de amor. No caminhar da minha trajetória de vida te encontrei...

Talvez precisasse passar por momentos de dificuldades para poder entender o grande mistério que foi ter te conhecido e isso, hoje, faz toda uma diferença, a vida nos ensina.

Com amor e gratidão, dedico este estudo a Antônio José de Sousa Sampaio Barros.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pelo dom da vida, bênçãos alcançadas e por ser a razão da minha existência.

Aos meus pais, Roberto Lima e Nildete Alves de Lima, pelo apoio, carinho, força, dedicação e amor incondicional, além da concepção.

Aos meus avós, Francisco Alves, Nizete Pontes Alves, Manoel Lima (in memoriam) e Marieta Lima, por terem me acolhido, em todos os momentos da minha vida.

Aos meus irmãos, Anderson Lima, Andressa Lima Mousinho, Marília Lima Bandeira, Robson Oliveira e Robean Oliveira, pelos momentos de aprendizado, união e amor. Tenho muito orgulho de tê-los em minha vida. Vocês são muito valiosos, meus tesouros.

Aos meus tios, primos, sobrinhos e cunhados, aos quais dedico meu eterno carinho.

Aos meus amigos de luta do mestrado, a quem deixo um abraço fraternal.

As minhas mestras Normândia de Farias Mesquita Medeiros e Ana Lúcia Aguiar, por terem acreditado nesse sonho. Dedico-lhes minha eterna gratidão e reconhecimento.

Às professoras Anadja Maria Braz que esteve comigo desde o início nessa caminhada, Lia Matos Brito de Albuquerque e Maria do Socorro Lima as quais compuseram a banca de qualificação e defesa da dissertação, me acolhendo e dando contribuições valiosas e essenciais para o caminhar desta pesquisa.

A todos os professores e à Coordenação do Programa de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte POSEDUC, em especial Melina Alves secretária do programa.

A Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN, lócus da minha formação intelectual, científica e profissional.

E a todos os meus alunos graduandos do Curso de Pedagogia os quais contribuíram para a construção desse trabalho; meu laboratório vivo de aprendizagens.

AMOR PERFEITO

Lembro-me dos belos cachos,
um a um encaracolados,
emoldurando sua beleza
sempre com muita pureza.

Lembro-me ainda do olhar
brilhante e da cor do mar,
transmitindo alegria
que a todos envolvia.

Lembro-me do amor primeiro,
muito forte e verdadeiro,
daquela bela sementinha,
da nossa linda menininha.

Hoje, uma menina/Mulher,
luta por tudo que quer,
buscando um novo caminho
como um pássaro vai ao ninho.

(NILDETE ALVES DE LIMA)

25/04/2010)

RESUMO

A formação de professores que lecionam o Ensino de Arte é um campo recente de pesquisa. A necessidade de realizar esse estudo surgiu da discussão e análise da abordagem (auto) biográfica e reforça a necessidade de aprofundar estudos e pesquisas na área de formação docente ocorridas no processo que vai das questões pessoais a profissionais. O presente estudo objetiva analisar a contribuição das práticas pedagógicas no processo de (auto) formação, identificando as disposições e o *habitus* que fizeram parte da trajetória e preparação da pesquisadora para atuar no Ensino de Arte. A relevância desta pesquisa está em proporcionar um autoconhecimento do processo de formação como professora formadora; na reflexão e análise sobre o desenvolvimento profissional; e em um espaço para discussão, que pode, eventualmente, fornecer o aperfeiçoamento do processo de formação dos pedagogos para a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN. O trabalho tem como protagonista a própria pesquisadora, enquanto sujeito e objeto da pesquisa, e suas experiências ocorridas desde a infância até a formação enquanto educadora. Como base teórica foram usadas revisões da literatura que discutem a formação docente e a profissionalização, presentes nas obras de Nóvoa(1997); Ramalho, Nuñez e Gauthier(2004); Garcia (1999); Mederos(2005) e Imbernón (2000). O recurso utilizado para a realização da pesquisa foi a construção de um diário (auto) biográfico com registros que resgatam a trajetória pessoal perpassando pela profissional, vivenciado desde a infância até o momento da realização desse estudo. Para trilhar essa caminhada tomou-se como apoio Barbosa(2011), nas abordagens do funcionamento da memória, além de Josso(2010) e Nóvoa(2007) favorecendo o entendimento da (auto) biografia na perspectiva da formação docente. A pesquisa trouxe para o campo dos estudos científicos uma trajetória construída e envolvida na área de atuação educacional, enfatizando as categorias de análise: formação continuada, práticas pedagógicas e profissionalização. Os resultados mostram a relevância da (auto) formação através de um (re)significar

da prática que possibilitou ampliar a profissionalização, não desconsiderando o papel da Universidade nesse processo enquanto locus de formação. Destaca-se, pois, a formação continuada como um alicerce desse fazer, porém agregado a esta descoberta; as experiências pretéritas oriundas do *habitus* adquirido em família; assim como as disposições vivenciadas ao longo da existência, o que contribuiu para o saber ser e saber fazer o Ensino de Arte.

Palavras-chaves: Formação continuada, práticas pedagógicas e profissionalização.

ABSTRACT

The training of teachers who teach the art education is a recent field of research. The necessity to perform this study emerged from the discussion and analysis of the autobiographical approach and reinforces the necessity for further studies and researches in teacher education occurred in the process that goes from personal to professional issues. This study aims to analyze the contribution of my pedagogical practices in the process of my self-training, identifying provisions and habitus that were part of this journey and the preparation to work in art education. The relevance of this research composes of a self-knowledge as a teacher educator, the reflection and analysis on my professional development, and also a space for discussion that may eventually provide the improvement of the process of training teachers for the University of Rio Grande do Norte State –UERN. The work has as its protagonist myself as subject and object of research and the experiences that have occurred since childhood to training as an educator. I have used the literature review that discusses teacher education and professionalization in the works of Nóvoa (1997); Ramalho, Nuñez and Gauthier (2004), Garcia (1999) and Mederos (2005) and Imbernón (2000). The construction of an autobiographical diary was the feature used to perform research, with records that rescue my personal trajectory running through professional, experienced since my childhood until the time of this study. To walk this journey I have supported in Barbosa (2011) approaches of memory operation in authors like Josso (2010) and Nóvoa (2007) in understanding the autobiography in the perspective of teacher education. Brought to the field of scientific studies and involved a path built in the area of educational performance, emphasizing the analysis categories: continuing education, teaching practices and professionalism. The result of this study shows the relevance of my self- training through a meaning of my practice that allowed me

to enlarge my professionalism, which I do not disregard the role of the University in this process while locus formation. I highlight the continuing education as a foundation of this work, but added to this discovery, I detach the past experiences derived of habitus acquired in the family, as well as the provisions experienced throughout my life, which contributed to my knowledge of being and my knowledge to know how to teach art.

Keywords: Continuing Education, teaching practices and professionalism.

LISTA DE ILUSTRAÇÃO

Foto 1- Infância de Núzia Roberta.....	18
Foto 2- Infância de Núzia Roberta.....	18
Foto 3- Mãe de Núzia Roberta.....	18
Foto 4- Pai e irmão de Núzia Roberta.....	18
Foto 5- Primo de Núzia Roberta.....	19
Foto 6- Tios e pai de Núzia Roberta.....	19
Foto 7- Avó paterna de Núzia Roberta.....	19
Foto 8- Avô paterno de Núzia Roberta.....	19
Foto 9- Avós maternos de Núzia Roberta.....	20
Foto 10- Núzia Roberta.....	78
Foto 11- Ser Professora.....	126
Foto 12- Práticas Vivenciadas nas aulas de Arte no semestre 2012.2.....	126
Foto 13- Alunas em prática.....	127
Foto 14- Alunas em prática.....	127

SUMÁRIO

CAMINHOS INTRODUTÓRIOS.....	12
CAPÍTULO I	
1. NOSSAS IDAS E VINDAS.....	18
1.1. Trajetória teórico-metodológica: um eu e sua itinerância.....	25
1.2. Narrativa (auto) biográfica: (re) elaborar e (re) significar o olhar sobre a trajetória formativa.....	32
CAPÍTULO II	
2. EM DEBATE O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS PROPOSTOS DESSE TRILHAR.....	46
2.1. A formação continuada como um dos elementos básicos do meu desenvolvimento profissional.....	53
2.2. Uma breve discussão sobre processo histórico do ensino de arte e a formação docente.....	61
2.3. O encontro com o ensino de arte: conhecer e discutir arte no fazer da experiência.....	66
CAPÍTULO III	
3. NARRATIVA (AUTO) BIOGRÁFICA DE UMA PEDAGOGA QUE LECIONA O ENSINO DE ARTE.....	78
3.1. Uma parte de mim é arte.....	79
3.2. Dimensões formativas que identifico na minha profissão de professora.....	86
3.3. A formação e a prática pedagógica: saber ser e saber fazer o ensino de arte.....	98
3.4. As estratégias metodológicas de ensino e aprendizagem: a prática e as contribuições de um fazer.....	106
3.5. Práticas vivenciadas no 7º período do Curso de Pedagogia da UERN nas aulas de arte no semestre 2012.2.....	125
3.6. Recorte dos relatos das experiências vivenciadas dos alunos do curso de pedagogia nas aulas de arte no semestre 2012.2.....	129
CAPÍTULO IV	
4. CAMINHOS PERCORRIDOS NÃO DEFINIDOS.....	132
REFERÊNCIAS.....	138
APÊNDICE-1.....	143
APÊNDICE-2.....	145

CAMINHOS INTRODUTÓRIOS

Escrever e refletir sobre a própria vida – experiências, formação, projetos, sonhos, frustrações, sucessos, insucessos, sentimentos etc. – é tarefa sugerida já há vários anos por especialistas em formação de educadores como experiência que pode configurar-se como transformadora do sujeito. (ELIZEU CLEMENTINO DE SOUZA, 2008)

Nas últimas décadas, os estudos sobre a formação de professores que lecionam o Ensino de Arte constituem um campo de pesquisa e vêm merecendo atenção de estudiosos e pesquisadores que veem, nessa temática, possibilidades de uma contribuição maior às pesquisas no campo educacional.

Segundo Ostetto e Leite (2004), sublinhando a importância dessa abordagem, algumas universidades, responsáveis maiores pela formação inicial dos professores da rede pública e privada, têm inserido disciplinas em seus Cursos de Pedagogia visando, de forma explícita, trabalhar o movimento, o olhar e a escuta sensível do sujeito-professor-em formação. Contudo, a maioria dessas disciplinas ainda é intitulada “Arte-Educação”, nome cunhado num momento marcante historicamente, nos anos 60 e 70 do século passado.

Diante da sua complexidade, conceituar a arte é algo “divino”, porém, ao mesmo tempo se torna fácil decifrá-la, pois arte é vida. “É o convite da Arte que chega, chamando ao ensaio de novos olhares, ao dar-se conta do olhar, do ato de contemplar uma pintura, de entrar na dança, arriscando passos, de fazer, experimentar, sentir a sensação de caos, da frustração, do erro e também a satisfação da realização do acerto. A Arte é totalidade!”(Ostetto e Leite, 2004, p.12). Sendo assim,

Procuro trabalhar ao longo do semestre nas aulas de arte com os alunos, o conceito e como esta faz parte da nossa vida na verdade a arte está em nós, no andar, no sorrir, falar, em cada expressão, no gesto, na própria natureza, na vida que se torna encantadora e a cada amanhecer. Muitas vezes não nos damos conta o quanto isso é mágico em nós. Viver, na verdade, é uma arte. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Ao assumir o papel de pedagoga formadora, que leciona o Ensino de Arte, me inquieto com a minha formação continuada e o meu desenvolvimento profissional para atuar nesse ensino. Questiono e reflito sobre minha prática pedagógica e, por tratar-se de uma das contribuições desse estudo considero de suma importância analisar aspectos dessa formação, que atendam às demandas do Ensino de Arte, não posso perder o foco da formação adquirida

no Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, no ano de 1998, ponto de partida para a busca da formação continuada e da profissionalização docente, como aluna da graduação imbricadas às ações realizadas hoje como professora formadora que ministra a disciplina Ensino de Arte, ministrada no 7º período do Curso de Pedagogia.

No tocante à contribuição da arte na formação de professores Ostetto e Leite, (2004) abordam a relevância do diálogo constante com concepções e práticas, tendo em vista está nessa direção a experiência de incorporar saídas da sala de aula para ver de perto, contemplar, apreciar as obras de arte em galerias, museus, teatros e palcos de dança. Tornando-se essa uma direção importante.

Ao discutir a teoria no contexto de sala de aula, sinto o quanto é exposto pelos estudiosos da área de artes a importância do professor também criar hábitos de viver a arte em sua totalidade, frequentando lugares e apreciando obras artísticas. Ter esse contato com as linguagens faz, pois, toda uma diferença em seu fazer. Por isso, procuro, durante o semestre, realizar atividades proporcionando aos alunos graduandos o exercitar dessa prática partindo da aula de campo a locais onde possam encontrar e vivenciar a arte em seus variados aspectos, podendo, assim conciliar a teoria estudada em sala com o gosto e o interesse nas aulas percebendo a importância das mesmas para a sua atuação como professor de arte. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Diante dessa narrativa acima citada, senti a necessidade de realizar esse estudo através da discussão e análise da abordagem (auto)biográfica, expressão genérica ligada à outra mais comum, “histórias de vida” e que designa ainda o revisitar, uma resignificação de si, o narrar a escrita da própria vida sendo (re)construída. Aqui busco minha (auto) formação e me apoio nessa metodologia, que de acordo com Josso (apud NÓVOA, 2007), as potencialidades do diálogo entre o individual e o sociocultural são pontos significativos para essa abordagem.

O presente estudo se insere num campo de investigação acerca da pesquisa (auto) biográfica e reforça a necessidade de aprofundar estudos e pesquisas na área da formação docente e sua relação com as disposições apreendidas no processo que vai das questões pessoais às profissionais.

Para Momberg (apud Passeggi, 2008, p.11) a atividade biográfica não é uma atividade episódica e circunstancial, limitada apenas à narrativa verbalizada, mas uma das formas privilegiadas de atividade mental e reflexiva do ser humano para representar e compreender a si mesmo em seu ambiente social e histórico.

Essa atividade biográfica é, simultânea e indissociavelmente, uma fonte pela qual os indivíduos se constituem como seres singulares e se produzem como seres sociais. Ou seja, ao mesmo tempo em que organizo as ideias para o relato reconstruo minhas experiências de forma reflexiva, faço uma autoanálise e construo novas bases para compreender a minha própria prática.

Segundo Cunha (1997), a narrativa provoca mudanças na forma como as pessoas compreendem a si próprias e aos outros. Tomando-se distância do momento de sua produção, é possível, ao “ouvir” a si mesmo ou ao “ler” seu escrito, que o produtor da narrativa seja capaz, inclusive, de interiorizar a própria experiência. Esta pode ser compreendida como um processo profundamente emancipatório, em que o sujeito aprende a produzir sua própria formação, portanto, autodetermina a sua trajetória.

Segundo Josso (2010), os contos e as histórias da nossa infância são os primeiros elementos de uma aprendizagem, que sinalizam que ser humano é também criar histórias, que mobilizam a compreensão das coisas da vida. As experiências de que falam as recordações-referenciais, constitutivas das narrativas de formação, contam não o que a vida lhes ensinou, mas o que se aprendeu experiencialmente nas circunstâncias da vida.

Farei uso da discussão de autores que estudam histórias de vidas, o rever do próprio “eu” e a pesquisa (auto) biográfica, os quais servirão como eixo norteador desse trabalho e aprofundo, porém, a discussão em Josso (2010) e Nóvoa (2007).

Para as autoras Ferraz e Fusari (2009), desde a infância, tanto as crianças como professores e pais, interagem com as manifestações culturais do meio. Aprendem a demonstrar o prazer e desprazer, gostos e rejeição por imagens, objetos, sons, ruídos, músicas, falas, movimentos, histórias, jogos e informações, com os quais interagem e se comunicam na vida cotidiana (por meio de conversas, livros ilustrados, vídeos, rádios, televisão, cinema, internet, revista, feira, exposição, cartaz, vitrine, rua, etc.). Por isso mesmo sem perceber, educam esteticamente no convívio com as pessoas e as situações da vida cotidiana.

Na pesquisa, utilizo a primeira pessoa do singular dos verbos para tratar da narrativa da minha vida, fazendo um recorte e uma discussão mais aprofundada desde a minha existência como pessoa à construção das experiências pessoais e profissionais. Durante esta trajetória que me torna um ser único e singular. Assim posto, não descarto a importância dos outros sujeitos na construção dessa história, entendendo que todo esse processo se deu de maneira coletiva considerando que quando falo das experiências desenvolvidas durante as minhas vivências as quais envolvem minha formação pessoal e profissional, afirmo o

aprendizado nas relações que estabeleci com o outro como sujeito, que fez uso da sua subjetividade deixando marcas nessa construção.

Sou hoje a soma desses encontros e desencontros, que a trajetória de vida me proporciona, logo, descrevo um pouco dessa história através desta antologia poética:

Na casa dos músicos as paredes são sonoras, no teto moram acordes e nos vãos sustentados se escondem. Os pensamentos dos músicos não são como os pensamentos comuns, moram em outras altíssimas esferas (ROSEANA MURRAY, 1995 p.7)

Recordo dos discos de vinil, da radiola, do fone de ouvido, dos microfones que tinha em minha casa dos figurinos, das malas cheias de roupas, das fitas cassete, das músicas de compositores como Roberto Carlos, Fagner, Djavan, Noite Ilustrada, entre outros. Lembro também das brincadeiras com piano, microfone infantil, guitarra das cantigas de roda, das brincadeiras de rua. Momentos que marcaram a minha infância e que carrego comigo, fazendo parte dessa construção. Hoje, como professora formadora, trago na lembrança essa formação adquirida das relações estabelecidas na família e a contribuições para a minha formação docente (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Como alerta Nias (1991 apud Nóvoa, 1985), o professor é a pessoa e uma parte importante da pessoa é o professor. Essa compreensão reforça a interação entre as dimensões pessoais e profissionais e permite aos professores a apropriação de seus processos formativos e dá-lhes um sentido em suas histórias de vida.

Segundo Josso (2010,p.65), o trabalho biográfico sobre as narrativas de vida, em cointerpretação com seu autor, põe em evidências, sob a forma de peregrinação “vital”, a procura de um saber-viver. Destarte, o presente estudo objetiva analisar a contribuição das minhas práticas pedagógicas no processo de minha (auto)formação, identifica as disposições que fizeram parte dessa trajetória e a preparação para atuar no Ensino de Arte.

O estudo tem como protagonista eu mesma, como sujeito e como objeto da pesquisa, considera as experiências ocorridas desde a infância até a formação como educadora. A intenção da investigação parte da narrativa descreve e analisa quais os elementos teórico-metodológicos que favoreceram a minha formação como atuante no ensino de arte.

A partir do momento em que abro uma discussão e análise mais aprofundada sobre a importância de se formar o professor de Arte, pretendo contribuir com a formação dos meus alunos graduandos e, conseqüentemente, com o Curso de Pedagogia da UERN, despertar neles o interesse em realizar uma formação continuada que atenda às reais demandas dos docentes no Ensino de Arte.

Nessa perspectiva, as inquietações partem do seguinte questionamento: Quais as contribuições da formação continuada e do desenvolvimento profissional para a prática docente no Ensino de Arte?

Mediante isso, surgem outros desdobramentos, a saber: como as minhas vivências artístico-culturais, pretéritas à graduação, forneceram elementos formativos para atuação em sala de aula? De que maneira minha prática pedagógica agrega elementos formativos para ampliar as discussões no campo da formação continuada e profissional?

O interesse maior nessas questões surgiu desde a trajetória de vida pessoal à profissional, a partir de experiências num ambiente familiar que privilegiou o encontro com a arte, favorece um contato maior com aspectos das linguagens artísticas e um fazer como educadora.

Minha família toda é de artistas, meus avós, pais, irmãos, primos, todos são envolvidos com a arte, com músicas, composições, cordéis, poesia [...] e, assim, desde criança a arte invadia minha vida em uma proporção que não tinha fim... (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró 2012)

Para a realização deste estudo utilizei obras que discutem a formação docente e a profissionalização dentre as quais destaco Nóvoa (1997); Ramalho Nuñez e Gauthier (2003); Imbernón (2000); Garcia (1999); Medeiros (2005).

O trabalho foi desenvolvido em três capítulos. O primeiro discute as idas e vindas, ou seja, a trajetória metodológica, abordando: um eu e sua itinerância; o porquê da opção pela narrativa (auto)biográfica; o (re)construir e (re) significar do olhar que tenho sobre minha trajetória formativa, revelo, pois, nesse capítulo o que compreendo por narrativa (auto)biográfica, conceitos e significados.

No segundo capítulo, discuto meu desenvolvimento profissional e os desafios propostos nesse trilhar, analiso: como estou me desenvolvendo profissionalmente; minha caminhada na formação continuada; o processo histórico do ensino de arte, a relação entre a formação docente e o encontro com o ensino de arte; e, por último como acontece o aprender e o ensinar arte.

No terceiro capítulo, discorro sobre a narrativa (auto)biográfica de uma pedagoga que leciona o ensino de arte as dimensões formativas identificadas em minha profissão de professora, a formação e as práticas pedagógicas (saber ser e saber fazer o ensino de arte); e as metodologias de ensino e aprendizagem, entre elas: a prática e as contribuições de um fazer docente, as práticas vivenciadas no 7º período do Curso de Pedagogia da UERN, nas aulas de

Arte, no semestre 2012.2, e os recortes dos relatos das experiências dos alunos e suas vivências nas aulas de Arte.

A relevância desta pesquisa se constitui num autoconhecimento do processo de formação como professora formadora, reflito e analiso sobre o meu desenvolvimento profissional. É, também, um espaço para discussão que pode fornecer o aperfeiçoamento do processo de formação dos pedagogos da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, dos professores da academia, e, conseqüentemente do Projeto Pedagógico do Curso de Pedagogia, objetivando, também, contribuir com uma discussão sobre o currículo atual do devido curso este, por sua vez, diz que [...] “a organização curricular está baseada na finalidade de garantir ao aluno, não somente a inscrição em ofertas de disciplinas, mas uma formação cujas estas e as demais atividades curriculares estejam sustentadas por determinados princípios formativos, como: a interdisciplinaridade, contextualização, flexibilidade, relação teoria e prática, democratização e articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão”(Proposta Pedagógica do Curso de Pedagogia Mossoró-RN, 2007).

Com isso, sinto cada vez mais o desafio de poder analisar a disciplina Ensino de Arte, assim como a minha ação pedagógica e a formação que tive para atuar com os alunos graduandos do Curso de Pedagogia. Em minha prática docente, busco fazer uma ponte entre os objetivos curriculares do curso e a disciplina ministrada, por entender que é um elemento fundamental para a minha formação como professora formadora. Além disso, pretendo estimular as discussões nos estudos da linha de pesquisa Formação Humana de Desenvolvimento Profissional Docente, do Mestrado em Educação POSEDUC com o foco no contexto local e global fortalecendo o Grupo de Pesquisa Formação e Profissionalização do professor GEPFOPP.

CAPÍTULO I

1. NOSSAS IDAS E VINDAS



Foto 1

Núzia Roberta. Fonte: arquivos da pesquisadora, 1979.

pesquisadora, 1979.



Foto 2

Núzia Roberta. Fonte: arquivos da pesquisadora, 1978.



Foto 3

Maria Nildete (mãe). Fonte: arquivos da pesquisadora, 2005.



Foto 4

Roberto (pai) e Anderson (irmão).
Fonte: arquivos da pesquisadora, 2012.



Foto 5
Poeta Antônio Francisco (primo)
 Fonte: arquivos da pesquisadora, 2008.



Foto 6
Gilberto (tio), Roberto (pai), Carlos (tio).
 Fonte: arquivos da pesquisadora, 2012.



Foto 7
Marieta (avó paterna). Fonte: arquivos da pesquisadora, 2005.



Foto 8
Manoel Lima (avô paterno). (in memoriam). Fonte: arquivos da pesquisadora, 1999.



Foto 9

Xixico e Nizete (avós maternos).

Fonte: arquivos da pesquisadora, 2011

[...]Disseram: “Siga esta trilha com o nome de liberdade. Logo mais tem uma placa que indica felicidade... Vá por onde a seta indica que chegará na cidade” (ANTÔNIO FRANCISCO, 2001)

Neste capítulo, discutirei a caminhada e escolha da temática em questão, a partir das experiências vivenciadas no âmbito familiar e, conseqüentemente, da profissão, os princípios metodológicos e as questões centrais, que serviram como fio condutor para a relevância desse estudo. Destaco a formação continuada como eixo norteador desse estudo, em que retrato a importância da reflexão prático-teórico, da troca de experiência e do desenvolvimento profissional¹.

Não foi fácil chegar até aqui, quando fecho os olhos consigo ver o quanto foi um trajeto longo, repleto de obstáculos, dificuldades, medos, anseios, encontros e desencontros, momentos de insegurança, até me firmar no que queria pesquisar.

Parto da compreensão de que a busca pela temática não foi por acaso, pelo contrário, foi algo muito próximo e familiar que me trouxe à tona a necessidade de realizar esse estudo podendo investigar a relação entre as vivências no âmbito familiar, a escolha profissional e, conseqüentemente, um fazer pedagógico diferenciado, que foca o ensino de arte.

¹“Desenvolvimento profissional como um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professor progrida em sua vida profissional” (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004 p 65).

Cada meio social, com suas condições materiais de existência e seus estilos de vida decorrentes apresenta certas regularidades e propriedades que estabelecem diferenciações e distinções significativas nas práticas e representações dos atores sociais (BUENO 2007 p.24).

Segundo a autora, [...]“pode-se citar, como exemplo, o hábito familiar de ouvir música (certos tipos de música) ou a participação em certas práticas esportivas, o que indica referências de gostos e estilos de vida que vão criando certas disposições ”,diante disso, percebo que as minhas disposições² foram entrelaçadas com o gostar, o fazer, o vivenciar arte.

Desde criança, sempre tive contato com a arte, de maneira específica com a linguagem musical, pelo fato da minha família ser toda composta de artistas, meu pai³, meus irmãos, dentre os quais destaco Anderson⁴, meus tios, primos e avós, todos cantam e são envolvidos com a música, diante disso, fui me familiarizando com diversos repertórios: shows, camarins, figurinos, produção, poesia de cordel, apresentação de mamulengos e teatro de rua.

Começo, pois, relatando sobre a pessoa do meu pai homem batalhador, guerreiro, menino, meu ídolo. Grande artista e cantor, desde criança participava de concurso da mais bela voz e cantava em casa de show na adolescência e na idade adulta. Hoje, é reconhecido em todo o Rio Grande do Norte como um profissional respeitável, um artista com experiência vasta no ramo da música.

Já cantou em algumas bandas e bailes do Rio Grande do Norte atualmente tem sua própria banda, Maior Expressão, de Forró Pé de Serra, e canta música popular brasileira. É dono do seu próprio negócio e, apesar de ter seu próprio estilo de cantar tem procurado diversificar, criando um repertório que agrada a todas as gerações, o que me orgulha muito.

Quando eu era criança na faixa etária entre 9 a 10 anos de idade, lembro-me das vezes que meu pai ensaiava em casa, na sala de visita, seu repertório era vasto cantava música de todos os ritmos, e eu ficava parada só ouvindo, ele usava fone de ouvido e mesmo assim eu conseguia identificar seu repertório, aprendia todas as músicas e passei a gostar dessa linguagem musical, com a qual fui me identificando a cada dia, às vezes ele me levava junto com meus irmãos para assistir aos ensaios da na banda, na qual ele cantava (Grupo

²“O termo disposição designa aqui uma maneira de ser, um estado habitual, estabelecido pelas posições e condições sociais em que vivemos, gerando, por sua vez, predisposições compreendidas como tendência, como inclinação”(BUENO, 2007).

³ Meu pai, Roberto Teixeira de Lima natural de Mossoró-RN, grande cantor, compositor e artista potiguar, uma das maiores expressões musicais do Rio Grande do Norte.

⁴Meu irmão, Anderson Roberto Lima, grande guitarrista, cantor e compositor e produtor musical. Natural da Bahia.

Show Terríveis). Era maravilhoso aquele momento, sempre foi esforçado e perfeccionista e para aperfeiçoar o seu inglês resolveu fazer um cursinho à noite. Trago na memória às vezes, que eu ficava junto a meus irmãos, esperando ele chegar e trazer cocadas no formato de guitarra. Era muito legal, um momento de interação e socialização. Ele levava minha mãe, meus irmãos Anderson, Andressa e Marília e a mim para assistir suas apresentações nas matinês, nos clubes da cidade de Natal-RN. Eu ficava muito orgulhosa de ter uma família de artistas, foi a partir daí que comecei a me identificar com a música. Meu pai percebia isso e sempre me dizia que queria que eu fosse estudar, não me envolver com bandas queria outro futuro para mim.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Quase todos os meus primos também são envolvidos com a arte, dentre eles Antônio Francisco⁵, grande poeta historiador da cidade de Mossoró-RN, que tem contribuído em todo o país com seus cordéis os quais se estenderam a escolas e universidades. Quero ressaltar meus irmãos que também trazem na veia o sangue artístico: Marília Historiadora e educadora trabalha com projetos envolvendo a arte através do teatro e da música, é compositora canta na igreja evangélica e desenvolve um trabalho em um ONG com crianças carentes, já participou do coral da Universidade Federal do Rio Grande do Norte UFRN; Andressa Bióloga canta nos encontros familiares, desenvolve projetos com seus alunos oficinas de reciclagem sobre meio ambiente, aula de campo envolvendo a pesquisa; Robean trabalha em uma empresa que presta serviço a Petrobrás e canta na igreja evangelizando e Robson abriu sua própria empresa que também presta serviço a Petrobrás e nas horas vagas também canta.

Destaco também a contribuição dos meus avós paternos, que sempre estiveram envolvidos com a arte. Meu avô Manoel Lima,(in memoriam) era locutor da rádio Difusora e Tapuio de Mossoró-RN, no período de 1960 a 1980.

Minha avó paterna Marieta Lima, até hoje gosta de participar de concursos de música, desfiles de rua além de grupos de danças folclóricas. Já participou da gravação de um CD com músicas nordestinas no Rio de Janeiro, juntamente com meu tio Gilberto⁶, que tem um trabalho de resgate cultural do Nordeste na Feira de São Cristóvão, no Rio de Janeiro, onde é divulgada a cultura nordestina.

Quanto aos meus avós maternos, gostam de cantar, meu avô, Francisco Alves, eterno seresteiro, me apresentou repertórios diversos que fui incorporando, na arte, de maneira significativa. Ex mestre de obra, participou da construção de Brasília, Distrito Federal,

⁵Antônio Francisco- Poeta Ecológico, Historiador nordestino natural da cidade de Mossoró-RN.

⁶Gilberto Teixeira de Lima- Cantor, compositor, produtor cultural e jornalista da Feira de São Cristóvão-RJ. Natural de Mossoró-RN chega ao Rio de Janeiro nos anos 80, onde propagou a difusão da cultura nordestina com seu projeto Cara Forró.

também possui habilidades para desenhar plantas de casas sem nunca ter frequentado um curso superior.

Lembro-me dos desenhos, dos lápis, réguas, folhas de papel de seda. Aquilo tudo me fascinava, apesar de não entender tantos rabiscos feitos a lápis grafite e réguas, gostava de apreciar tamanha beleza: aqueles desenhos de planta de casas, prédios, entre outros. Ele fazia essa arte em uma mesa de desenho e possuía uma cadeira, que se adequava e facilitava seus trabalhos.

Ainda hoje ele canta nas reuniões de família com aquela voz belíssima é um dos maiores intérpretes do cantor Nelson Gonçalves. Gosta de pesquisar músicas na internet, além decompor marchinhas de carnaval, músicas de aniversário e música popular brasileira. Atualmente, está trabalhando no projeto de gravação do seu próximo CD, que já está em andamento.

A minha avó materna Nizete Pontes, tem uma voz de ouro e canta muito bem com o meu avô, formando um belo dueto. Nas reuniões de família e nas datas comemorativas eu “bebo” dessa fonte inesgotável. O encontro com a arte vai envolvendo toda a família, desde os mais novos aos mais velhos (filhos, netos e bisnetos), prova viva de que a Arte também uni gerações a gerações, portanto, retrato um pouco dessas lembranças através da letra dessa música em forma de poesia.

Nada do que foi será de novo do jeito que já foi um dia,
 tudo passa tudo sempre passará,
 a vida vem em ondas como mar,
 do indo e vindo do infinito,
 tudo que se vê não é igual ao que agente viu a um segundo,
 tudo muda o tempo todo no mundo,
 não adianta fugir nem mentir para si mesmo agora há tanta vida lá fora,
 aqui dentro, sempre, como uma onda no mar.
 (LULU SANTOS)

A minha mãe Nildete A. de Lima, minha heroína, pessoa em que me espelhei durante todo esse tempo, por ser determinada, inteligente e estudiosa. Ex professora do Ensino Fundamental dos anos finais de uma escola pública gostava de trabalhar com projetos que envolviam música, dança e teatro. Fui crescendo nesse ambiente e participando das apresentações culturais a música, portanto, sempre esteve presente em meu cotidiano.

Ela me levava para a escola, onde lecionava e nos dias de festa me envolvia na programação cultural. Em casa acompanhava as tarefas da escola e tinha uma maneira lúdica de ensinar usava cantigas de roda, envolvendo as vogais e demais letras escrevendo-as com giz em uma porta do quarto, que improvisava como quadro, para que eu e meus irmãos

podéssemos visualizar melhor as tarefas e deveres de casa, sempre gostava de me presentear com livros, que continham histórias e músicas infantis que me inspiravam para o mundo mágico do faz de conta das estórias infantis.

De fato, ela sempre gostou de estudar. É formada em Serviço Social e desenvolveu, durante algum tempo, projetos na gerência de uma unidade de saúde na cidade de Natal-RN, que realizou diversos projetos sociais e culturais. Mulher esforçada e criativa formou-se também em Letras. Hoje é aposentada, porém sempre está em busca do aprender, fazendo cursos à distância, que lhe permitem permanecer, ainda, com aquela criatividade que lhe é peculiar.

Segundo Bourdieu (1996, 2003), as formas de internalizações, orientações e estímulos quanto à maneira de pensar e agir, transmitidas pelos pais, que, por sua vez, estão ligados às práticas e às aprendizagens pela familiaridade, são geradoras de disposições e habilidades relacionadas ao *habitus*⁷ primário que se constroem na família.

Posso dizer que esse *habitus* foram construídos durante a minha infância, perpassando pela adolescência até atingir a fase adulta, e deram corpo vivo à minha formação profissional, ao meu desenvolvimento profissional e às práticas trabalhadas em sala de aula.

Destaco a formação inicial e continuada que tem um peso em minha prática pedagógica. A formação continuada vai se consolidando de acordo com as necessidades, com as respostas que preciso dar no contexto de meu trabalho pedagógico, com o que observo em minha prática, enfim, com as interações com o outro e com o mundo.

Para Bueno (2007), os processos socializadores, descritos anteriormente, só podem, de fato, operar seus efeitos, se os sujeitos, neles envolvidos, forem ativos nos processos de interiorização, pode-se, então, pensar nos efeitos socializadores advindos do contexto cultural do exercício de uma prática.

Diante do exposto, no caso das habilidades seu domínio e exercício não se dão por meio de um processo passivo de moldagem, mas dizem respeito ao centro ativo do sujeito, às suas direções, suas escolhas e seus desejos.

A habilidade apropriada ganha uma coloração pessoal, fruto das contingências e biografias, faz com que algo de próprio e de novo lhe seja acrescentado.

⁷“*Habitus é o princípio gerador e unificador que retraduz as características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida unívoco, isto é, em um conjunto unívoco de escolhas de pessoas, de bens, de práticas*” (BOURDIEU, 1996 p 22)

Desde algum tempo tinha o desejo de poder fazer um mestrado na área de educação, de ser uma professora pesquisadora agora que me encontro como aluna mestranda, sinto o quanto posso ampliar mais a minha prática em sala de aula a partir do momento em que realizo este estudo, aprimorando cada vez mais o meu fazer enquanto formadora. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Sendo assim, esse estudo se insere no Programa de Pós-graduação POSEDUC, Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte UERN, na linha de Formação Humana de Desenvolvimento Profissional Docente e no Grupo de Estudos e Pesquisa em Formação e Profissionalização do Professor GEPFOPP. Destaco a contribuição dessa formação para a minha atuação com o Ensino de Arte na graduação do Curso de Pedagogia.

1.1 Trajetória teórico-metodológica: um eu e sua itinerância

Antes de adentrar nesse tópico, gostaria de ressaltar que iniciei a narrativa (auto) biográfica desde muito cedo, porém não tinha a consciência do que estava fazendo. No período da adolescência, entre 13 aos 17 anos, já gostava de escrever sobre a minha vida, possuía um diário, no qual registrava tudo que ocorria durante o dia contava situações diversas, incluindo as brincadeiras junto aos meus irmãos, lembranças que levarei sempre comigo. Por ser a filha mais velha, cuidava e zelava com muito amor e carinho por todos eles.

Em meu diário registrava também meus medos, alegrias, conquistas, superações, momentos familiares, com amigos na escola, colegas de infância, tudo era registrado, gostava de acrescentar gravuras, fotos que representassem as diversas situações que ocorriam em meu cotidiano. Escrevia não para realizar um trabalho científico, mas para registrar a minha própria existência como pessoa inserida no mundo. Era uma “pesquisadora nata” da vida, não possuindo ainda a formação acadêmica, mas a formação para a vida, a minha vida, o meu conhecimento de mundo, isso pertencia somente a mim, porém, ao narrar toda essa trajetória, não desconsiderava as pessoas, que estavam próximas a mim, que faziam parte da minha vida, pelo contrário, já as envolvia, sem ter a consciência de que, apesar, da minha singularidade eu, também, fazia parte do coletivo.

Hoje, me vejo construindo um trabalho científico, no qual escolhi o método(auto) biográfico escrevo agora com outros propósitos com uma visão mais ampla da vida focada na (auto) formação e com objetivos mais direcionados na condição de professora formadora e

pesquisadora contudo, não desconsidero as primeiras escritas em um diário de uma adolescente sonhadora, alegre, que acreditava na possibilidade de ser feliz e encontrava sempre motivos para deixar seus registros. Talvez, quando decidi optar por esse método, já havia guardado em minhas memórias, sem que tivesse uma compreensão maior, as experiências dos registros do passado o que, de fato, facilitou a elaboração dessa narrativa.

Agora, com mais propriedade, buscarei descrever como ocorreu a elaboração do caminho metodológico, escolhido para a elaboração desse estudo. Dessa forma, retratarei nesse tópico os caminhos metodológicos percorridos.

Foram meses me empenhando para escrever toda essa trajetória, que faz parte da construção da minha existência lembrando que a partir do momento em que escolhi o método (auto) biográfico⁸, passei a revisitar, (re)significar escuta de mim mesmo o cuidado no entrelace do individual com o coletivo, resultado da itinerância desse eu e os objetivos desse estudo, vão dando corpo vivo a esse trabalho.

Compreendo que a minha história de vida está sendo (re)construída de forma também retrospectiva, pois parto do presente para o passado, articulo momentos-chave e tomo consciência reflexiva de um percurso de vida, de minha formação e prática, com os olhos voltados para o hoje e o futuro.

O sentimento que me invade durante a construção desse trabalho é de muita emoção e alegria. No momento em que o iniciei, tive que fazer uma consulta em minha memória, busco, um passado que contribui para essa história, no presente. Senti-me como uma criança que se alegra na espera de um brinquedo, na tentativa de fazer uso do que lhe é permitido: o brincar.

Estou feliz em poder rever as páginas da minha vida analisando aquilo que foi vivido, erros acertos e sonhos. E agora, na busca de poder fazer o melhor de mim, tendo a oportunidade de escrever meus relatos de vida, podendo fazer diferente e melhor, entendo que com o tempo amadureço através de experiências pessoais e profissionais. Essa é a dinâmica da vida, de estar viva e poder usufruir daquilo que me foi permitido e conquistado: a família, o amor e a profissão.

⁸Método (auto) biográfico com textos dos precursores da abordagem das histórias de vida, entre eles Nóvoa (2007); Josso (2010); Passegi (2008).

Diante disso, me identifiquei com o método (auto)biográfico⁹, por permitir uma escuta de mim mesma, o que, de certa forma, permite um rever do meu “eu”, de uma “moldura” da minha vida. Para Josso citada por Passegi (2008, p.23),[...] “os relatos de vida escritos, centrados sobre a perspectiva das experiências formadoras e fundadoras de nossas identidades em evolução, de nossas ideias e crenças meio estabilizadas, de nossos hábitos de vida e de ser com relação a nós, aos outros, ao nosso meio humano e natural, têm essa particularidade de ser territórios, por vezes tangíveis e invisíveis”.

Para Passeggi (2008), o processo de (re)construção de si compreende, com efeito, um conjunto de operações mentais, verbais, comportamentais, que inscrevem, subjetivamente, o indivíduo nas temporalidades históricas e sociais pré-existentes, e que o cercam. Por sua vez, o indivíduo contribui na construção dos mundos sociais dos quais participa.

As histórias de vida tornaram-se, nos anos de 1980, um material de pesquisa em voga nas ciências humanas, e diversos simpósios, colóquio e encontros científicos concederam-lhes lugar de destaque.

No campo da educação, além dos trabalhos de pesquisas formação “[...] numerosas abordagens biográficas foram também utilizadas para acompanhar, orientar, suscitar projetos de pessoas, em busca de orientação e reorientação profissional [...]” (Josso 2010 p.27).

Inserido neste último campo, a primeira etapa desse estudo constitui a compreensão crítica do método (auto) biográfico e sua relevância no processo de formação docente, com base nos estudos de Nóvoa (2007) e Josso (2010). Com essa metodologia busco identificar as contribuições das minhas práticas pedagógicas para o processo da minha (auto) formação.

Posteriormente busco identificar as disposições que fazem parte dessa trajetória e também a preparação para atuar no ensino de arte, nesse estudo, adotei os seguintes recursos metodológicos: um diário (auto)biográfico, artigos produzidos com esse foco, trabalhos realizados, enquanto ministrei a disciplina ensino de arte, além dos relatórios e atividades elaboradas conjuntamente com os alunos.

O diário (auto) biográfico como instrumento de avaliação e de investigação didática foi utilizado por Darsie (1996,1998), no contexto de um trabalho de formação inicial de

⁹Utilizo o termo “ensaio (auto) biográfico” com base em Passegi (2008). Essa pesquisadora desenvolve, na Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN, Ateliês Formativos com referência à escrita e à narrativa do sujeito em formação. Os Ensaio (Auto) Biográficos são os primeiros trabalhos, as primeiras produções de cada participante nos Ateliês a respeito de sua própria vida. Os Ensaio (Auto) Biográficos configuram-se como escritas iniciais do sujeito sobre sua itinerância histórica.

docentes. Na análise dos dados extraídos dos diários das futuras professoras, a autora revela a significativa contribuição desse instrumento para o desenvolvimento da reflexão.

A identificação com esse instrumento surgiu desde o momento em que senti a necessidade de retratar a minha itinerância pessoal e profissional que, segundo Josso (2008), são relatos de vida escritos, centrados sobre a perspectiva das experiências formadoras e fundadoras de nossas identidades em evolução, de nossas ideias e crenças meio estabilizadas, de nossos hábitos de vida e de ser com relação a nós mesmos e aos outros.

O relato procura resgatar minha trajetória pessoal, perpassa pela formação profissional, registra fatos vivenciados ou presenciados desde a minha infância até o momento da realização da pesquisa, com foco na formação continuada, como professora formadora.

No entanto, me deterei nas escritas (auto)biográficas de meu percurso profissional como professora e formadora na FE/UERN, no Curso de Pedagogia em especial, onde leciono o Ensino de Arte.

A análise reinterpreta a compreensão que tenho sobre esse caminhar na educação, evidencia minhas reflexões sobre a formação, a profissionalização docente, a prática pedagógica e como vem se desenvolvendo o atual currículo do Curso de Pedagogia.

Para trilhar a trajetória metodológica, me apoiei em Barbosa (2011), que contempla as abordagens do funcionamento da memória, em Josso (2010) e Nóvoa (2007), que abordam o entendimento da (auto) biografia na perspectiva da formação. Ao dialogar com esses estudiosos, estabeleço uma ponte entre a teoria e prática vivenciada por mim, desde a minha existência como pessoa às experiências profissionais ao longo da minha carreira docente.

Segundo Dominicé (2006, p. 356), [...] “é possível dizer que uma narrativa (auto) biográfica é, antes de tudo, a escrita de si que tem como código primeiro [...]” elucidar como nos tornamos o que somos ou como aprendemos o que sabemos.

Por conseguinte, esse trabalho pretende registrar e trazer para o campo dos estudos científicos uma trajetória construída e envolvida na área de atuação educacional, com base nas seguintes categorias teóricas: formação continuada, prática pedagógica e profissionalização docente.

- **A formação continuada** segundo Candau (1997), compreende toda e qualquer atividade de formação do professor, que está atuando no estabelecimento de ensino, posterior à sua formação inicial. Pode ser utilizada para uma abordagem mais ampla e passa a ser um aspecto importante e se constituindo a partir de diferentes enfoques. É preciso que o professor crie espaços e momentos favoráveis à conscientização dos seus problemas, dificuldades e interesses ao longo da sua formação. Em paralelo, analisa suas necessidades, o que se torna

parte integrante do processo formativo, no qual, é considerado não como um mero objeto de formação, mas como um sujeito privilegiado desta.

Logo, [...]“o compromisso com a formação contínua, cria no professor a necessidade do estudo, lhe fazendo obter um novo status, aprimorando as habilidades e competências, desta forma, estando preparado para utilizar-se de ações, de forma autônoma e responsável, desenvolvendo metodologias que possam auxiliar na busca dos objetos propostos “(Farias, 2010 p.125).

Para Imbernón (2000, p.48), a formação permanente consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria. Se necessário, deve-se ajudar a remover o sentido pedagógico comum, recompor o equilíbrio entre os esquemas práticos predominantes e os esquemas teóricos que os sustentam, para o autor, esta formação tem como base [...] “uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., realizando um processo constante de auto avaliação que oriente seu trabalho”, discutindo ainda aspectos relacionados à formação continuada, destaco o pensamento de Fullan (apud GARCÍA,1999), quando diz queo desenvolvimento profissional é uma aprendizagem contínua, interativa, acumulativa, que combina uma variedade de formatos de aprendizagem.

- **Prática pedagógica** para Veigas (1989), é a dimensão da prática social, que pressupõe a relação teoria-prática, é, essencialmente, o dever do educador, a busca de condições necessárias à sua realização, indica que a teoria e a prática não existem isoladas, uma não existe sem a outra, mas encontram-se em indissolúvel unidade, as demandas da prática educativa são muitas, mas a dedicação e a crença na educabilidade podem ser as chaves para um professor torna-se cada vez mais profissional e confiante na sua prática (Farias, 2010).

Diante disso, faço ressalva às competências que o professor precisa desenvolver, destaco o saber fazer que não está dissociado do saber conhecer. A relação entre ambos é refletida na ordem prática e essa prática exige que o professor reflita sobre sua ação de maneira que leve à autonomia e à responsabilidade.

Para Pimenta (1999), o futuro profissional não pode constituir seu saber-fazer senão a partir de seu próprio fazer. Nas práticas docentes, estão contidos, pois, elementos extremamente necessários tais como: problematização, intencionalidade para encontrar soluções, experimentação metodológica, enfrentamento de situações de ensino complexas, tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora, não configurada apenas teoricamente.

Destaco ainda duas perspectivas de prática pedagógica, segundo Veigas (1989), uma repetitiva e a outra reflexiva. A primeira revela que falta ao professor consciência das finalidades da educação, de suas relações com a sociedade, dos meios necessários para efetivação das atividades educacionais e de sua missão histórica. A segunda contribui para uma consciência crítica e reflexiva, que implica na presença do sujeito crítico capaz de desenvolver a prática pedagógica preocupada em superar a relação pedagógica autoritária paternalista e também em buscar uma ação recíproca entre professor e aluno.

Para Freire (1999), ensinar exige reflexão, por isso, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é a reflexão crítica sobre a prática. Portanto, a prática é a ação para transformações que necessitam de pesquisa, de inovação e embasamento que direciona o profissional a provocar mudanças sociais através do seu trabalho como educador.

- **Profissionalização docente** representa [...]“uma mudança de paradigma no que se refere à formação, o que implica sair do ‘paradigma dominante’, baseado na racionalidade técnica, no qual o professor é um técnico executor de tarefas planejadas por especialistas, para se procurar ‘um paradigma emergente’, ou da ‘profissionalização’, no qual o professor é construtor da sua identidade profissional(...)” (Ramalho;Nuñez;Gauthier,2004, p.50).

A profissionalização convida o professor a buscar suas próprias respostas, construídas com base num saber comum ou em uma interação entre profissionais. Concordo com o pensamento de Medeiros (2005), quando afirma que a ideia de que o desenvolvimento profissional se traduz num processo amplo, dinâmico, não se reduz apenas a cursos de formação continuada.

Para Nóvoa (1995), a profissionalização é configurada por um conjunto de aspectos relacionados aos valores, aos currículos e às práticas avaliativas, pois se define por suas práticas e por certo monopólio das regras e dos conhecimentos das atividades que os professores realizam. Dentro dessa realidade, vivencio uma grande encruzilhada. Os tempos são para ampliar a minha identidade, para desenvolver cada vez mais a minha autonomia na sala de aula e na gestão da minha própria profissão.

O movimento da profissionalização da docência não só é ideológico, uma vez que está ligado a novas representações da atividade docente, mas também é um movimento social, político e econômico, pois sua realização implica em mudar um conjunto de características dos contextos do exercício da atividade docente. (Ramalho;Nuñez;Gauthier,2004 p 20).

Essas categorias, enunciadas e apoiadas nas pesquisas de estudiosos que contribuíram para a construção desse estudo e possibilitaram-me analisar de maneira mais significativa o meu caminhar, como docente formadora e em contínuo processo de formação.

Na ocasião, em que defini as categorias que iriam dar alma ao corpo do trabalho, precisava de algo concreto para registrar os momentos marcantes em meu processo pessoal e profissional. Já havia decidido por onde começar e que caminhos trilhar, portanto fui buscar uma maneira de escrever toda a trajetória teórico-metodológica.

Posto isso, para a elaboração desse trabalho, realizei a construção de um diário (auto) biográfico, momento relevante em que tive que me remeter à memória da minha existência para concretizar as informações pertinentes essa ação durou um período de três meses, de novembro de 2012 a janeiro de 2013 quando pude analisar a minha história de vida, e percebi o quanto tudo foi significativo a partir do momento em que escrevi cada página desse misterioso e fascinante instrumento, voltei a um passado presente em que pude olhar para dentro de mim mesma como construtora da minha história de vida.

Considerando o objetivo desse estudo, pretendo abrir as portas dessa história que é a minha própria identidade, a identificação de Núzia Roberta Lima, um ser singular que se constitui a cada dia na coletividade e na interação dos sujeitos, em uma abordagem que vai do pessoal ao profissional.

Ao escrever resgato as mudanças, evoluções, desenvolvimento, ocorridos em minha vida desde as questões pessoais às profissionais, começo, então a partir desse momento, a fazer uma reconstrução do meu eu em minha prática pedagógica como professora-formadora, mediante a maneira de pensar e agir frente às diversas situações vivenciadas no cotidiano. Em alguns momentos da elaboração da pesquisa, ressalto recortes da minha existência, desde as questões familiares às profissionais. Para a elaboração do diário (auto)biográfico utilizei um roteiro que norteou a escrita, onde ênfase e destaque alguns aspectos que remetem à formação familiar, elementos da formação continuada e à própria prática pedagógica, com subsídios para um fazer como uma protagonista atuante nesse processo de elaboração e (re)construção.

Durante a construção dos registros, fui motivada a contar sobre a educação familiar recebida e os percursos educacionais, assim como os acontecimentos significativos da minha vida e trajetória profissional, bem como explicitar os fundamentos e concepções presentes na prática docente, do meu fazer como professora.

Deste modo, o diário(auto) biográfico como instrumento metodológico registra aspectos relacionados: a) à influência da família e disposições adquiridas ao longo da minha vivência (conhecimento, experiências, lembranças); b) à formação acadêmica, incluindo

atuação profissional, entre outros; c) à formação continuada d) ao desenvolvimento profissional e práticas pedagógicas (saber ser e saber fazer o Ensino de Arte). Estando contemplados, neste último item, os desafios e perspectivas da relação professor e aluno durante a disciplina ministrada e o processo metodológico desenvolvido durante as aulas de arte.

Revisitar os territórios de meu eu contribuiu para compreensão dos aspectos ligados às disposições construídas ao longo da vida e dos aspectos relacionados à formação, reflexão retrospectiva de minha formação e história de vida. Para tanto, organizei minha “reconstrução de si” em dois momentos: o primeiro refere-se às questões pessoais e familiares e o segundo tangencia os aspectos relacionados à minha formação continuada, ao meu fazer docente e à profissionalização.

1.2 Narrativa (auto) biográfica: o (re)elaborar e (re)significar o olhar que tenho sobre minha trajetória formativa

Quando escrevo alguns aspectos de minha formação inicial, ponto crucial para meu desenvolvimento profissional e atuação como professora formadora, posso analisar e refletir sobre todo o meu trajeto formativo. Portanto nesse capítulo, busquei mostrar que, ao elaborar as escritas da minha vivência passei a dar corpo vivo a cada momento experienciado, repenso de que maneira vou (re)construindo e (re)significando a minha formação.

Para Bondía (1999, p. 25), a experiência é a passagem da existência, a passagem de um ser que não tem essência, razão ou fundamento, mas que simplesmente “ex-iste” de uma forma sempre singular, finita, imanente, contingente nessa (re)construção vou podendo rever, refletir e aprimorar a formação que julgo ser essencial para minha prática pedagógica.

Entendo que a formação é um processo realizado de forma permanente, pois deve propor um processo que dote o professor de conhecimentos, habilidades e atitudes para criar profissionais reflexivos ou investigadores, conforme Imbernón (2000).

As discussões em torno da formação de professores e suas perspectivas para o século XXI trazem, em seu bojo, estudiosos interessados em dar maior atenção a essa temática, que está ligada ao processo de formação inicial e, em especial à formação continuada, pois tal processo precisa ser repensado, mediante as novas exigências político-culturais requeridas para um novo perfil dos profissionais do ensino.

Não posso deixar de fazer referências às orientações das políticas de formação dos anos de 1990 e conseqüentemente, as reformas educacionais, que deram um novo rumo à formação de professores. Segundo Medeiros (2005), é necessário destacar essa década por ter sido um período caracterizado pelas pressões internas e determinações externas, que traçaram os rumos da política educacional do país, mediante isso, o professor se identifica como principal agente na construção dos processos, ocupa, nesse momento, um papel-chave no âmbito das reformas educacionais.

Na condição de professora formadora, que vivencia os problemas educativos, senti, então, a necessidade de contribuir com a reflexão e sistematização da temática em questão, cuja preocupação central está em adquirir subsídios teórico-metodológicos para repensar o meu processo de formação continuada.

Para Imbernón (2000), a formação continuada tem como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de forma a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento suas atitudes entre outros leva-os a realizar um processo de constante auto avaliação com a intenção de proceder a um exercício de reflexão sobre os referenciais teórico-metodológicos aderidos à própria formação, apresento uma discussão dos aspectos fundamentais de minha trajetória formativa no âmbito pessoal e profissional. Nesse sentido Freire (1999), considera que a prática docente crítica envolve um movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Isso ocorre a partir das experiências cotidianas classificadas por Andrade e Santos (2012) como fase de estabilização, que se define com um sentimento de identificação da atividade letiva, o domínio de rotinas e as estratégias metodológicas em função das necessidades dos alunos.

Início, portanto, o relato de minha trajetória de formação a partir de meu nascimento, na cidade de Mossoró-RN, em uma família, em que fui a primeira dos quatro filhos. Um pouco crescida, iniciei meus primeiros contatos com uma creche, na educação infantil, depois passei ao primeiro grau menor, em uma escola pública, onde cursei até a 3ª série do Ensino Fundamental (hoje 4º ano dos anos iniciais), morando, até então na casa dos meus avós maternos.

Após esse período fui morar com meus pais na cidade de Natal, onde concluí o Ensino Fundamental das séries finais e o segundo grau (atualmente Ensino Médio), foi lá que comecei a fazer escolhas, prestei vestibular em Letras, na Universidade Potiguar UNP, na cidade de Natal, e Pedagogia, na UERN, sendo aprovada em ambas porém, optei por Mossoró-RN local, onde meus avós moravam. Fui aprovada no ano de 1994 no curso supracitado, e a partir daí que iniciei uma nova fase da vida.

Durante a trajetória como graduanda, no último período do curso, participei da coordenação do Centro Acadêmico CA do Curso de Pedagogia, onde fiz parte da organização de um projeto vinculado ao Diretório Acadêmico Estudantil DCE, que se denominava “Quinta Cultural”.

A quinta cultural foi um momento marcante em minha vida acadêmica, como representante do Centro Acadêmico estudantil-CA do Curso de Pedagogia da UERN. Esse projeto veio estimular e valorizar os novos talentos da universidade quando, na verdade, abria espaço para todos os estudantes e artistas da terra. Esta atividade cultural acontecia em um espaço próximo a UERN e, como nesse tempo havia dificuldade de transporte escolar começava às 20h e se estendia até às 22h. As apresentações eram diversas: música ao vivo (MPB), recital, grupo de capoeira, apresentação de teatro de palco e de bonecos, exposição de livros, entre outros. Lembro o quanto foi relevante esse momento, não só para os novos talentos, como também para os artistas da terra, que se apresentavam divulgando seu trabalho, e cada vez mais me identificava com a arte.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Mais uma vez afirmo que o contato com esse universo de linguagens artísticas me instigava cada vez mais valorizar a arte na minha vida, como aluna graduada do Curso de Pedagogia.

Nesse mesmo período, fui convidada a participar do projeto Seis e Meia, da Prefeitura de Mossoró-RN, juntamente com outros colegas universitários fui como beca vocal de um show em homenagem a Jackson do Pandeiro, fiz janelas para o Show de Tânia Alves. Foi muito emocionante e riquíssimo fazer esse trabalho artístico além de conhecer um pouco da vida e das músicas do cantor e compositor Jackson do Pandeiro, pude estar no palco, cantando e vivenciando a maravilha de ser uma eterna aprendiz da vida, da arte e da educação.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Por mais que isso fizesse parte da minha vida artística, precisava retornar à rotina de aluna de pedagogia e conciliar isso tudo com o curso, que já estava em fase de conclusão. Para que isso ocorresse, precisava estagiar em uma escola e escolher uma habilitação. O currículo ofertava a docência nos anos iniciais, administração escolar e supervisão. Optei pela Administração Escolar e estagiei na secretaria de uma escola da rede pública na cidade de Mossoró-RN, tendo, assim o primeiro contato com uma instituição escolar.

Em 1998, prestes a concluir o Curso de Pedagogia na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte UERN no 8º período, participei de uma seleção e fui aprovada para um estágio remunerado no Serviço Social da Indústria SESI, na cidade de Mossoró-RN, no Esporte Solidário, um programa social que desenvolvia um trabalho na área de educação,

esporte e lazer. A clientela apresentava o seguinte perfil: crianças carentes, com renda familiar baixa, que estudavam em escolas públicas e tinham faixa etária entre 12 a 16 anos de idade, fui contratada para o reforço escolar, no entanto, comecei a buscar espaço na área cultural onde tive contato com profissionais formados em Educação Física, licenciados em Música e teatrólogos, com os quais aprendia a trabalhar com recreação, jogos competitivos e cooperativos além de Arte-Educação.

O desenvolvimento de trabalhos artísticos com dança, teatro e música me proporcionou um encontro com as linguagens artísticas daí, então, criei um grupo de dança que se apresentava em outros espaços, juntamente com os alunos, que tocavam percussão, orientados por um professor de música. Na verdade, os meninos tocavam, as meninas dançavam e eu cantava.

Recordo-me que nos vestíamos com uma roupa feita de saco, o projeto acontecia três vezes na semana e os ensaios eram frequentes. Além do grupo de dança, tinha também o grupo de teatro no qual o professor montou uma peça teatral com o cordel do poeta Antônio Francisco, sobre a transposição do Rio São Francisco, diante desse espetáculo, montei as coreografias com as meninas e fui, juntamente com os alunos e o professor, gravar as vozes no estúdio, pois nessa apresentação eu cantava durante o espetáculo. Foi um momento muito valioso, pois aprendi muita coisa boa com a equipe interdisciplinar e com os alunos. Lembro também das aulas de capoeira que fazia junto com os alunos; as músicas, gestos e movimentos me auxiliavam muito em minha desenvoltura como futura professora de artes. Muitos desses alunos, hoje, possuem uma profissão, trabalham, estudam na universidade, outros são guardas de trânsito, músicos, professores de Educação Física, entre outros. E isso passa a ser muito gratificante, pois estava praticamente iniciando o meu fazer como professora formadora, não possuía uma experiência, porém tinha um desejo de fazer bem e melhor o meu ofício, sem me prender a nada, eu estava disposta a aprender e vejo que isso rendeu bons frutos em relação à minha vida profissional, dos alunos e dos companheiros de trabalho, que na época tiveram muita paciência comigo e me ensinaram muito do que sei essa equipe multidisciplinar foi um dos alicerces dessa minha jornada (Antônio José (Dedé), Dorisvânea (tia Dores) Helan, Sueldo, Ana Célia, Ana Paula, Aristela, Paulinho) a vocês minha gratidão. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Como o contrato como estagiaria podia durar até dois anos mesmo após ter concluído o curso, continuei no SESI por mais um ano, dessa vez no Programa de Criança da Petrobrás como já tinha experiência na área cultural, permaneci desenvolvendo as mesmas atividades artísticas e em paralelo fui convidada pela coordenadora da educação do SESI para ministrar aula no Muito Mais Mestre, esse programa atendia aos professores que estavam em sala de aula, porém não haviam concluído o magistério, esse trabalho era realizado nos municípios (Pau dos Ferros, Marcelino Vieira, Melancias, entre outros), ao concluir essa

atividade, continuei atuando ainda na educação, nos mesmos municípios, dessa vez com o Telecurso 2º grau, logo após o período, como não era mais estagiária, tive que me desligar do Programa.

Essa experiência foi muito gratificante para mim, me senti desafiada a cumprir esse papel de ensinar a professoras que tinham uma experiência vasta em sala de aula, porém precisavam concluir os estudos para ampliar sua formação, exigência da LDB 9.394/96. Durante todo o tempo em que permaneci nesses programas, procurei aprender cada vez mais recorde das viagens nos finais de semana, horário que destinava para estudar e planejar minhas aulas. Procurava desenvolver aulas mais criativas e lúdicas através de dinâmicas de grupo, trabalhos de pesquisa em grupo e individual e avaliação contínua através dos encontros. Percebo a importância da minha formação inicial, quando obtive instrumentos que alicerçaram meu fazer pois, já estava no processo de formação continuada. São lembranças de aprendizado, amizade e conquistas que levarei sempre comigo. Percebia que começava a aprimorar a minha experiência na docência em cada cidade do interior, um novo desafio, a busca da superação e de um aprender no ofício de ser professora formadora. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Ao concluir o Curso de Pedagogia, no ano de 1998, senti a necessidade de fazer o Curso de Especialização na área de Formação de Professor, pela UERN, no ano de 1999, pois desejava dar continuidade à minha formação profissional e, assim, poder aprimorar meu fazer como educadora.

Revisitando minha trajetória formativa, observei que a arte sempre esteve presente em minha existência sentia algo inquietante em minha prática pedagógica, que não sabia exatamente o que era, porém me motivava a cada instante sabendo somente que quanto mais bebia da fonte do saber e da experiência, mais me instigava a um fazer artístico, lúdico, criativo e inovador.

Segundo Bondía (1999), o saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana. De fato, a experiência é uma espécie de mediação entre ambos. É importante, porém, ter presente que, do ponto de vista da experiência, nem “conhecimento” nem “vida” significam habitualmente.

Nóvoa (1997), afirma que a formação não se constrói por meio de acumulação de conhecimento, mas por meio de reflexão crítica sobre a própria experiência, para que ocorram mudanças na conjuntura dos professores é preciso que ocorram também no interior das escolas e Universidades. Segundo Freire (1999), é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que o “indispensável pensar certo” não é presente dos deuses, nem se acha nos guias de professores escritos pelos iluminados intelectuais

ligados ao centro do poder, mas pelo contrário, “o pensar certo”, que supera o ingênuo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz, em comunhão com o professor formador.

Destaco, pois, a minha formação continuada, visto caminhos que sempre me levaram ao encontro com a arte, essa formação me levou a um desejo de buscar novos conhecimentos e me aprimorar cada vez mais. Assim, a formação humana seria [...]“a tarefa de permitir aos indivíduos a apropriação dos conhecimentos, habilidades e valores necessários para se tornarem membros do gênero humano” (TONET,2006, p.7).

A formação continuada se constitui a partir do momento em que a análise de necessidade torna-se parte integrante do processo formativo, ou seja, da conscientização do professor através das práticas desenvolvidas no seu cotidiano (RODRIGUES; ESTEVES,1993).

Imbernón (2000), afirma que a formação continuada deve se estender ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e leve o professor a descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir teoria, no intuito de criar profissionais reflexivos ou investigadores. Alguns autores referem-se à formação contínua de professores como toda a atividade, que o professor realiza em exercício, com uma finalidade formativa, em relação ao desenvolvimento profissional e pessoal.

O desenvolvimento profissional para García (1999),seria a importância de aprofundar o profissional; uma dimensão necessária à formação de professores que está intrinsecamente relacionada com a melhoria das suas condições de trabalho, com a possibilidade institucional de maiores índices de autonomia e capacidade de ação individual e coletiva dos professores.

Diante do exposto, destaco uma experiência paralela ao curso de especialização, quando recebi uma proposta para ministrar aulas de recreação e música em uma escola filantrópica na cidade de Mossoró-RN, o que despertou cada vez mais o gosto pela Arte-Educação. Naquele momento pude perceber que a teoria estudada durante o Curso de Pedagogia por si só não me dava total condição de atuar nessa área, o que me fez buscar experiências anteriores, que tive no início da formação, relacionando-me com outros profissionais e professores de Arte e Educação Física, no Programa Social com crianças de baixa renda familiar.

Para Andrade e Santos (2012) no início da carreira docente equivalente aos três primeiros anos de ensino, temos o “choque do real”, que significa a confrontação com a complexidade da situação profissional, a distância entre os ideais e a realidade cotidiana. Porém tem-se a fase da descoberta, que traduz o entusiasmo inicial e a possibilidade de

integrar um corpo profissional. Esse início pode ser fácil ou difícil, e pode afetar a experiência e o desenvolvimento posterior.

Retratarei isso através de um trabalho realizado com alunos da Educação Infantil e Ensino Fundamental dos anos iniciais, quando atuei como professora iniciante de recreação e música desenvolvi essa atividade durante dois anos. Essa experiência me deu subsídios para encontrar um fazer diferenciado em minha prática como pedagoga recém-formada que lecionava o ensino de arte. Tive muitos desafios e algumas dificuldades no lidar e interagir, coisa que com o tempo aprimorei ao desenvolver minha prática pedagógica com mais segurança e maior autonomia sentia que a partir daquele momento daria início a um repensar que mais tarde se destacaria como uma prática mais reflexiva visto que cada vez mais aumentavam minhas experiências cotidianas.

Através dessas realidades por mim enfrentadas, entendi que a prática do professor exige que o mesmo saiba analisar as situações de ensino, que se configuram complexas, e que embasam sua ação numa reflexão sobre um quadro amplo de referências diversas. Daí a importância do estudo e conhecimento dos teóricos da pedagogia (MENDES apud FARIAS, 2010)

Para Veiga (1989), a prática pedagógica reflexiva é feita a partir da análise das experiências concretas, dos problemas reais da prática pedagógica enfrentados pelos professores [...] Nesse processo, é fundamental a reflexão crítica sobre a prática e o discurso teórico, que é necessário à reflexão crítica e deve ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Logo, percebo a necessidade de refletir sobre meu processo de formação; minha prática no cotidiano; meu fazer como professora formadora na busca de respostas aos problemas e de proporcionar aprendizagens, condição que me foi permitida a partir dos saberes experienciais, frutos de uma ação pedagógica construída no decorrer do tempo. Vale ressaltar, também, a relevância da minha formação inicial, elemento essencial para escolhas, direcionamentos e buscas de métodos e estratégias de intervenção, reflexão e análise de um construir investigativo.

Para Pimenta e Ghedin (2010), a prática na formação dos profissionais, é uma prática reflexiva que lhes possibilite responder às situações novas, permeadas pela incerteza e indefinição para isso, os currículos de formação de profissionais deveriam proporcionar o desenvolvimento da capacidade de refletir.

Portanto, tomar a prática existente (de outros profissionais e dos próprios professores) é um bom caminho a ser percorrido desde o início da formação, e não apenas no final, como tem ocorrido com o estágio.

Para Libâneo (2004), a formação inicial e continuada de professores exige a busca de respostas aos desafios decorrentes das novas relações entre sociedade e educação, tendo como base uma concepção de formação crítica-reflexiva, segundo a qual a prática é a referência da teoria, que nutre uma prática de melhor qualidade ainda, nessa perspectiva, o autor destaca a utilização da investigação-ação como uma das abordagens metodológicas orientadoras da pesquisa adotando a perspectiva socio-interacionista, no processo de ensino e aprendizagem e as competências e habilidades profissionais, em novas condições e modalidades de trabalho.

Dessa forma, vou discorrendo as experiências ocorridas durante a minha atuação como professora formada no Curso de Pedagogia da UERN/FE e, diante disso, destaco a formação continuada e as experiências ao longo do tempo, que foram significativas para o meu fazer hoje. Os erros, acertos e análise da caminhada foram aprimorados durante o tempo em que refleti sobre meu fazer pedagógico. E hoje compreendo que é necessário percorrer esse caminho, para que possa discutir como se deu meu processo de formação profissional.

O fazer em sala de aula passou a ser mais efetivo a partir do momento em que houve o amadurecimento profissional e um repensar da prática, o que Andrade e Santos (2012) consideram como a fase de diversificação. Nessa fase, ocorrem os encontros de vários profissionais diferentes entre os 7 e 25 anos de experiência, que diversificam o material didático, os modos de avaliação, a metodologia de trabalho; que buscam atualização e os outros, assumem também novos cargos no campo educacional, como via do desenvolvimento profissional.

Retornando as minhas experiências, passado algum tempo após o fim do meu primeiro contrato com o SESI, fui contratada como professora alfabetizadora da Educação de Jovens e Adultos EJA de uma empresa de construção civil, durante três meses. As aulas funcionavam no mesmo local de trabalho e por necessidade da empresa, os alunos precisaram trabalhar à noite para concluir a obra, portanto a sala de aula foi fechada. Essa experiência foi muito significativa, pois precisei estudar muito para poder atender à necessidade dessa modalidade de educação, na qual não havia trabalhado antes. E, assim, ao planejar as aulas e estudar para realizar um trabalho que atendesse à demanda dessa clientela, fui me aprimorando nos conhecimentos necessários a uma professora formadora. Comecei a desenvolver as aulas de forma contextualizada de acordo com a realidade dos alunos, havendo

alguns momentos de planejamento com a coordenação pedagógica do programa, o que me fez perceber que precisava dar o melhor de mim, como educadora formadora.

Nesse mesmo ano o SESI ofereceu uma Especialização a Distância em Formação de Formadores em Educação de Jovens e Adultos, uma parceria SESI/UNESCO e Universidade de Brasília-UNB. Agora, terminei mais um curso de especialização, o que enriqueceu mais o meu curriculum e os meus conhecimentos.

Esse desafio foi posto para mim, pois a coordenadora da Educação do SESI CAT- Mossoró-RN Rita de Cássia, dizia que como eu era uma pessoa que gostava de estudar não via ninguém melhor para fazer esse curso, que foi de muita valia para meu aprendizado. Ao final, fui defender em Brasília-DF, juntamente com todas as colegas da turma, foi um momento ímpar em minha vida. Ainda, nesse período, surgiu uma vaga para um curso que seria uma vez por semana, o PROFA, destinado aos professores alfabetizadores concursados pelo estado. Mesmo sem ter vínculo algum com essa instituição me foi ofertada pela própria coordenadora uma vaga para esse curso de 180h. Eu sempre gostei de desafios e foi muito produtivo, como eu não estava em sala de aula, realizava as atividades práticas na sala de aula de colegas, tendo em vista que o curso era estudar a teoria e realizar a prática na sala de aula. Carrego comigo cada detalhe dessa formação continuada, apesar de não ter a consciência, realmente, que essa formação estava acontecendo nesse momento, e que a partir de agora começava a alargar minha experiência profissional rumo à construção de uma identidade e de novos saberes inerentes à minha vida profissional. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Em 2001, trabalhei em seis favelas na cidade de Mossoró-RN, com projetos envolvendo as quatro linguagens: dança, teatro, música e artes visuais usava jogos cooperativos e competitivos, cantigas de roda e brincadeiras de rua como amarelinha, queimado, elástico, entre outros.

Sentia que a minha aula era apreciada pelas crianças, que aguardavam ansiosas para que o dia da aula chegasse. O trabalho foi realizado com muito carinho por mim, que era assídua e pontual, além disso, estava pondo em prática aquilo que tinha aprendido no programa de crianças, com meus colegas professores de Educação Física, foi a partir desse momento, que comecei a me envolver com jogos recreativos, a estudar dinâmicas de grupo, a comprar livros que envolvessem jogos cooperativos e competitivos, além de recreação aquática trabalhava através do jogo, a socialização, a integração, as regras do jogo, a brincadeira de roda, os brinquedos cantados, enfim, todo um repertório de atividades que envolviam as crianças. Precisava planejar de acordo com a faixa etária das crianças, portanto ia pondo em prática os conhecimentos pedagógicos adquiridos na faculdade e de outras experiências, como o plano de aula e o planejamento das atividades eu sempre fui muito aplicada e perfeccionista, gostava muito de fazer bem feitas as atividades propostas. Passei por desafios também nesse período, entre eles o de lidar com situações diversas em sala de aula. O público alvo era crianças carentes, algumas davam muito trabalho para participar das

aulas, outras tinham comportamentos indisciplinados, agressivos e outros possuíam necessidades especiais. Na verdade, eu me sentia só, pois as professoras tinham a minha aula como lazer para elas, hora de descanso, por isso não me auxiliavam em quase nada. Comecei por mim mesma a buscar aprimorar a minha prática e a questionar meu fazer, a partir de análise das minhas aulas, os benefícios causados às crianças e a satisfação de poder contribuir para esse aprendizado. Acima de tudo procurei ter sensibilidade ao lidar com as diferenças em sala de aula, ou seja, crianças cadeirantes, com dificuldade de concentração, entre outros. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

No ano de 2002, fui convidada por uma escola particular na cidade de Mossoró-RN, para trabalhar como professora de recreação na Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental e com o Ensino de Arte nos anos finais do Ensino Fundamental. No ano seguinte fui convidada pela mesma escola para ser coordenadora pedagógica da Educação Infantil ao 7º ano dos anos finais, foi um momento de grande desafio por atuar pela primeira vez em uma coordenação escolar apesar da minha função não ser mais em sala de aula, meu trabalho era agora junto as professoras, com planejamentos, estudos, discussões e elaboração de projetos para a Educação Infantil anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. A escola desenvolvia muitos projetos culturais, os quais acompanhava e auxiliava na execução. Durante esse período, fiz as aberturas dos eventos culturais, que ocorriam na escola e no Teatro Dix-Huit Rosado, na cidade de Mossoró- RN.

Em todos esses eventos, eu organizava a programação cultural e, além de coordenar as professoras e crianças, auxiliava nos ensaios na escola e no local das apresentações fazia reuniões de pais para decidir figurino, e, no dia da apresentação, me fantasiava de acordo com a temática e ia ao palco cantar, apresentar e recitar. Fantasiava-me de personagens diversos e fazia algo muito mais que o papel de coordenadora pedagógica, até o ponto de me envolver com a arte em suas diversas formas. Às vezes, para não ficar tão repetitivo, apresentava da cabine, utilizava de muita criatividade e originalidade já que nesse formato não tinha a minha visualização como personagens. Eu tinha que me concentrar na voz que precisava envolver a todos presentes na plateia. O que mais me chamava atenção era que precisava de um tempo para incorporar a personagem que iria representar fosse no palco ou na cabine sentia que não bastava chegar e começar a apresentar o espetáculo isso era desafiador e ao mesmo tempo prazeroso só sabia que precisava representar-me tornar real aos olhos dos espectadores, sem nenhuma pretensão de roubar a cena, até porque as crianças eram a atração maior porém precisava usar de meios para fazer a coisa acontecer, então representava um personagem que naquele momento era real fada, coelho, Carmem Miranda, gueixa, chapeuzinho vermelho, cigana, criança, ou simplesmente, eu mesma. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Nesse mesmo período, participei da seleção para o Programa Especial de Formação Profissional para a Educação Básica – PROFORMAÇÃO da UERN, e fui selecionada para atuar como professora como as aulas aconteciam nos finais de semana e feriados, pude conciliar escola e Universidade apesar da correria, foi muito gratificante ter que estudar muito para ministrar as aulas no final de semana fiquei nesse programa de 2001 a 2010 na UERN Mossoró-RN e nos outros campi como Pau dos Ferros, Assú, Currais Novos e Patu. Esse trabalho foi gratificante e útil para a minha formação profissional.

Em meio a isso tudo e às experiências que foram surgindo, ainda reservava um tempo para cantar no coral da igreja Nossa Senhora da Conceição, em minha paróquia, como gostava de cantar, fui convidada a participar desse grupo que cantava todas as terças-feiras na missa de Santo Antônio, às vezes no domingo à noite e em dias de festa na paróquia. Passei algum tempo participando das reuniões, ensaios e estudos até que um dia fui convidada para fazer uma participação especial na gravação de um CD de um dos colegas que frequentavam o coral. Lembro-me dos ensaios, do dia da gravação e lançamento do CD na paróquia, são recordações que levarei como mais um aprendizado de vida. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

E assim fui conciliando trabalho, faculdade e igreja porém continuei durante alguns anos nesse programa PROFORMAÇÃO, ministrei diversas disciplinas das quais o Ensino de Arte sempre fez parte, e mais uma vez, sentia a necessidade de fazer, criar, despertar a criatividade nos alunos e no meu próprio fazer. Comecei a me encontrar como profissional e fui descobrindo que a docência superior me encantava e instigava por isso, fui me dedicando cada vez mais.

Conforme a instituição a que o professor se vincula, um tipo específico de produção será exigido dele: docência, atividades de extensão e pesquisa, sendo a docência a atividade comum a todas as instituições que compõem o ensino superior. A relação profissional do professor com as instituições de ensino superior inicia-se pelo papel de docente. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2011p 141).

Com essa motivação, decidi, no ano de 2006, participar de uma nova seleção, dessa vez no Departamento de Educação FE, para lecionar disciplinas pedagógicas como professora substituta na graduação do Curso de Pedagogia da UERN, tive a oportunidade de ministrar novas disciplinas, trabalhar em outras licenciaturas, porém percebia que a arte estava incorporada à minha prática pedagógica, sempre, que desenvolvia metodologias, que despertavam a criatividade dos alunos, através das apresentações de seminários, oficinas,

dinâmicas de grupo, entre outros fui descobrindo a importância de estimular o interesse pelas aulas e, de certa forma, levando-os a refletir sobre a construção de uma práxis mais significativa como futuros educadores.

A partir do momento que exercia a minha prática como professora do nível superior, mais aumentava a responsabilidade. Novas expectativas surgiam, desafios, avanços e retrocessos. Lembro-me das sensações que sentia, quando entrava pela primeira vez em uma sala de aula; cada disciplina ministrada durante o semestre era um desafio para mim, tinha a curiosidade de saber quem eram os alunos, de onde vinham, o nível da turma, e, a partir daí, dar um direcionamento metodológico de acordo com a realidade. Passei a sentir essa necessidade principalmente quando planejava as aulas.

Essa experiência foi muito marcante, cada aula era um desafio e novas aprendizagens diante dos alunos, da confiança e segurança que precisava transmitir à todos. Como professora iniciante do ensino superior, sentia uma responsabilidade maior, pois estava construindo minha autonomia e identidade profissional que considero ser a base de toda uma caminhada que viria pela frente.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2011), um dos grandes desafios do professor universitário é selecionar, do campo científico, os conteúdos e os conceitos a serem apreendidos, em virtude da complexidade, heterogeneidade e flexibilidade do conhecimento produzido e em produção, uma vez que a ciência está em constante mudança e construção.

Outra experiência que ressalto em meu processo formativo em 2010, foi trabalhar no programa Pedagogia da Terra, vinculado ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária– PRONERA com a disciplina Gestão Escolar e Ensino de Arte onde realizei oficinas, exposição de materiais confeccionados e procurei aprimorar cada vez mais minha prática pedagógica. Nesse sentido, desenvolver um trabalho com professores que já possuíam experiência no magistério foi muito gratificante, pois todos poderiam relacionar teoria com a prática, o que diferenciava da graduação regular do Curso de Pedagogia. As atividades a distância que estes alunos desenvolviam no seu cotidiano, estabelecendo relação entre teoria e prática que chamaram minha atenção, principalmente pela sua história de vida, por morarem na zona rural, homens e mulheres da “terra”.

Concordo com Medeiros (2005), ao retratar, em sua pesquisa o desenvolvimento pessoal de professores alunos que participavam do curso superior, que é preciso identificar-se com a docência, levar a sério a formação, estudar para estar à altura do seu trabalho, muito embora falte uma fundamentação crítica, teórico-científica para justificar seus discursos e ações.

Nesse mesmo ano, tive uma curta experiência em uma empresa na cidade de Mossoró-RN, como supervisora de cursos profissionalizantes. Nesse período trabalhei com uma equipe multidisciplinar, composta por advogados, psicólogas, nutricionistas, economistas, biólogos, matemáticos, professores de língua estrangeira, cabeleireiros, enfermeiros e gastrônomos que iriam lecionar em sala de aula nos cursos profissionalizantes, porém, o desafio maior estava em planejar com estes profissionais que, em sua maioria não se considerava professor, alguns não se preocupavam em trabalhar didaticamente, não analisavam as questões pedagógicas e metodológicas, estudos e planejamentos. Mesmo diante desses obstáculos, não posso negar esse aprendizado.

No ano de 2011, fui convidada para retornar ao Serviço Social da Indústria- SESI CAT- Mossoró, dessa vez como Supervisora Pedagógica da Educação Básica e Educação Profissional EBEP, com alunos do Ensino Médio. No SESI, atualmente, funciona a educação básica e no Serviço Nacional da Aprendizagem Industrial SENAI a Educação Profissional, com o Curso Técnico em Segurança do Trabalho e Eletrotécnico, ao término desses cursos os alunos saem com dois diplomas: um do ensino médio e o outro do ensino profissionalizante, como supervisora pedagógica do SESI até os dias atuais, desenvolvo um trabalho junto aos professores, alunos e pais.

Minhas atribuições são diversas, desenvolvo planejamento semanal com toda a equipe de docente e mensal com os profissionais do SENAI. O intuito é fazer valer a articulação dos conteúdos do ensino regular e profissional, através de estudos, elaboração de projetos, avaliação do cotidiano de sala de aula, análise de rendimento dos alunos, acompanhamento do dia-a-dia de sala de aula, substituição de professores que faltam, controle de indisciplina, execução das normas disciplinares, organização de reunião de pais, acompanhamento das atividades avaliativas de maneira contínua, acompanhamento do intervalo dos alunos, participação em viagens para capacitação dos supervisores e contagem da carga horária mensal para o pagamento dos professores. Essas são algumas atribuições agregadas ao meu papel de supervisora.

Ainda em 2011, fui aprovada no Mestrado em Educação, no Programa de Pós-Graduação em Educação POSEDUC, na linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente mais um novo desafio, a pesquisa começou a fazer parte desse universo de maneira mais significativa agora, como professora pesquisadora começava a entrar em contato com a pesquisa científica de uma maneira mais aprofundada e significativa, sendo convidada pela minha professora orientadora a participar do grupo de

estudo e pesquisa em Formação e Profissionalização do Professor GEPFOPP o que vem aprimorando meus estudos no campo da formação de professores.

Mesmo com tantos afazeres nesse mesmo ano de 2011, paralelo ao mestrado, resolvi participar de mais um curso de Pós-Graduação em Educação “Novos Paradigmas em Educação”, ofertado pelo SESI, em parceria com a Rede Pitágoras de Ensino visto que era um curso a distância, pude conciliar as duas atividades já que reservei as manhãs para o estudo e sacrifiquei finais de semana e feriados, favoreci a busca incessante desse trilhar a um aprendizado que contribuiria cada vez mais com meu trabalho pedagógico. Segundo o Relatório Delors (2001), o ensino a distância recorreu a vetores muito diversos: cursos por correspondências, rádio, televisão, suportes audiovisuais, ensino por telefone ou teleconferências, o que não deixa de ter a seriedade, pois o aluno precisa estudar cada módulo, participar do fórum de discussão, fazer uma lista de exercício e um provão, o que exige disponibilidade de tempo e muita dedicação.

Percebo o quanto essas atividades influenciam uma a outra, a partir do momento em que estudo disciplinas relacionadas à educação e leio sobre os teóricos, as tendências pedagógicas, as tecnologias na educação dentre outros assuntos, que vão servindo como aporte teórico para a minha formação e desenvolvimento profissional.

Diante de tanta formação continuada, não posso deixar de citar o encontro com a arte e a escolha dessa temática, assim como as disciplinas ministradas no curso de Pedagogia da UERN, inseridas no atual currículo, implantado no ano de 2007, lecionei, portanto, aos alunos do 7º período de graduação do Curso de Pedagogia dos semestres de 2011.2, 2012.1 e 2012.2, as disciplinas Arte e também Corpo Movimento e Ludicidade, que me proporcionaram uma aproximação maior com a Arte-Educação, assim como os diversos fatores intervenientes desse fazer: o significado da arte para os pedagogos, o Ensino de Arte inserido na grade curricular do Curso de Pedagogia, as atividades curriculares e extracurriculares e os desafios de trabalhar o Ensino de Arte. A seguir, no capítulo 2, discutirei o desenvolvimento profissional e os desafios propostos nesse trilhar.

CAPÍTULO II

2 EM DEBATE - O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E OS DESAFIOS PROPOSTOS DESSE TRILHAR

[...] O ser em formação só se torna sujeito no momento em que a sua intencionalidade é explicitada, no ato de aprender, em que é capaz de intervir no seu processo de aprendizagem e de formação para favorecê-lo e para reorientá-lo (JOSSO, 1978).

Discutirei, nesse capítulo, aspectos relacionados ao desenvolvimento profissional e incluo os desafios encontrados por mim, como professora formadora, que vem trilhando uma formação continuada e um refletir desta para um aprimoramento do meu fazer *docente*.

O conceito de formação continuada de professores, na área educacional, durante anos, tem sido o de reciclagem, treinamento, aperfeiçoamento, capacitação, educação permanente e educação continuada. Hoje se faz necessário rever tais termos tão presentes no discurso cotidiano dos professores e dos demais níveis de administração da educação.

Para Garcia(1999), a formação de professores nada mais é do que [...]“o ensino profissionalizante para o ensino desse modo, não representa outra dimensão senão a do ensino como atividade intencional, que se desenvolve para contribuir para a profissionalização dos sujeitos encarregados de educar as novas gerações; a formação representa um encontro entre pessoas adultas, uma interação entre formador e formando, com uma intenção de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado”.

Posto isso, Marin em artigo publicado nos Cadernos Cedes (1995), me instiga a fazer algumas análises sobre a terminologia referente à educação continuada de professores, no intuito de dar um melhor esclarecimento sobre o conceito de educação continuada de professores. De acordo com a autora, o termo reciclagem é utilizado para caracterizar processos de modificação de objetos ou matérias como: papéis, copos, garrafas, que podem ser desmanchados e refabricados, ou seja, transformados em novos objetos. Portanto, é um termo que jamais poderá ser utilizado para pessoas, sobretudo para os profissionais da educação.

Concordo com Marin (1995) no sentido de que a adoção desse termo e a sua concepção, no meio educacional, conduziu a implementação de cursos rápidos e descontextualizados.

Treinamento é outro termo de uso comum na área de formação humana, inclui os profissionais da educação, e que, segundo Green (In:Cadernos Cedes, 1995), tem o foco principal na modelagem de comportamento que se refere ao treinamento de músculos, sobretudo em casos de reabilitação de treinamento dos olhos, para ver certas formas e cores, de treinar cães para dar cambalhotas. Tais ações dependem de autonomia, e não de manifestação da inteligência.

O termo aperfeiçoamento, utilizado nas atividades educativas, significa não ter falhas e, desde há muitos anos, tenho clara a ideia de que, em educação, é preciso conviver com a concepção de tentativas, tendo implícita a possibilidade de totais acertos, mas também de educação continuada (MARIN, In:Cadernos Cedes, 1995).

A referida autora cita três conjuntos de termos que podem ser colocados no mesmo bloco, por haver muita singularidade entre eles: educação permanente, formação continuada e educação continuada.

O termo educação permanente leva-me a crer que a educação é vista como processo prolongado pela vida toda, em contínuo desenvolvimento. Ao lado dessa concepção há o termo formação continuada que, para Chantraine Demailly(In:Cadernos Cedes, 1995), corresponde ao significado fundamental de atividades conscientes, proposta direcionada para mudança, cuja função consciente é a transmissão de saberes e de saber fazer.

Imbernón (2000) discute a formação permanente do professor como algo que deve ajudar a desenvolver um conhecimento profissional, que lhe permita avaliar a necessidade potencial e a qualidade da inovação educativa que deve ser introduzida constantemente nas instituições; desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado do planejamento, do diagnóstico e da avaliação; proporcionar as competências para serem capazes de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos; comprometer-se com o meio social.

Assim sendo, frente às discussões sobre a terminologia educação continuada, entendo que a atividade profissional dos educadores é algo que, continuamente, se refaz mediante processos educacionais formais e informais variados, amalgamados sem dicotomia, isso mostra que o termo educação continuada pode ser utilizado para uma abordagem mais ampla, rica e potencial, pois pode incorporar as noções anteriores de treinamento, capacitação e aperfeiçoamento. Dependendo da perspectiva do objeto específico ou dos aspectos a serem focalizados no processo educativo, a educação continuada possibilita uma visão menos fragmentada e mais inclusiva do ato educativo.

Para Garcia (1999 p.19), [...]“a formação pode ser entendida como uma função social de transmissão de saberes, de saber-fazer ou do saber ser que exerce em benefício do sistema socioeconômico, ou da cultura dominante”. Destaco o desenvolvimento profissional dos professores que, segundo o autor, “pressupõe, uma abordagem na formação de professores que valoriza o seu caráter contextual, organizacional e orientado para mudanças (GARCIA,1999, p.19)

Como havia mencionado anteriormente, no ano de 1994 quando cursei Pedagogia, não existia ainda na UERN o foco na pesquisa, mas no ensino, inclusive, para conclusão do curso, foi solicitado um relatório final, de certa forma me formei sem iniciar propriamente a pesquisa científica, sem saber elaborar uma monografia de conclusão do curso.

No entanto, após um ano de conclusão do curso, como já mencionei, senti necessidade de fazer uma especialização na UERN/FE para aprofundar meus conhecimentos na área educacional e contribuir de maneira significativa para a minha profissão sendo assim, entre as linhas de pesquisa que o Departamento ofertava, decidi fazer a seleção para a Linha Formação de Professor, no ano de 1999 tendo em vista que mais me identificava.

O encontro com a pesquisa científica foi um momento de grande aprendizado, leitura e diálogo com os clássicos da linha escolhida. Esse momento de ruptura me proporcionou a compreensão e busca incessante da formação continuada na verdade, tudo começou a partir desse trabalho. A construção da monografia me fez perceber o quanto eu precisava crescer profissionalmente, permitindo refletir minha prática, tendo em vista ter iniciado nesse período as primeiras experiências como educadora (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

A partir desse momento, não quis mais parar de estudar e pesquisar, pois havia encontrado um sentido maior para a minha profissionalização que não se resume à formação profissional, mas envolve alternativas que garantem melhores condições objetivas de trabalho e de atuação e que respeitam as práticas pedagógicas construídas ao longo da experiência profissional, assim, fui me envolvendo no mundo da pesquisa de maneira que não consigo mais imaginar como seria viver de outra forma.

Chamo atenção para um aspecto interno da profissionalização, a profissionalidade que segundo Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004), é um conjunto de características de uma dada profissão que tem uma natureza mais ou menos elevada, segundo os tipos de ocupação. É a racionalização dos saberes e das habilidades utilizadas no exercício profissional, já manifesta, em termos de competências de um dado grupo, e que expressa elementos da profissionalização.

Para esses estudiosos, a profissionalização do professor implica a obtenção de um espaço autônomo, um espaço que é seu, onde possa transitar com certa liberdade e um outro, o reconhecimento de seu valor pela sociedade e a necessidade de seu trabalho.

Para Sacristán (apud NÓVOA, 1999), a profissionalidade manifesta-se através de uma grande diversidade de funções (ensinar, orientar o estudo, ajudar individualmente os alunos, regular as relações, preparar materiais, saber avaliar, organizar espaços e atividades, etc.).

Pimenta e Anastasiou (2011), consideram que os processos de formação da docência no ensino superior colocam à disposição dos educadores, as pesquisas sobre a atividade docente na universidade (configurando a pesquisa como princípio cognitivo de compreensão da realidade) e também procuram desenvolver com eles pesquisas sobre a realidade institucional, com o objetivo de prepará-los para a atitude de pesquisar nas suas atividades docentes. Esses autores consideram a pesquisa como princípio formativo na docência.

Com esse mesmo olhar, busquei investir cada vez mais em minha formação continuada, como havia retratado anteriormente no ano de 2001 e cito mais uma vez a experiência da segunda especialização na modalidade à distância EAD. O curso foi resultado de uma parceria SESI/UNESCO e a Universidade de Brasília- UNB, na área de Educação de Jovens e Adultos.

Naquele período, o acesso à internet era restrito, pois não tinha computador particular, fato que, no primeiro momento, me deixou receosa em cursar aquela pós-graduação, ofertada pela empresa, onde trabalhava como estagiária SESI. Na época, a coordenadora da educação me motivou, dizendo que era uma oportunidade ímpar em minha vida e que podia utilizar os computadores da empresa, o que facilitou o acesso e o estudo.

Confesso que tive medo de estudar a distância, principalmente fazer um curso à nível de *latos-sensu*. Também não sabia fazer uso do computador, tudo era novidade, foi desafiador, porém resolvi aproveitar a oportunidade e cursei com compromisso e dedicação. O SESI realmente disponibilizou os computadores para que eu pudesse cursar. Cada módulo era orientado por tutores diferentes, o material era enviado pelos correios e tinha que ler outros livros para complementar os módulos o que me fez apropriar das discussões para poder dialogar com a literatura indicada. Os módulos exigiam muita leitura e construção de textos coerentes, conforme as normas da ABNT, de no mínimo 8 a 10 laudas. Para a minha surpresa, mesmo sendo a distância o curso exigia muito mas não deixei a desejar na qualidade do trabalho, o qual, depois de concluído, foi defendido em Brasília. Foi muito emocionante, sem falar no aprendizado de maneira geral, pois tive que aprender e me apropriar dos conhecimentos e termos específicos da área a partir de então a formação continuada passava a ser cada vez mais importante e essencial para a

construção da minha autonomia e identidade docente. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

A formação não se constrói, apenas pela acumulação de conhecimento, mas por meio de reflexão crítica sobre a própria experiência. Entendo que cabe ao educador procurar subsídios para anular a dicotomia entre teoria e prática, evitando, assim, uma ação fragmentada.

Com isso, sentia a necessidade de repensar cada vez mais a minha prática e o processo da minha profissionalização e/ou do meu profissionalismo ressalto o processo externo desta e a sua relevância para o meu fazer através de cursos que fiz.

Para Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004), o profissionalismo é um processo político que requer trabalho num espaço público a fim demonstrar que a atividade docente exige um preparo específico que não se resume, ao domínio de uma disciplina, por exemplo, a matemática, ainda que necessário. O professor, além do domínio do conteúdo, precisa conhecer as metodologias de ensino, as epistemologias da aprendizagem, os contextos e diversos fatores para que esteja apto à educação. Exige-se do profissional do ensino uma formação aprimorada, obtida em curso de formação superior e bastante refinada.

Consciente do meu papel como professora substituta da UERN e da necessidade de aprofundar a minha formação através da pesquisa que busquei a seleção para o Mestrado já mencionado antes.

O mestrado era um sonho desde que compreendi a importância do meu fazer, do que é ser profissional, passei a exercer meu profissionalismo e profissionalidade, a partir do refletir na ação como educadora, o que contribuiu na minha formação social, pessoal e acadêmica incluindo a pesquisa em si. Foi um dos momentos mais importantes da minha vida acadêmica, podendo com isso, além de desenvolver o ensino me dedicar à pesquisa. Agora me sinto verdadeiramente uma professora pesquisadora. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

O desafio continua, pois não pude me afastar do trabalho e, paralelo a ele, preciso concluir o Mestrado, o que exige muito de mim como pessoa e profissional. Sigo como docente na graduação do Curso de Pedagogia com a disciplina Ensino de Arte e outras, o Laboratório de Monografia, os Projetos Pedagógicos e os Estudos Acadêmicos Introdutórios III. A docência faz parte da minha vida e passou a ser o laboratório vivo da minha formação do qual eu não pude me distanciar.

Todo esse desafio é motivo de muita alegria e satisfação, pois procuro, em meu fazer pedagógico, por em prática todo o aprendizado que venho fazendo e buscando para a minha

formação e autonomia docente. Segundo os Referenciais para a Formação de Professores/ Secretaria de Educação Fundamental(1999), o conhecimento profissional dos professores é visto como um conjunto de saberes teóricos e experienciais que favorecem o exercício autônomo e responsável das funções profissionais.

A proposta de formação expressa é orientada pelo propósito de construção de competências profissionais, que vem possibilitar e responder adequadamente os diferentes desafios colocados à atuação do professor.

Concomitante a essas atividades, desde 2011 aos dias atuais, exerço a função de supervisora pedagógica do SESI, no EBEP (Educação Básica e Educação Profissional), também já ressaltado antes, destaco a contribuição do trabalho que desenvolvo para a Universidade em relação a estágio supervisionado III, que ocorre no espaço escolar e não escolar ao acompanhar as os alunas nos estagiários do curso de Pedagogia da UERN, busco contribuir para a realização dessa atividade, traçando um paralelo entre teoria e prática e refletindo sobre a ação docente. A formação continuada passa a ser um aspecto relevante e se constitui a partir de muitos enfoques de ordem pessoal e profissional. E diante disso tenho procurado contribuir de maneira significativa para o Estágio Supervisionado III.

Nessa perspectiva, comungo com o pensamento de Garcia (1999), quando afirma que a formação continuada de professores, com toda a atividade que o professor em exercício realiza tem a finalidade formativa tanto de desenvolvimento profissional como pessoal, individualmente ou em grupo [...].

Ao tratar da formação continuada, não posso deixar de elucidar aspectos relacionados às vivências e experiências, por entender que um fazer respaldado na ação está relacionado às aprendizagens adquiridas e à própria história de vida. De minha trajetória, portanto, destaco a experiência como professora pesquisadora e as mudanças ocorridas a partir dessa vivência, as quais refletiram na maneira como trabalhar em cada contexto de sala de aula assim como na prática educativa, desenvolvida no ensino superior de forma mais sistemática.

Ao incorporar essas preciosas contribuições em meu fazer pedagógico, comecei a fazer relação da disciplina Ensino de Arte com outras disciplinas e, assim, trabalhar a interdisciplinaridade de maneira mais significativa junto aos alunos graduandos. Passei a pensar a minha prática a partir da reflexão ação reflexão.

Shön (apud Nóvoa (1992) destaca a reflexão na ação e aponta que, após a aula, o professor pode pensar no que aconteceu, no que observou, no significado que lhe deu e na

eventual adoção de outros sentidos. Refletir sobre a reflexão-na-ação é uma atitude, uma observação e uma descrição, que exige do professor pensar a sua prática.

Diante disso, vejo o quanto procuro fazer o exercício da reflexão ação reflexão em minha prática pedagógica a partir do momento em que me (auto) avalio vou adquirindo a consciência da importância da formação continuada para meu fazer pedagógico como professora formadora. A cada aula ministrada, posicionamento e envolvimento dos alunos, participação e postura ao realizar as atividades propostas, metodologia aplicada, avaliação, a cada busca por cursos relacionados, área de educação, entre outros... percebo a contribuição para um pensar esse prática que vai sendo construída a cada nova experiência. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Imbernón (2000) ressalta que a formação permanente do professor é um elemento norteador desse processo contínuo do aprender a aprender, destaco cinco eixos de atuação dessa formação, tais como: reflexão prático-teórica sobre a própria prática; troca de experiências entre professores; união da formação a um projeto de trabalho; formação como estímulo crítico; e desenvolvimento profissional da instituição educativa, para transformar a prática, que serão esmiuçados no tópico posterior.

Para o autor, a formação terá como base uma reflexão dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas, suas atitudes e realize um processo constante de (auto) avaliação que oriente seu trabalho.

Desse modo, Imbernón (2000) defende o desenvolvimento profissional como uma abordagem significativa para a formação de professores, processos constitutivos da formação continuada que não significam recortes de teorias fragmentadas nem tão pouco cursos de curta duração, como tentativa de modificar uma prática. Essa formação precisa estar assegurada em bases sólidas de resignificação de uma prática pedagógica que desperte um novo olhar a partir da reflexão na ação.

Para Medeiros (2005), o desenvolvimento profissional dos professores envolve vários aspectos relacionados à atuação, aos saberes dos docentes, às fases de seu aprendizado e ao contexto estrutural e organizacional, em que o professor desenvolve seu trabalho. Trata-se de uma dinâmica que objetiva melhorar o conhecimento e as competências dos professores. A seguir, abordarei a formação continuada e o desenvolvimento profissional.

2.1 A formação continuada como um dos elementos básicos do meu desenvolvimento profissional.

Nesse tópico, irei discutir como se deu o processo de formação continuada, um dos fatores chaves para meu desenvolvimento profissional como professora formadora, destacarei momentos de desafios, incertezas, lutas e conquistas e o sonho de uma formação permanente, que proporcionasse um novo (re)pensar da minha prática docente.

O desenvolvimento profissional não é um processo linear e hierárquico, não pode ser tratado como uma questão meramente técnica. Para Farias (2005), o desenvolvimento profissional dos professores acontece na medida em que estes têm espaços para refletir/pesquisar de forma crítica, com colegas, sobre suas práticas. “O desenvolvimento profissional do professor está ligado a um conjunto de fatores que possibilitam ou impedem que o professor progrida em sua vida profissional e, nesse sentido, este não se reduz a cursos de formação continuada [...], o desenvolvimento profissional faz parte de um projeto de desenvolvimento profissional no qual o professor desenvolve sua atividade profissional” (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004, p.65).

Para Imbernón (2000), a profissionalização do professor está ligada ao exercício de sua prática profissional, que está condicionada por uma rede de relações de poder. A prática é um processo constante de estudo, de reflexão, de discussão, de experimentação, conjunta e dialeticamente com o grupo de professores, se aproxima da tendência emancipadora, crítica que assume um determinado grau de poder que repercute no domínio de si mesmo.

É preciso compreender esse processo, como um movimento de conjugação de esforços, no sentido de continuação de uma identidade profissional articulada entre formação inicial e continuada, no qual o exercício profissional seja regulado por um estatuto social e econômico, tendo como fundamentação a relação teoria e prática, ensino e pesquisa, conteúdo específico e conteúdo pedagógico, de forma a atender à natureza e à especificidade do trabalho pedagógico (VEIGA, 1998).

Para Ramalho; Nuñez e Gauthier (2004), formar para o desenvolvimento profissional não é tarefa fácil de ser complementada. Mais fácil tem sido teorizar nessa perspectiva, com o forte risco de se alcançar uma aparente renovação no pensamento do docente formador ou daquele em formação segundo Imbernón citado por Garcia (2004), a ideia do desenvolvimento profissional dos professores pode ser interpretada sob diferentes perspectivas, que o concebem como um conjunto de fatores, que possibilita, ou impedem, que

o professor progrida em sua vida profissional. Nesse sentido, o desenvolvimento profissional, como dito anteriormente não se reduz a cursos de formação continuada.

A problemática da formação continuada de professores vem sendo alvo de discussões ao longo de décadas, contudo, no momento atual, adquire especial relevância e destaque. Um dos pontos mais significativos, ao qual procurei dar ênfase em minha formação foi a relação teoria e prática, que se constitui um elemento indispensável a qualquer curso de formação para professores, tomando como referência as reflexões dos educadores, que propõem a autonomia pessoal e profissional do professor como uma das vias para favorecer a profissão docente. Conforme mencionado anteriormente, a formação permanente do professor, de acordo com Imbernón (2000), destaca cinco eixos de atuação, tais como:

- a) **A reflexão prático-teórica** sobre a própria prática, mediante a análise, a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre a realidade. Ou seja, a capacidade do professor de gerar conhecimento pedagógico por meio da prática educativa;
- b) **A troca de experiências entre iguais** para tornar possível a atuação em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre os professores;
- c) **A união da formação a um projeto de trabalho;**
- d) **A formação como estímulo crítico**, antepáticas profissionais, como hierarquia, o sexismo, a proletarização, o individualismo, o pouco prestígio e práticas sociais como a exclusão, a intolerância etc.
- e) **O desenvolvimento profissional da instituição educativa** mediante o trabalho conjunto para transformar essa prática. Possibilita a passagem da experiência de inovação (isolada e individual) à inovação institucional.

O autor ressalta, ainda, que a formação terá como base um pensar dos sujeitos sobre sua prática docente, de modo a permitir que examinem suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamentos e suas atitudes.

Não posso me deter na formação continuada, sem antes abordar um pouco da formação inicial, que, por sua vez, foi construída no período em que cursei Pedagogia na UERN, que pendurou durante todo o processo de formação sem dúvida, foi o momento que mais contribuiu para a construção das bases da minha identidade considero que a Universidade era o lócus responsável para fornecer as ferramentas, que mais tarde serviriam como sustentáculo para a minha formação continuada.

A formação inicial deve contribuir no desenvolvimento “global” da profissionalização docente, ou seja, promover um profissional com determinadas competências e saberes que lhe dêem condições de continuar ou modificar seu grau de profissionalização e possibilitar prosseguir na construção e reconstrução da sua própria profissão.

Para Imbernón (2000) a formação inicial deve preparar para uma profissão, que exige a continuidade dos estudos durante toda vida profissional, até mesmo nos aspectos que, nesta etapa de sua formação, nem sequer o aluno suspeite. Não se trata, pois, de aprender um “ofício” no qual predominam estereótipos técnicos, mas de apreender os fundamentos de uma profissão, o que significa saber por que será necessário fazê-lo de outro modo.

Garcia (1999 apud Nono,2011),descreve a iniciação na carreira docente como o período de tempo que compreende os primeiros anos, nos quais os professores precisam realizar a transição de estudantes a docentes. É uma etapa de tensões e aprendizagens intensivas em contextos geralmente desconhecidos, durante a qual os professores principiantes devem adquirir conhecimentos profissionais, além de conseguir manter certo equilíbrio pessoal [...].

Iniciei no Curso de Pedagogia da UERN no ano de 1994, curso com a carga horária de 2760 horas/aula, de acordo com o currículo antigo. Nas disciplinas da grade curricular não havia Ensino de Arte, nem recreação, disciplinas que considero necessárias para discutirmos a ludicidade, o fazer artístico e a criatividade. Nesse período, na universidade, o foco não era a pesquisa e extensão, o que julgo de relevância para a formação inicial e continuada dos alunos do Curso de Pedagogia, assim como para o corpo docente.

No entanto, sentia que existia algo em mim que motivava ao fazer artístico, porém não tinha a consciência disso.Quando faço uma retrospectiva, lembro-me de alguns professores que fizeram a diferença em sala de aula, eram profissionais competentes e comprometidos com o ensino alguns estavam se preparando para o Mestrado em outra instituição, o que mostrava o interesse e a importância da formação continuada. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Para Imbernón (2000), a formação do professor estabelece as bases para a construção do conhecimento profissional (ou conhecimento pedagógico), que se desenvolve ao longo da carreira profissional. Espera-se que essa formação deva dotar o professor de uma bagagem sólida nos âmbitos científicos, culturais, contextual e pessoal, levando-o a assumir, de forma coerente, a “tarefa educativa” em toda sua complexidade.

Nessa ótica, os trabalhos de Elliot e Young (apud CANDAU, 1997) vêm contribuindo para as discussões sobre a formação inicial, pois entendem que compete à Universidade grande parte dessa formação.

Ao abordar o processo de formação inicial (Ramalho, Nuñez e Gauthier, 2004), consideram o tipo de atividade, para qual é necessário delimitar o “produto” (os saberes iniciais, estilos de trabalho profissional, competências), que deve ser assimilado pelos futuros professores para o início do exercício de sua profissão. Esse produto irá contribuir para o processo de profissionalização, que supõe a preparação do professor para atuar em diversos contextos institucionais e determinadas realidades complexas.

De forma complementar, Young, citado por Ludke (apud CANDAU, 1997), entende que é preciso mais teorias qualitativas, que possam responder aos problemas da prática pedagógica, uma vez que as Universidades, em sua maioria não trabalham voltadas para essa realidade.

Considerando os trabalhos de Elliot e Young (apud CANDAU, 1997) observo que há uma proposição em comum: a formação inicial completa a relação teoria e prática, de modo que ocorram de maneira indissociável.

Essa formação foi me permitindo analisar e refletir as condições necessárias para construir a minha prática pedagógica, elemento indispensável dessa formação que foi sendo construída no cotidiano do Curso de Pedagogia.

Segundo Perrenoud (1997) a formação de professor precisa que cada instituição considere as estratégias de evolução dos sistemas escolares e atribua aos docentes a tarefa de construir a sua própria trajetória formativa, sendo dele mesmo a responsabilidade por sua qualificação.

No momento que vivenciava essa formação ainda não tinha a clareza do que estava sendo verdadeiramente construído, porque iniciava as primeiras experiências como pedagoga, sentia que ainda faltava conhecer mais sobre o meu fazer como professora iniciante. (NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

De acordo com Nóvoa (1997), a formação de professores deve ser um processo contínuo, fundamental em suas vidas e na escola. A formação do professor precisa voltar-se para o desenvolvimento pessoal e profissional, assim, é preciso defender a formação docente como resultado não apenas de uma acumulação de conhecimentos, cursos ou técnicas, mas como elaboração permanente da prática, não se reduzindo a problemas técnicos e curriculares.

Na formação os professores, encontram-se as condições de assegurar uma preparação consoante com as funções profissionais, que deverão desempenhar, no sentido de uma construção progressiva, que se manifesta numa história de vida. Diferentes estudos consideram que a formação está relacionada às disposições construídas ao longo da vida (Nóvoa, 2010; Garcia, 1999; Dominicé, 1988), e está sustentada pela construção das experiências vivenciadas.

Discuto a formação do professor para atuar com o ensino de arte, e os desafios desta para atender a demanda desse ensino. Para Arslan e Iavelberg(2011) os cursos de formação inicial e continuada são necessários, pois a maioria dos professores tem conhecimento das novas propostas do ensino de Arte, mas sentem dificuldades para concretizá-las em sala de aula. Para tanto, é necessário que o professor entre em contato com o universo da arte, conceitos, procedimentos, valores e vivências conheça os contextos de produção artística e reflita sobre as obras em seus diversos aspectos (histórico, geográfico, estético, político, social, étnico, de gênero).

Como forma de ampliar cada vez mais o meu fazer em sala de aula, participei, no ano de 2001, do curso de musicoterapia, ofertado pela UERN, através da Pró-Reitoria de Extensão nele pude estudar discutir e compreender aspectos relacionados aos fundamentos da musicoterapia, os métodos e práxis musicoterápicas. Neste mesmo ano, participei de Oficinas Técnicas de Dinâmicas de Grupo, no I Seminário Temático de Extensão, também promovido pela PROEX/UERN, quando aprendi as origens da dinâmica de grupo, histórico da dinâmica de grupo no Brasil e sobre técnica de dinâmica de grupo. Confesso que todo curso que fazia era no intuito de aprimorar em meu fazer pedagógico e ao mesmo tempo ampliar a minha formação continuada.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Por conseguinte, a formação, segundo Nóvoa (1997), pode desempenhar um papel importante na configuração de uma nova profissionalidade docente, estimula a emergência de uma cultura profissional no seio do professorado e de uma cultura organizacional nas instituições. Seria ainda [...]“o conjunto de comportamento, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor” (Nóvoa, 1999 p.65). Cito também Perrenoud (1997), que reconhece que o professor é confrontado com problemas complexos, e variados para os quais não conhece previamente as soluções.

Ainda nessa temática sobre a formação Josso (apud NÓVOA; FINGER, 2010), discute o trabalho biográfico como o percurso de formação na medida que a narrativa é uma

construção que tem lugar num processo de reflexão, convém ordenar o tempo da maturação e o da rememoração [...].

Ao abordar aspectos relacionados à formação, destaco a profissionalização docente como um ponto essencial para mobilizar o pensamento do professor e também ajudar a criar, junto com este profissional, novas referências que iluminem seu pensamento e, conseqüentemente, seu agir.

O movimento de profissionalização, para Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004) é entendido como o desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na mobilização/atualização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional.

Sendo assim, não é um processo linear e hierárquico, não pode ser tratado como uma questão meramente técnica, muito embora a profissionalização¹⁰ seja algo que não depende só dos professores; é de fundamental importância que as instituições educativas, de maneira geral, possam dar suas contribuições para o processo de qualificação de forma adequada aos profissionais da área. Por isso, a formação não pode por si só modificar radicalmente o grau de profissionalização dos professores e, em especial, aos pedagogos que lecionam o Ensino de Arte.

É relevante, então, discutir o processo de profissionalização interno proposto por Gauthier, Nuñez e Ramalho (2004), que dizem que é através da profissionalidade do professor que este adquire os conhecimentos necessários ao desempenho de suas atividades docentes; adquire os saberes próprios de sua profissão os saberes das disciplinas e também os saberes pedagógicos. De posse desses saberes, na sua prática ele vai construindo as competências para atuar como profissional.

Minha profissionalidade foi construída no exercício profissional, a cada aula ministrada precisei desenvolver habilidades e competências no exercitar, no meu fazer enquanto professora formadora, fazendo valer a minha prática, o que foi exigindo de mim, cada vez mais, a mobilização de saberes.(NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

¹⁰A maioria das reformas na formação docente e as tentativas recentes para profissionalizar o ensino provêm, em primeiro lugar, dos Estados Unidos. São adaptadas em seguida, pela maior parte dos outros países[...] a prática profissional, o saber dos docentes, a autonomia profissional, o profissionalismo docente, a formação prática, etc., maioritariamente, uma origem americana(TARDIF;LESSARD;GAUTHIER,1998).

O desenvolvimento profissional está atrelado aos processos e procedimentos da formação continuada, que constitui um dos momentos do processo formativo e instiga a um *continuum* na aprendizagem do docente. Este, por sua vez, possui saberes em consonância com a experiência, ou seja, saberes profissionais incorporados às vivências que transcende outros conhecimentos advindos de toda a sua caminhada de construção e (re)significação do ser fazer.

No entanto, a formação inicial e continuada constituem um dos momentos de ruptura do processo formativo do professor, instigando-o a um contínuo no aprender e no fazer produzir seus saberes concomitante com a experiência.

As experiências adquiridas ao longo dos anos só fortaleceram o meu fazer, desta forma, atribuo a importância do desenvolvimento da minha profissionalidade e do meu ser professora a cada nova disciplina ministrada e aos saberes pedagógicos apreendidos através da prática, que contribuíram para formar competências necessárias a minha profissão de professora. O mais interessante é que eu não tinha a consciência disso tudo que estava ocorrendo em minha vida profissional.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Para Farias (apud SANTOS, MARINHO, 2009), “ao reconhecer que a docência vislumbra uma nova legitimidade na perspectiva profissional, configura, também como ocupação ética, elemento imprescindível do profissionalismo”[...] os saberes, a autonomia e a regulação ética traduzem o perfil em que a docência deve se ajustar para que, de fato, adquira uma nova identidade e legitimidade, que instigue no professor o sentimento de alegria e prazer no que faz, e proporcionando-lhe a busca de seu desenvolvimento profissional.

A formação inicial do professor deve contribuir para o desenvolvimento “global” da profissionalização docente, ou seja, promover determinadas competências e saberes que lhe dêem condições de continuar ou modificar seu grau de profissionalização, que possibilite seguir com a construção e (re)construção da sua própria profissão. Isso me faz discutir além dos aspectos relacionados à formação inicial e ao processo de profissionalização, a própria formação continuada.

Rodrigues e Esteves (1993), definem a formação continuada como aquela que tem lugar ao longo da carreira profissional, após a certificação profissional inicial, garante a maioria das competências profissionais dos professores em exercício.

A formação continuada se constituiu para mim a partir do momento em que houve conscientização através da prática desenvolvida em meu cotidiano e isso foi surgindo com o passar dos anos, através dos saberes experiências

adquiridos pela prática, ação, o que, de certa forma, contribuiu para meu desenvolvimento profissional. Todos os anos procuro fazer um curso, participar de eventos, apresentar trabalhos e/ou trabalhar na organização dos mesmos. Vejo o quanto isso amplia meu aprendizado, meu fazer docente, minha prática pedagógica. Lembro-me de um minicurso que participei em 2012, no 1º Encontro Nacional de Pesquisa e Prática em Educação ENAPPE, na cidade de Natal-RN, sobre corpobola: uma abordagem de educação em jogo. Esse aprendizado contribuiu para as aulas de Arte (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Os cursos de pós-graduação conforme já foi citado me fizeram repensar cada vez mais a relevância da formação continuada. O primeiro, realizado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, na linha de pesquisa formação de professores; o segundo pela Universidade de Brasília- UNB, na área de Jovens e Adultos; o terceiro pela Rede Pitágoras de Ensino, em Novos Paradigmas da Educação; e agora como aluna do Mestrado em Educação, do Programa de Pós-graduação-POSEDUC, da faculdade de Educação/FE-UERN, na linha de Pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente. Essas experiências cada vez mais me proporcionam a busca incessante pelo conhecimento e, conseqüentemente, um aprimoramento da minha formação docente, o que me faz refletir sobre minha prática como professora formadora, percebendo o que mudou em meu fazer, na minha forma de agir e pensar a educação.

O professor passa a ser parte da construção de disposições relacionadas ao processo de formação. Destaco a luz do referencial de Nóvoa (2007), uma discussão sobre as dimensões pessoais e profissionais dos professores, incluindo o processo identitário, que passa pela capacidade de exercer com autonomia a sua atividade. Pelo sentimento de que controla o trabalho, a maneira como cada um ensina é diretamente dependente daquilo que cada pessoa é quando exerce o ensino.

[...] A articulação entre teoria e prática no trabalho docente, o professor prático reflexivo, o desenvolvimento pessoal e profissional do professor e o papel da docência, entendendo que a formação encerra um projeto de ação. A formação de professores reflexivos compreende um projeto humano emancipatório (PIMENTA, 1999, p. 31).

Diante do exposto, vejo que o meu desenvolvimento profissional é um componente do sistema educativo sujeito à influência de pressões por parte de variadas instâncias oficiais e extraoficiais, profissionais e extraprofissionais. Em cada momento histórico, as diferentes concepções e práticas de formação permanente respondem a uma confluência de diversos fatores de ordem cultural, social e político que, de certa forma, interferem na minha formação.

Assim, a formação continuada é tida como um ponto que redimensiona a minha profissão, por entender que a busca constante para um aprimoramento de uma prática mais reflexiva me permitiu refletir sobre minha ação pedagógica, e contribuiu para que meu desenvolvimento profissional estivesse relacionado a uma prática mais emancipadora. A seguir tratarei do processo histórico do Ensino de Arte e a minha formação docente.

2.2 Uma breve discussão sobre o processo histórico do ensino de arte e a formação docente

Como não reviver momentos da história? História que remete ao passado e me faz compreender o momento presente, marcante, vivido e agora (re)vivido nas entrelinhas da construção desse trabalho. Nesse capítulo, irei me deter sobre o processo histórico do Ensino de Arte, destacando a importância do surgimento dessa disciplina e as mudanças ocorridas nesse trajeto para o desenvolvimento da pesquisa, pretendo, ainda, mostrar a sua relação com a formação docente, formação essa que traz, no bojo das discussões, aspectos relevantes ao meu fazer pedagógico e suas contribuições para uma práxis inovadora, reflexiva e ativa, mediante a busca incessante de uma práxis diferenciada.

Para Ferraz e Fusari (2009), no Brasil, por exemplo, foram importantes os movimentos culturais na correlação entre arte e educação desde o século XIX. A fundação de centros artísticos como a Escola de Belas-Artes no Rio de Janeiro, o Conservatório Dramático em Salvador, e a presença da Missão Francesa e de artistas de renomes, definiram naquela ocasião, a formação de profissionais de Arte no nível institucional.

As autoras, apresentaram a trajetória que o Ensino de Arte percorreu desde o século XX que tem como destaque o início dos movimentos modernistas, como a “Semana de 22”; a criação de Universidades (anos 30); a manifestação das Bienais de São Paulo, a partir de 1951, os movimentos universitários ligados à cultura popular (anos 50/60) da contracultura (anos 70) a introdução da pós-graduação em Ensino de Arte (anos 70) a organização profissional e a criação de associações de arte-educadores a partir dos (anos 80). Esses acompanharam o Ensino de Arte em sua expansão na educação formal e outras experiências (museus, centros culturais, escolas de arte, conservatórios, etc.).

Os cursos de Educação Artística surgiram na década de 1970, em consequência da primeira obrigatoriedade institucional de Ensino de Arte na escola brasileira. A Lei 5692/71 inclui a atividade de Educação Artística no currículo escolar e só depois providenciou a criação das licenciaturas curtas e plenas polivalentes para suprir a necessidade implantada.

Para Barbosa (2011), na década de 1980 o fracasso dessas licenciaturas curtas e da própria polivalência foi amplamente discutido pelos professores em seus encontros e associações, os cursos buscaram reformular seus currículos se adequando às demandas daquele momento.

Nesse período, me encontrava como aluna do ensino fundamental maior. Posso remontar um pouco ao passado e logo vêm na memória as aulas de Educação Artística, eram aulas cansativas, sem criatividade, voltadas para o desenho geométrico, e geralmente aconteciam nas sextas-feiras. Na verdade, não me sentia motivada para tal dia. O que me chamava atenção era o grupo de dança da escola, em que eu sonhava um dia fazer parte. Até que, com muita insistência, entrei no grupo. Sentia que a arte estava sendo tocada através dessa atividade que não estava vinculada a disciplina Educação Artística. Hoje, vejo a importância entre o ensino de artes e a formação do professor, relação pautada na prática e no seu fazer enquanto mediador do conhecimento. Não se concebem mais aulas monótonas, sem vida; se espera do professor autonomia, criatividade e ludicidade para trabalhar as linguagens artísticas. A dança, a música, o teatro e as artes visuais, isso se chama Arte-Educação. (NÚZIA ROBERTA, diário(auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Diferenciar o ensino, conforme Barbosa(2011), é fazer com que cada aprendiz vivencie, de forma frequente e quanto possível, situações fecundas de aprendizagem. A escola necessita urgentemente desse estado de fecundidade permanente para que se possam gerar pessoas com saberes plurais e, concomitante, singulares.

Diante da literatura estudada ao longo da história, os autores discutem os cursos de licenciatura em Arte no Brasil, o caminho a reboque das políticas educacionais implantadas e tenta conjugar essas exigências com as necessidades dos professores.

O quadro que se apresenta, hoje, não é diferente, depois de ter passado pelo processo de avaliação da Comissão de Especialistas do Ensino de Arte (CEEARTES), das comissões do MEC e da própria Federação de Artes Educadores do Brasil (FAEB), quase todas as licenciaturas em Arte do país vêm buscando adequar-se à nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação—LDB nº 9.394/96 e aos Parâmetros Curriculares Nacionais, divulgados em 1998 (Barbosa,2011).

Quando iniciei como professora do Ensino de Arte já tinham ocorrido essas mudanças na nomenclatura da disciplina, o que de fato favoreceu a uma reflexão maior da experiência como aluna de Educação Artística e agora professora de Arte. A partir daí comecei a analisar o tipo de aula que recebi, identificar que não foi bom nem produtivo. Comecei a rever metodologias diversificadas, mesmo estando no início da experiência docente, pois sentia a necessidade de repensar a metodologia aplicada no contexto de sala de aula, não querendo que as minhas aulas fossem enfadonhas como as que tive no

ensino fundamental.(NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Os parâmetros Curriculares Nacionais de Arte foram propostos como diretrizes pedagógicas e considerados um referencial importante para a educação. Hoje, a Arte é área de conhecimento obrigatório em toda a educação básica e compete aos órgãos públicos, como conselhos, secretarias de educação e escolas, tratarem de sua inserção no currículo escolar.

Segundo Pimentel (1999), as mudanças nos rótulos não necessariamente refletiram na essência dos currículos e das disciplinas. Para que haja uma efetiva atualização na concepção dos currículos se fazia necessário um maior compromisso dos educadores em Arte envolvidos no processo, um compromisso coletivo com a transformação.

Assim sendo, surgem às inquietações diante da problemática da formação do pedagogo que atua no Ensino de Arte, considero a significância da formação inicial à continuada. Tendo em vista ser esta última a chave das discussões, como professora formadora refletirei sobre minha própria formação dentro dessa perspectiva.

Com isso, começo a questionar as agências formadoras, no intuito de analisar o seu verdadeiro papel nesse processo de ofertar uma formação que atenda às necessidades da grande demanda de professores de Arte.

Segundo Barbosa (2011), são poucos os Cursos de Pedagogia no Brasil que estão procurando sintonizar-se com as recentes propostas de Ensino de Arte. A exemplo, tem-se a Faculdade de Educação da USP, em que a disciplina de Arte Educação já vem sendo oferecida a seus alunos como disciplina optativa, apesar da grande procura dos alunos pela disciplina, o apelo não foi ainda suficiente para sensibilizar a direção da Instituição a incluí-la em sua grade curricular obrigatória.

A autora ressalta, ainda, que as Faculdades de Educação e Cursos de Pedagogia não estão ainda preparados para responder, atualizadamente, à formação dos seus próprios educadores. As referências ao Ensino de Arte nessas instituições são, em geral, de caráter modernista, fundamentadas em uma concepção psicológica, centrada no desenvolvimento da criatividade e da expressão pessoal do aluno.

Outra questão abordada por Barbosa(2011), é o distanciamento hierárquico entre quem faz Arte, o artista e quem ensina Arte, o professor. Essa dicotomia entre o fazer e o ensinar Arte, entre a produção e a reflexão sobre o conhecimento gerado neste processo não vai resolver o problema da formação dos professores de Arte.

Percebo, diante desses anos de experiência e com base nos estudos realizados até o momento presente, sem esquecer a própria literatura estudada e a prática no contexto de sala de aula, que o pedagogo precisa praticar ações tais como: estudar, participar de cursos, buscar informações, discutir, aprofundar reflexões e práticas com os colegas docentes. É importante, ainda, participar das associações de professores, de Arte-Educadores, o que ajuda na atualização e no desenvolvimento profissional e político, em todos os níveis.

É importante citar também o papel das agências formadoras. Ramalho;Nuñez e Gauthier (2003), chamam a atenção para as várias exigências postas às agências formadoras rumo à formação de um profissional reforça noção de que a profissionalização da docência constitui uma apropriação progressiva dos professores inseridos nos projetos individuais e coletivos nos contextos específicos. No contexto das reformas educativas, novas exigências de atuação profissional são requeridas, novas competências e saberes que nem sempre tiveram lugar na formação de professor.

Em minhas aulas tento desmistificar a ideia, para meus alunos, de que é impossível atualizar-se porque certas localidades se apresentam com poucos meios culturais ou não estão desprovidos de aparatos tecnológicos, causando muitas vezes desmotivação e descrença que é possível realizar um trabalho de excelência nas aulas de Arte. Uma das principais indicações para esse aprimoramento é a atualização de leituras, dos acervos bibliográficos da Universidade que contam com textos periódicos de artes e ensino e das próprias monografias de outros alunos com a temática que envolvi o Ensino de Arte. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Para Barbosa(2011), o aluno, futuro professor, deve ser estimulado a tomar decisões sobre o rumo de suas pesquisas e de suas produções, procurando manter sempre um contato estreito com a sua poética pessoal. Faz parte do processo de educação em Arte a compreensão e a identidade das várias camadas culturais que se sobrepõem e se movimentam de maneira hierárquica tanto na constituição do sujeito quanto na coletividade.

Assim posto, vejo a importância do pedagogo ter a proximidade com os objetos artísticos de diferentes épocas e procedências e a familiaridade com os procedimentos que os constituem e facilita o encadeamento dos vários níveis de leitura e a apropriação.

A formação do professor de Arte tem este caráter peculiar de lidar com as complexas questões da produção, da apreciação e da reflexão do próprio sujeito, o futuro professor, e das transposições das suas experiências com a arte para a sala de aula, com seus alunos.

Durante o semestre procuro propiciar situações para que os alunos possam conhecer os outros sujeitos do processo: as crianças, os jovens e professores,

fazendo-os compreender a sua relação com o meio social e cultural, como estabelecem a comunicação e como desenvolvem as linguagens e as expressões, enfim como aprendem, levando-os a pensarem, desde agora, a sua prática. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Destaco nas discussões em sala de aula a Proposta Pedagógica do Curso de Pedagogia, PPC, da UERN/FE, que retrata a formação do pedagogo para atuar com o Ensino de Arte, as possibilidades e aprimoramento desse fazer, através de grupos de extensão, discussões e apresentação de trabalhos de monografia com temáticas relacionadas ao Ensino de Arte.

Segundo Ferraz e Fusari (2009), o compromisso com tal projeto educativo exige um competente trabalho docente no qual o professor terá de entrelaçar a sua prática-teoria artística e estética a consistentes propostas pedagógicas, em síntese, é preciso aprender a saber arte e saber ser professor de Arte.

Ao discutir a formação do pedagogo para atuar com o Ensino de Arte se faz necessário intensificar situações reais de ensino e aprendizagem, fazendo-o (re) pensar a sua profissionalidade¹¹ e a pesquisa contínua, no momento em que amplia a troca entre seus pares, no planejamento coletivo e na interação em outros espaços culturais.

Barbosa(2011), considerando a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 9.394/96, observa que as estruturas curriculares dos cursos superiores de Arte (licenciaturas), apesar de sua relevância quanto ao tempo de criação, já apresentam lacunas teórico-metodológicas para formar professores de Arte entrosados com as novas perspectivas contemporâneas. Nesse sentido, a área de Arte necessita de cursos que objetivem a formação de cidadãos críticos, inventivos e participativos.

O atual currículo do curso de Pedagogia da UERN/FE, implantado no ano de 2007, me permite visualizar um grande avanço em relação à temática pesquisada no sentido de ofertar em sua grade curricular a disciplina Ensino de Arte, no 7º período do curso, através do Programa Geral do Componente Curricular-PGCC e dos conteúdos trabalhados, abriu-se a discussão com as linguagens artísticas, mediante à reformulação do currículo, conforme as exigências da atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional- LDB 9.394/96, isso

¹¹A profissionalidade é o conjunto de características de uma dada profissão que tem uma natureza mais ou menos elevada, segundo os tipos de ocupação. É a racionalização. (RAMALHO; NUÑEZ; GAUTHIER, 2004).

demonstra que o curso está atualizado e em busca de aprimoramento, percebo essa evolução através do próprio Mestrado e da graduação devido ao grande número de alunos interessados em escrever monografias que discutem o Ensino de Arte.

Afirmo isso com base em um levantamento que fiz através do livro de controle de entrega de monografias do curso de Pedagogia da UERN/FE, que me deu informações das temáticas pesquisadas pelos alunos no semestre 2012.1. Os trabalhos envolviam temas relacionados às linguagens artísticas tais como: As brincadeiras de ontem e de hoje: diálogo à luz entre outros, a Arte na educação: a visão de professoras do ensino fundamental, a Arte como instrumento pedagógico de formação da consciência ambiental, A importância do brincar na educação infantil na perspectiva livre e dirigida, O papel da música no desenvolvimento da linguagem das crianças da educação infantil, esses títulos só vêm comprovar a relevância desse assunto para a construção desse trabalho.

Essa análise só vem reforçar um novo despertar, por parte de alguns alunos, em pesquisar temáticas direcionadas à Arte, às linguagens artísticas e à formação do professor. O que vejo é um crescimento considerável e a busca de respostas que atendam às inquietações e tragam contribuições à academia, professores, alunos e toda comunidade da UERN. (NÚZIA ROBERTA, diário(auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

No semestre 2012.1, participei das bancas de monografias da graduação do Curso de Pedagogia da UERN/ FE em que pude compartilhar, junto a outros professores, desse momento que considero de relevância, sinto, pois, uma demanda considerável em relação às temáticas referentes ao Ensino de Arte, ouvindo de alguns alunos graduandos sobre a contribuição da disciplina para a realização da pesquisa começo a perceber a relevância da disciplina para a sua formação de professor.

Discutirei no próximo item, o trilhar com o Ensino de Arte, conhecer e discutir Arte e a sua significância para a minha caminhada enquanto professora formadora.

2.3 O encontro com o ensino de arte :conhecer e discutir arte no fazer da experiência

Retratarei o encontro mágico com Arte e a importância de conhecer os elementos dessa linguagem artística, discuto a relevância da disciplina Ensino de Arte para meu fazer pedagógico, mediante uma prática mais reflexiva e as experiências adquiridas ao longo da minha formação profissional. Antes, é preciso compreender o que os estudiosos discutem

sobre o Ensino de Arte e a sua importância para a formação do professor, os desafios e perspectivas desse fazer.

Para Ferraz e Fusari (2009), o valor da Arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências, sendo fundamental entender que a arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos, quando interagirem com o mundo em que vivem. O valor da Arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências.

A arte sempre fez parte de mim, é a minha própria vida retratada através da música, da poesia, da dança e das artes visuais. Desde que me fiz perceber no mundo, como sujeito e pessoa, lá estava ela, de maneira intrínseca, em tudo que fazia. Sempre gostei de ouvir canções e melodias que tocavam o profundo da alma, de assistir às apresentações de cantores, em especial meu pai, uma das pessoas que me inspiraram nesse mundo tão mágico e encantador, foi com ele que aprendi também a me deleitar na linguagem musical. Lembro-me que sempre gostei de ir ao teatro e me deleitar com aquele universo cultural, bastava pisar no palco que me sentia livre, como um pássaro a voar sem rumo nem prumo. E foi nesse vai e vem da construção da minha existência que a arte passou a ser um repertório vivo do meu fazer pessoal e conseqüentemente profissional. (NÚZIA ROBERTA, recorte do diário (auto) biográfico, Mossoró-RN 2012).

Ao discutir aspectos relacionados à Arte, se faz necessário dizer que ela [...]“está intimamente vinculada ao seu tempo, não podendo dizer que se esgotaem um único sentido ou função. É por isso que, ao buscar definições para a arte, posso esbarrar em conceitos até contraditórios e que foram incorporados pela cultura”(FUSARI 2010, p. 101).

Para não incorrer em desvios de posicionamentos apressados preciso aprofundar estudos, ampliar reflexões que levem à compreensão da arte com suas múltiplas formas, tanto dentro do tempo presente quanto em diferentes épocas. Além disso, refletir sobre os sentidos, as funções e os significados é conduzir, necessariamente, ao conhecimento do próprio processo artístico.

Percebo em minhas leituras e experiências como pedagoga, que em grande parte as atividades artísticas e as situações que envolvem a arte são orientadas por profissionais sem formação específica, cada qual agindo a sua maneira, de acordo com o que conhece e intui. Estes, muitas vezes, encontram na Arte uma ponte para subsidiar sua aplicabilidade diária no que se refere aos conteúdos trabalhados no contexto de sala de aula e precisam rever o próprio currículo da escola.

Não posso deixar de ressaltar o começo da minha prática como professora iniciante, um momento muito marcante no qual sentia medo, ansiedade, inseguranças, porém, sempre com o desejo de poder fazer o melhor, isso me causava alegria e muito regozijo, gostava do que fazia e, apesar de alguns momentos de angústias, me sentia desafiada a buscar cada vez mais desenvolver a docência superior com responsabilidade e compromisso. Segundo Nono (2011), sobrevivência e descoberta caminham lado a lado no período de entrada na carreira. Para alguns professores, o entusiasmo inicial torna fácil o início na docência; por outro lado, as dificuldades tornaram o período muito difícil.

Para Borkon (1996 apud Garcia, 1999), a iniciação ao ensino é o período de tempo que abarca os primeiros anos, nos quais os professores fazem a transição de estudantes para professores. É um período de tensões e aprendizagens intensivas, em contextos geralmente desconhecidos, e durante o qual os professores principiantes devem adquirir conhecimento profissional, além de conseguirem manter certo equilíbrio pessoal.

No meu caso, as primeiras experiências foram me fortalecendo, com o tempo o saber da experiência me proporcionava uma segurança e amadurecimento pessoal e profissional. A cada dia sentia que estava aprimorando o meu fazer como professora formadora e essa fase da entrada na carreira foi muito importante para a construção da minha identidade profissional.

Segundo Tardif (2010), [...] "os saberes brotam da experiência e são por ela validados. Eles incorporam-se à experiência individual e coletiva sob a forma de *habitus* e de habilidades, de saber-fazer e de saber-ser".

Hoje, me identifico na fase em que o autor Huberman (apud ANDRADE; E SANTOS, 2012) caracteriza como fase da diversificação. Por me permitir lançar novos desafios, fugindo da rotina, me sinto mais comprometida com atividades coletivas e entusiasmada com minha profissão.

A exemplo disso, ressalto a experiência como professora orientadora do estágio supervisionado da UERN. Ao acompanhar meus alunos nas escolas de ensino fundamental, creches ou pré-escolas, durante a semana de observação, deparei-me com professoras já formadas no Curso de Pedagogia, que pareciam não ter quase nenhum conhecimento para trabalhar o Ensino de Arte com as crianças, e resumem as aulas em datas comemorativas e pintura de desenhos.

Isso me fez refletir a formação desses profissionais para atuar com o Ensino de Arte na educação infantil e ensino fundamental, considerando o que eles entendem sobre a disciplina, o conhecimento que têm acerca do que seja as linguagens artísticas, a autonomia e elaboração dos conteúdos trabalhados

durante as aulas de artes, os projetos e a seleção de atividades lúdicas e se conseguem vera importância da formação continuada como elemento norteador de uma prática reflexiva que leve a uma mudança de postura em seu fazer pedagógico, despertando em seus alunos o gosto pelas aulas de artes, o espírito criador e a livre expressão artística. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Para Lowenfeld (1970), um dos estudiosos que contribuíram para a difusão da ideia de aspectos relacionados à Arte-Educação, a Arte e a capacidade criadora sempre estiveram interligadas durante anos, o programa artístico nas escolas tem sido o sustentáculo da criatividade.

Assim, associados à livre expressão, foram formulados os primeiros conceitos que permearam o Ensino de Arte, a partir da interpretação de autores com Read (1986) e principalmente Lowenfeld (1970), que discutem o processo de criação artística dos alunos, destacam a espontaneidade e livre-expressão na atividade artística.

Busco, então, nesse estudo maior aprofundamento em abordagens que se voltem para esta direção, discussões identificadas na literatura especializada do campo educacional e da formação docente em torno da prática. Para discutir a importância do Ensino de Arte, faço referências à formação do professor, tendo em vista um estar interligado ao outro. Ressalto à importância da formação inicial, que dará as bases para a formação continuada do professor.

Sob essa ótica, a formação traz subsídios à prática e vice-versa. A prática pedagógica é uma dimensão da prática social, que pressupõe a relação teoria-prática, portanto é necessário dar condições para que os professores possam desenvolver o trabalho com qualidade.

Segundo Veiga (1989, p.17), o objetivo da prática pedagógica é constituído pelo conjunto de meios, e pelo modo as quais as teorias pedagógicas são colocadas em ação pelo professor. Sendo assim, o professor que ensina Arte precisa estabelecer as bases para uma prática reflexiva da sua ação, a partir do momento em que estabelece um elo entre a teoria e a prática e essa relação passa a ser ponto relevante da sua prática pedagógica.

Cabe ainda discutir a formação do pedagogo com aspectos relacionados ao fazer docente, pois a prática envolve, além da formação a (re) elaboração de saberes e a (re)construção do processo formativo.

Para Nóvoa (1997), a formação não se constrói por acumulação (de recursos, de conhecimento ou de técnica), mas através de um trabalho de flexibilidade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal. Por isso é necessário investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência.

Mediante isso, começo a fazer uma análise mais aprofundada da minha prática como educadora, a partir do momento em que sinto a necessidade de repensar a reflexão na ação, fruto da construção de uma identidade e autonomia, o que me auxilia nos desafios encontrados como professora do Ensino de Arte, desafios que considero fundamentais para meu crescimento profissional. Para Shön (apud Nóvoa, 1992), a reflexão-na-ção exige do professor uma capacidade de individualizar, isto é, de prestar atenção a um aluno, mesmo numa turma de trinta, tendo a noção do seu grau de compreensão e das suas dificuldades.

Algumas vezes me deparei com alunos desmotivados, tristes, desanimados, passando por diversos problemas dos quais eu não fazia ideia, e isso me inquietava. Procurava chegar próximo, compreender o que estava ocorrendo, conversar, tentar envolvê-los na sala, nas discussões, isso era muito mágico. Na maioria das vezes conseguia mudar a postura desses alunos com um detalhe, conhecendo a sua realidade, e isso fazia toda uma diferença. Sentia que eles queriam só ser ouvidos, valorizados, queriam na verdade se sentir importantes e valorizados. E a partir das vozes dadas a estes, passei também a dar vez na sala de aula, o que não implicava que o desafio em sala de aula acabasse, pois, além disso tudo, precisava mostrar a importância da disciplina para a sua formação enquanto alunos graduandos do curso de pedagogia da UERN. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Para Selbach (2010), são três os problemas ligados ao Ensino de Arte no Brasil, o primeiro é tentar ensinar Arte como que recitando conteúdos e, assim, o que vai empobrecer o universo cultural e o interesse do aluno. O segundo é representado pelo reduzido curso de formação de professores de nível superior e a consequente atribuição de aulas a pessoas não especializadas ou especializadas em apenas uma ou outra expressão artística. Soma-se a esses problemas a pequena quantidade de livros editados e divulgados sobre a didática da disciplina percebe-se como Arte é mal ensinada, o que demonstra muitas vezes, pouca importância à disciplina.

Existem dificuldades tais como: falta de livros didáticos e, conseqüentemente, conteúdos mal trabalhados, incluindo, também, formação deficiente do professor para atuar com a disciplina, ausência de um planejamento direcionado e falta de liberdade de expressão.

O processo histórico da disciplina, antes Educação Artística¹² voltada para o desenho geométrico, cantos orfeônicos ou simplesmente as Artes Visuais como desenho, recorte, colagem e pintura, juntamente com a falta de livros didáticos e conteúdos mal trabalhados, provocaram o desinteresse dos alunos, em relação à disciplina.

¹²Educação Artística incluída no currículo escolar pela Lei n. 55692/71. Nota-se uma preocupação somente com a expressividade individual, com técnicas, mostrando-se por um lado, insuficiente.

Agora, como professora formadora sinto a responsabilidade de refletir minha prática desvinculada daquela formação que recebi, como aluna da educação básica, apegando-me às experiências que venho desenvolvendo como profissional.

Procuo rever, analisar e refletir sobre a metodologia aplicada, a forma como os alunos participaram das atividades direcionadas, como foi desenvolvida cada aula, as dinâmicas, o próprio conteúdo ministrado e o seu significado para a vida do aluno, procuro mostrar que a disciplina está respaldada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB 9.394/96; como se encontra na matriz curricular da escola e do próprio curso de Pedagogia, e mostro a relevância do Ensino de Arte para o seu aprendizado enquanto futuros professores.

Hoje, se espera-se que o Ensino de Arte possa proporcionar aos alunos, segundo Arslan e Iavelberg (2006), aperfeiçoamento e enriquecimento de suas experiências artísticas e estéticas, que edifique progressivamente uma identidade para a participação crítica e responsável na sociedade, com direitos e deveres ao longo da vida.

Temos na contemporaneidade a Arte- Educação, um movimento em busca de novas metodologias de ensino e aprendizagem de Arte nas escolas, que revaloriza o professor da área, discute e propõe um redimensionamento do seu trabalho, e a consciência da importância da sua ação profissional e política na sociedade.

Ainda segundo esses autores, os estudos, pesquisas e análises dos diversos contextos, práticas e teorias articuladas em ensino e em aprendizagem de Arte podem orientar o trabalho, visando, priorizar à compreensão do mundo e à formação de um aluno que possa seguir estudando por si ao término de sua permanência na escola. Essa proposta pressupõe a transformação no papel da Arte, compreendida como objeto sociocultural e histórico, indicadora da existência de imaginários sociais específicos sempre em movimento, que influenciam e imprimem transformações nos códigos das linguagens da Arte. São construídos por seus produtores em contextos específicos, que ordena suas criações e afeta suas práticas artísticas e estéticas.

Na minha experiência, como aluna, raramente esse ensino promove uma eficiente articulação entre as diferentes modalidades artísticas, a ação do artista, os objetos e obras de arte e sua história na transformação da realidade em que se vive, fruto de uma herança cultural na qual as aulas de Arte eram vistas como momento de lazer, que acontecia nas sextas-feiras e de maneira espontânea, muitas vezes.

O que mais me marcou quando eu era aluna do ensino fundamental maior, a antiga 8º série, na década de 1980, e que hoje, com a modificação do ensino

fundamental dos 9 anos na LDB 9.394/96, passa a ser o 9º ano do ensino fundamental anos finais, era o material solicitado pela escola para as aulas de educação artística, ou seja, o caderno de desenho, o compasso, lápis e borracha, sentia que não havia um direcionamento maior das atividades que, em sua maioria, se resumia nos desenhos livres. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Quando falta ao professor uma preparação fundamentada na sua formação e um conhecimento acerca da arte como área de conhecimento, a instituição perde insubstituível oportunidade de formar alunos em uma área de saber essencial à compreensão da pessoa, do espaço, de emoções e tempos em que vive e a formação completa do cidadão.

Para Tonet (2006), o ideal seria uma educação cidadã, participativa, crítica, incluindo a formação para a capacidade de pensar, de ter autonomia moral, a formação para o trabalho, a formação física e cultural, a formação para a defesa do meio ambiente.

Segundo Selbach (2010), uma aula pode ser considerada “excelente” quando possibilita a aprendizagem significativa com todos os fundamentos que a caracterizam. A aula “excelente” requer um bom professor. Mas, quais são os fundamentos que caracterizam a formação desse professor de Arte?

Pesquisas, hoje, mostram que a era interativa e participativa promove a cultura da convergência enquanto os alunos da geração anterior eram individuais, isolados, silenciosos e invisíveis, a geração Y tem melhor capacidade para criar mapas mentais, focar várias coisas ao mesmo tempo e de responder rapidamente a estímulos inesperados. Eles são mais conectados barulhentos e públicos. Por isso, os professores precisam de jogabilidade.

O professor precisa estar atento às mudanças nos últimos tempos, principalmente às tecnologias da informação, entendo que tem a missão de preparar pessoas para esse mundo assim, é preciso saber que tipo de informação precisar dar, que tipo de talento precisa desenvolver nesses alunos. O mundo mudou e este profissional precisa estar preparado para essa mudança.

Com o avanço tecnológico-científico, a rapidez das informações contribuem para mudanças no campo educacional, espera-se, segundo Farias (2005, p. 42), que a educação prepare as novas gerações com capacidades e habilidades indispensáveis à competitividade, o autor defende a ideia de uma educação ao longo da vida, pois se ampliam-se e multiplicam as reformas de acesso ao conhecimento, e a educação torna-se o instrumento que permite a todos selecionar, ordenar, gerir e utilizar o grande volume de informações, bem como a velocidade com que estas são processadas/divulgadas pelos meios de comunicação.

Estudos que discutem essa questão, (VICENT,LANIER apud BARBOSA, 2008), indicam que ao abordar as estratégias de ensino capazes de demover o aluno dos envoltórios estéticos que já existem em seu ambiente natural, a arte na sala de aula pode ser um fruto natural dos interesses extra-escolares dos alunos, em vez daquilo que acaba sendo um exercício intelectual alienígena.

Nesse caso, a escola não é apenas como espaço de atuação profissional do pedagogo, mas também um espaço de preparação de futuros formadores, ou mais genericamente ainda, como um contexto de construção das disposições artístico-culturais dos agentes que por ela passam.

A literatura pesquisada discute conceitos sobre a Arte, os que deram existência a esta pesquisa. Esses estudos vislumbram a possibilidade e fomentam o desejo de continuar a investigar sobre os diversos aspectos do Ensino de Arte e do meu fazer como pedagoga, que leciona o ensino de Arte. Segundo Freire(1999, p.25),quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém.

Barbosa (1998), apresenta os aspectos inter-relacionados entre a arte e a educação, partindo do princípio da proposta Discipline Based Art Education (DBAE) que tem como preocupação o modo de aprender Arte (relação entre o fazer artístico, a leitura desse fazer e sua inserção no tempo), valoriza não só a produção artística, mas também as informações culturais e históricas, bem como a análise das obras, elevando o seu nível de ensino.

No Brasil, Barbosa adaptou a teoria DBA¹³ ao contexto atual, denominando-a Proposta Triangular por envolver três vertentes: o fazer artístico, a leitura da imagem (obra de Arte) e a história da Arte.

Na apresentação dos estudos de Read (1986), sobre a educação através da Arte, as concepções do pensamento criativo e a imaginação infantil são uma constante na defesa da ideia de espontaneidade e livre-expressão na atividade artística infantil.

Os aspectos referentes à disciplina Ensino de Arte têm um processo histórico, que faz parte da vida de todas as pessoas. Portanto, discutir a relevância da disciplina Ensino de Arte, no currículo do Curso de Pedagogia ou no fazer da escola, é relevante, tendo em vista ser alvo de discussões da pesquisa.

¹³DBAE- Arte-educação como disciplina nos Estados Unidos. O DBAE é constituído por quatro operações: a produção, a crítica, a História e a Estética da arte. Seu objetivo maior é ampliar a habilidade das crianças em lidar com problemas em cada um desses quatro domínios. (BARBOSA, 2008).

Como tratado anteriormente, as instituições ou cursos de formação inicial do professor assumem papel fundamental na promoção do conhecimento profissional. Diante das transformações observáveis nos diferentes espaços do contexto histórico, os professores que lecionam o Ensino de Arte são desafiados a assumir uma postura mais reflexiva, que desenvolve, através da sua prática, um novo conhecimento profissional capaz de estabelecer atitudes de investigação numa perspectiva teórica e prática.

Bourdieu (1996), parte do pressuposto de que a prática dos professores está vinculada à socialização inicial, ou seja, ao tipo de contato com a Arte vivenciada na infância.

Para tanto, investigarei a minha própria prática e os momentos vivenciados em família, no intuito de aperfeiçoar aspectos da minha formação docente, e meu desenvolvimento profissional, logo, ao tratar de questões referentes à prática pedagógica, faz-se lúcido ressaltar a sua relação com a formação do professor. Igualmente, não posso abordar a prática sem me deter à teoria, pelo fato de não existirem isoladas, mas encontram-se em indissolúvel unidade.

Conforme Freire (1999), discutir a prática reflexiva é possibilitar que o professor volte-se sobre si mesmo, através da reflexão da sua prática, aguça a curiosidade ingênua e percebendo-se como tal, para que se vá tornando crítico.

Farias (2010) revela que o panorama atual apresenta a evolução dos profissionais das ciências humanas. Muitos professores voltam para a academia para complementar a sua formação inicial e buscam, nos cursos de pós-graduação, uma nova área de conhecimento ou procuram aspectos, que desejavam fazê-lo na época da graduação, nos seus respectivos cursos. Existe um quadro de transição de um professor executante de conteúdos para o profissional mais comprometido com a prática pedagógica e o processo de ensino e aprendizagem. Entretanto, essa realidade ainda não é a ideal, faltam políticas institucionais voltadas para sanar as dificuldades e preencher as lacunas deixadas pela formação deficitária desses professores.

A entrada do professor na carreira de docente é um período de sobrevivência e descoberta. Para Huberman (apud Nóvoa, 2007), o aspecto da descoberta traduz o entusiasmo inicial, a experiência, a exaltação por estar, finalmente, em situação de responsabilidade (ter a sua sala de aula, os seus alunos, o seu programa), por se sentir colega num determinado corpo profissional.

Ainda nesse embate, destaco o aspecto de sobrevivência que tem haver com o “choque de realidade”, com o embate inicial, com a complexidade e a imprevisibilidade que caracterizam a sala de aula, com a discrepância entre os ideais educacionais e a vida cotidiana

nas classes de alunos e nas escolas, com a fragmentação do trabalho, com a dificuldade em combinar ensino e gestão de sala de aula, com a falta de materiais didáticos e melhores salários. Esses aspectos estão interligadas à formação docente e à construção da identidade profissional.

Agregados a isso, existem saberes que, para Tardif (2010, p.19 e 20), servem de base ao ofício do professor. “O saber dos professores é plural e também temporal, uma vez que, como foi dito [...], é adquirido no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional [...] antes mesmo de começarem a ensinar, oficialmente os professores já sabem, de muitas maneiras, o que é o ensino por causa de toda a sua história escolar anterior. O exercício de qualquer profissão é prático no sentido de que se trata de aprender a fazer ‘algo’ ou ‘ação’”. A profissão de professor também é prática (PIMENTA; LIMA, 2008, p. 35).

O ofício do meu aprender a ser professora de Arte foi desafiador e ao mesmo tempo fascinante, pois cada vez que ensinava aprendia. Como um ser em descoberta de si mesmo, assim era eu, no passo a passo de uma nova experiência, de um novo caminhar, novas metodologias e práticas iam surgindo a cada fazer, o que exigia de mim competências e habilidades e cada vez mais o domínio dos instrumentos do conhecimento, fazendo-me compreender a importância de me apropriar e fazer valer os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. Valores que se firmavam cada vez mais através de experiências adquiridas no decorrer da minha formação. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Nesse aspecto, é oportuno abordar o primado da razão prática dos professores. Perrenoud (1997) destaca o *habitus* como a interação entre a experiência, a tomada de consciência, a discussão, o envolvimento em novas situações, o que, de certa forma, é formado por rotinas e hábitos. Em razão disso, a formação de professores poderá contribuir para a constituição do *habitus*.

Nas discussões em torno da construção do *habitus*, encontradas nos estudos realizados e pesquisas (Boudieu, 1996; Perrenoud, 1993; Bueno, 2007; Debel, 2003), surge um novo olhar no que diz respeito às disposições construídas ao longo da vida, que incorporam à formação.

A construção do *habitus* está também relacionada às trajetórias de vida, que se desvela nos saberes inerentes à formação. A partir desse enfoque, saliento os trabalhos de (JOSSÔ, 2010; NÓVOA, 2007) que contribuíram para o aprofundamento do estudo, tendo em vista abordar aspectos relacionados às narrativas de vida, relevantes para as vivências experienciais.

Esse estudo aborda como se constrói o repertório do meu cotidiano como Pedagoga, que leciona o Ensino de Arte na graduação do Curso de Pedagogia da UERN. Objetivo analisar a contribuição de minha prática pedagógica, para o meu processo de (auto)formação, possibilito identificar as disposições que fizeram parte dessa trajetória, e atribuo um novo significado e interpretação das ações e um (re)elaborar a minha identidade pessoal e profissional.

Além disso, espero que essa investigação conduza a reflexões e proposições teórico-metodológicas, em grande parte atribuídas à formação continuada, sobre os saberes e competências necessárias à minha prática como pedagoga que ministra a disciplina Ensino de Arte.

Como já abordei anteriormente, as instituições e cursos de formação inicial do professor assumem papel fundamental na promoção do conhecimento profissional. Diante das transformações observáveis, nos diferentes espaços do contexto histórico, os professores que lecionam o Ensino de Arte são desafiados a assumir uma postura mais reflexiva, e desenvolve, através da sua prática, um novo conhecimento profissional capaz de estabelecer atitudes de investigação numa perspectiva teórica e prática.

Estudos recentes indicam que pesquisas na área de formação de professores, que lecionam o Ensino de Arte e sua relação com a prática educativa situam-se no campo da educação. (Oltamari, 2009; Gomes, 2011; Vidal, 2011; Cunha, 2011) discutem como se dá essa formação, a prática e os desafios encontrados pelos professores, que lecionam o Ensino de Arte.

Considero que, a partir do momento em que reflito minha prática, revendo-a e modificando-a de acordo com a necessidade, estou contribuindo para um novo repensar na formação do professor, que atua no Ensino de Arte. As mudanças ocorridas através da minha prática aconteceram, quando foram incorporadas as novas concepções, que tive sobre aprender e ensinar.

O Programa Geral do Componente Curricular (PGCC) da disciplina discute propostas inovadoras, que envolvem as linguagens artísticas, indica uma literatura mais especializada da área e dar condições de desenvolver ações concretas a partir de oficinas, que passam a ser desenvolvidas, juntamente, com a teoria. Trabalho dessa forma associa teoria e prática através de oficinas de Arte que, logo adiante, descreverei.

São questões que ressaltam a contribuição do currículo atual do Curso de Pedagogia que tem flexibilidade, no sentido de oferecer aos alunos, futuros pedagogos e professores da academia, a liberdade de expressão e criatividade, o currículo da UERN tem como objetivo

formar pedagogo para atuar nos mais diferentes espaços e momentos da prática educativa, formais ou não-formais. A experiência do pedagogo deve tornar-se uma referência para a reflexão, na qual a prática não esteja desassociada da teoria.

Pretendo examinar os saberes existentes em minha formação, que não podem ser separados de outras dimensões do ensino e estão relacionados às experiências e práticas culturais pretéritas, que fazem parte da construção da minha formação, como protagonista atuante no contexto social e cultural.

No próximo capítulo, irei discutir as narrativas da minha experiência fruto das relações estabelecidas ao longo da minha existência e do meu desenvolvimento profissional como pedagoga, que leciona o Ensino de Arte.

CAPÍTULO III

3 NARRATIVA (AUTO)BIOGRÁFICA DE UMA PEDAGOGA QUE LECIONA O ENSINO DE ARTE



FOTO 10

Núzia Roberta. Fonte: arquivo pessoal, 2008.

*[...] Uma parte de mim é permanente
Outra parte se sabe de repente
Uma parte de mim é só vertigem
Outra parte, linguagem. Traduzir uma parte noutra parte que é uma
questão de vida ou morte, será arte? Será arte?
(FERREIRA GULLAR,1980)*

Nesse capítulo objetivo fazer uma narrativa (auto) biográfica, como pedagoga que leciona o Ensino de Arte. Assim, apresento aspectos “recortados” e “recordados” do diário (auto) biográfico, referentes à arte. Pretendo examinar de que forma essa linguagem passou a

fazer parte da minha vida, entendendo, hoje, que é parte de mim. Retratarei através da minha história de vida aspectos da minha formação continuada e profissional e as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo dessa caminhada.

Outro ponto a ser discutido de forma breve, refere-se às dimensões formativas que identifico em minha profissão de professora, entre elas a formação e a profissionalização em suas dimensões internas e externas e busco entender como se relacionam o meu desenvolvimento profissional.

Apresento, também, a formação e as práticas pedagógicas (saber ser e saber fazer o Ensino de Arte), analiso e compreendo os desafios e as superações da atuação como professora formadora. À vista disso, explano as estratégias metodológicas de ensino e aprendizagem: a prática e as contribuições de um fazer no cotidiano de sala de aula e às práticas vivenciadas no 7º período do curso de pedagogia da UERN, nas aulas de Arte no semestre 2012.2. Revelarei, portanto, os momentos de troca de aprendizagem, interação na relação professor-aluno e, por último, farei um recorte dos relatos das experiências vivenciadas por esses alunos.

3.1 Uma parte de mim é arte

Narro, nesse sub-item, como se deu a relação da Arte com a minha história de vida, como algo que já vinha intrínseco e que me tocava o coração. Sentia que possuía uma sensibilidade aguçada, uma magia que me tomava por inteiro. Sempre gostei de música, poesia, pinturas, danças, filmes, fotografias e de lugares, onde essas linguagens faziam parte foi assim que a Arte passou a fazer parte de mim.

Quando comecei a vivenciar a docência, não foi diferente, como já havia dito anteriormente, sempre procurava o lúdico em meu fazer como professora, sentia que a aula fluía de maneira significativa e isso me motivava cada vez mais e mais.

Discutir a prática requer uma atenção redobrada para a formação do pedagogo. Quando ingressei, como aluna, no Curso de Pedagogia da UERN/FE, não tinha nenhum contato com as disciplinas pedagógicas, pois no ensino médio frequentei uma escola particular, com o objetivo de “preparar” para o vestibular. Desconhecia teoria da educação, assim como os elementos que compõem a didática e a docência.

Não sabia exatamente o que era o curso em sua totalidade, cursei os semestres gostando de algumas disciplinas que me marcaram, como

Psicologia, Metodologia do Trabalho, Filosofia e Antropologia, apreciava, também, alguns professores que fizeram uma diferença em seu fazer. O estágio ocorria no 8º período, o que não dava muito para fazer exatamente a relação da teoria com a prática. Recordo-me que fui me identificando com o curso e sabendo da sua relevância para a minha vida acadêmica, pessoal e profissional já próximo à conclusão. Senti um “estalo”, algo que de repente me tocou o coração, fazendo surgir a busca das primeiras experiências como aluna formanda do Curso de Pedagogia da UERN.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Ao me formar e atuar na área de educação, percebi que as experiências iam surgindo naturalmente. Logo, minha formação inicial foi construída nos alicerces adquiridos na universidade, o que considero pertinente a toda essa caminhada. Agora, como professora do Curso de Pedagogia da UERN, vejo que a formação continuada passa a ser vista de maneira significativa para o meu fazer enquanto professora formadora, motivo dos meus estudos e pesquisas focalizarem a formação continuada, criando corpo vivo através do meu desenvolvimento profissional.

Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), defendem a idéia de que o desenvolvimento profissional é favorecido, quando os professores têm oportunidade de refletir, pesquisar de forma crítica, com seus pares, sobre as práticas educativas; explicitam suas crenças e preocupações, analisam os contextos e, a partir dessas informações, experimentam novas formas para suas práticas educativas.

Hoje, consigo perceber o porquê das dificuldades em resolver, ou compreender algumas situações ocorridas no início da minha carreira profissional sentia-me insegura, sem visão de um todo, sem muita experiência em resolver as divergências, conflitos existentes em meu fazer de diversas ordens tinha medo de errar, enfim, de não conseguir os objetivos propostos da aprendizagem e tudo isso foi muito marcante nessa entrada na carreira docente que o autor Huberman (apud ANDRADE 2012, p.56) considera que “pode ser fácil ou difícil, afetando a experiência e o desenvolvimento posterior”.

Segundo Mendes (apud FARIAS, 2010), a prática do professor profissional exige que este saiba analisar as situações de ensino que se configuram complexas, embasando suas ações numa reflexão sobre um quadro amplo de referências diversas.

Com o passar do tempo, mediante novas experiências e a busca por uma formação continuada, comecei a perceber que a busca do desenvolvimento da autonomia foi constante e o domínio de rotinas e das estratégias metodológicas ampliadas. Essa prática vai sendo desenvolvida durante o percurso do curso, que vai além de um saber fazer, portanto, é preciso refletir sobre a ação, a prática docente, que vem sendo desenvolvida ao longo do tempo.

De acordo com Mesquita (apud ANDRADE,SANTOS,2012),o desenvolvimento profissional envolve vários aspectos relacionados à atuação, aos saberes dos docentes às fases de seu aprendizado e ao contexto estrutural e organizacional em que desenvolve seu trabalho.

Para Mendes (apud FARIAS,2010), quando se atribui ao professor a responsabilidade pela sua formação profissional, ele encara de maneira crítica suas ações e resultados, busca avaliar sua prática e também o seu papel neste processo. A avaliação contínua é um aspecto motivacional importante nesta tomada de ação, posto que a prática pedagógica está sempre reavaliada e reelaborada.

A discussão do ideário pedagógico, no qual fundamento a minha ação, é referente à questão de como ocorre o dia-a-dia na sala de aula, o meu fazer pedagógico. Segundo Veiga (2008), o professor é encarado como educador, que direciona e conduz o processo de ensino, que domina o conteúdo, contribui para que o aluno supere o universo do senso comum, é visto como aquele que tem mais experiência, mais maturidade para estar definindo um caminho.

Para Freire (1996), a prática docente crítica implica no pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer. Na formação permanente dos professores o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática o discurso teórico, necessário à reflexão crítica, precisa ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

Os repertórios e práticas, assim como essas disposições, são aspectos relevantes da pesquisa, que me fazem refletir sobre as perspectivas e os desafios encontrados. Tendo em vista a minha prática no contexto de sala de aula, como professora, que leciona o Ensino de Arte, a minha (auto) formação, passa a ser vista por mim como uma [...] “formação em que o indivíduo participa de forma independente e tendo sob o seu próprio controle os objetivos, os processos, os instrumentos e os resultados da própria formação”(GARCIA, 1999 p.19).

A prática pedagógica do professor está orientada por determinados propósitos ou objetivos desejáveis de atingir que, para Veiga (1989) pressupõem:

- O vínculo da unidade indissociável entre teoria e prática, entre finalidade de ação, entre o saber e o fazer, entre concepção e execução entre o professor que pensa e o que ele faz;
- Acentuada presença da consciência;
- Ação recíproca entre professor, aluno e a realidade;

- Uma atividade criadora (em oposição à atividade mecânica, repetitiva e burocratizada);
- Um momento de análise crítica da atuação e um momento de superação e de proposta de ação.

Diante do exposto, começo a destacar como foi construída a minha prática pedagógica a partir do momento em que iniciei no ensino superior leciono desde o ano 2000.

De início, quero destacar que sou fruto do Curso de Pedagogia da UERN, ainda do período do currículo antigo, implantado na década 1990. Quando fui aluna da instituição não existiam cursos de extensão, grupos de Pesquisa, Programa de Educação Tutorial- PET, entre outros. Conclui meu TCC com um relatório final, não apresentei projeto de monografia, nem sua construção. No final, fiz apenas um relatório como trabalho de conclusão de curso – TCC.

Muitas vezes falo para meus alunos em sala de aula o quanto eles são privilegiados pelas modificações do próprio currículo do Curso de Pedagogia, assim como a inclusão dos projetos de extensão, bolsas, grupos de estudo, entre outros que contribuem para uma formação inicial e continuada de maneira significativa no seu fazer enquanto alunos graduandos do curso de pedagogia da UERN. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Com as especializações¹⁴ que fiz, enveredei pela pesquisa, porém por mais que me esforçasse para ser uma excelente professora, no contexto de sala de aula, sentia que me faltava algo, talvez uma sistematização maior da minha práxis.

Ainda que desenvolvesse metodologias criativas, que envolviam os alunos, despertava neles o gosto pela disciplina, não conseguia refletir sobre minha prática de maneira clara e objetiva, mais queria desenvolver um trabalho de qualidade sentia que iniciava os primeiros saberes da experiência, acredito hoje que não havia uma compreensão maior a respeito disso, mesmo sem ter consciência mais crítica.

Com o tempo pude perceber que as mudanças em minha prática começaram a fazer sentido, a partir do momento em que fui construindo a minha identidade profissional, a partir da formação continuada e dos saberes experienciais. (NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

¹⁴Especialização no ano de 1999 em Formação de professor, pela UERN; no ano de 2001 em Educação de Jovens e Adultos, pela UNB; e no ano de 2012 em Novos Paradigmas da Educação, pela Rede Pitágoras de Ensino- BH.

Segundo Medeiros (2009), os saberes específicos que distinguem a prática educativa de outras práticas, é um saber plural e mobiliza um conjunto de saberes oriundos de vários campos do conhecimento, que se incorporam na formação e na prática educativa; não é comum a todo sujeito cognoscente, mas a um determinado tipo de profissional.

A formação docente está interligada à prática pedagógica, como caminhos interligados, que se cruzam e se inter cruzam, constantemente, numa relação dialética e solidária, que se afirmam quando o sujeito age e pensa sobre o seu modo de fazer.

A formação, para Mesquita (apud ANDRADE,SANTOS, 2012), se constitui-se um momento do processo formativo, interligado a um contínuo na aprendizagem do educador, por entender que este ator constrói seus saberes em consonância com a experiência e os saberes profissionais.

Nessa perspectiva Freire (1996) afirma que o ato de aprender precede o de ensinar, e que esse processo vai ocorrendo a partir do momento em que se aprendi e socialmente, no decorrer da história. O ser humano percebe que é possível ensinar, levar a pensar maneiras para concretizar essa ação. “A reflexão sobre a ação pedagógica constitui elemento fundamental para compreender a relação entre teoria e a prática”(BARRETO apud ANDRADE,SANTOS, 2011).

O que pude analisar com o tempo é que a partir do momento em que busquei a formação continuada, não só a nível Lato Sensu, mas Stricto Sensu, fui ampliando minha visão sobre a formação docente, a relevância da pesquisa, da extensão, indo além do ensino, assim, foi surgindo um amadurecimento pessoal e profissional. Hoje, me considero uma professora pesquisadora que, no contexto de sala de aula, trabalha com pesquisa, mostrando a necessidade da formação docente, da reflexão na ação como pedagoga, incentivo à formação continuada dos futuros pedagogos.

Para Leandro, Torres Ribeiro e Oliveira (apud SANTOS, MARINHO, 2009, P.215) [...]“os pressupostos que embasaram a elaboração da formação continuada evocam a compreensão freiriana de que o professor nunca está pronto, posto que é inacabado, e como tal está em constante transformação. Nesse sentido, a formação continuada emerge como um processo permanente de desenvolvimento profissional, um momento de (re)significação do pensar e do agir, numa perspectiva de construção e reconstrução de novos fazeres e saberes e não apenas como um treinamento para aprender a aplicar novas técnicas”.

Pautada nesses princípios, ampliei minha metodologia de trabalho, procuro fazer um elo da disciplina Ensino de Arte com as demais disciplinas, levo os alunos a compreender que

a formação do pedagogo é permanente a partir do momento que estímulo à pesquisa, à participação em eventos, congressos, entre outros.

Para Imbernón (2000) a formação permanente deve estender-se ao terreno das capacidades, habilidades e atitudes e questionar permanentemente os valores e as concepções de cada professor e professora e da equipe como um todo.

Essa condição só me foi dada a partir dos saberes da experiência fruto de uma autonomia, que é decorrente da minha condição de mediadora e aprendiz do conhecimento. Com o passar do tempo, fui construindo as bases dessa formação que não para por aqui, pois desde que passei a entender meu papel como professora formadora, analisando, refletindo e compreendendo minha profissão docente, respaldada em uma prática reflexiva que vai além da teoria no contexto de sala de aula, estabeleço a relação desta com a prática através das experiências¹⁵ ocorridas durante a minha formação pessoal e profissional.

A formação continuada e o desenvolvimento profissional passaram a fazer parte da minha vida como algo muito significativo, como um norte da formação docente. O desenvolvimento profissional segundo Imbernón (2000), não é apenas o desenvolvimento pedagógico, o conhecimento e compreensão de si mesmo, o desenvolvimento cognitivo ou teórico, mas tudo isso, ao mesmo tempo, delimitado ou incrementado por uma situação profissional, que permite ou impede o desenvolvimento de uma carreira docente.

Dando ênfase à formação continuada, como já havia abordado antes, o Mestrado em Educação, na linha de pesquisa Formação Humana e Desenvolvimento Profissional Docente, abriu um novo despertar em minha vida como formadora, esta linha me faz repensar a relevância do aspecto do desenvolvimento profissional da formação humana, o que me leva a pensar na necessidade de formar integralmente o homem em contextos locais. Conforme Franco (2003), uma identidade local é, ao mesmo tempo, gerar um modo-de-ser é exportar esse modo-de-ser, induzir o entorno a copiar esse modo (ou características “meméticas” que o instruem).

Tonet (2006) fala da relevância de desenvolver atividades educativas que pretendam contribuir para a construção de uma sociedade, em que a formação integral dos indivíduos seja possível, o que implica, em primeiro lugar, no conhecimento claro, sólido e

¹⁵Saberes da experiência é um conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente (Tardif, 2010).

racionalmente sustentado, dos fins que se quer atingir. Fins que devem brotar da análise do processo histórico-social e não da mera subjetividade.

A partir dessa reflexão, tenho procurado despertar em meus alunos a relevância de compreender aspectos locais, partindo do particular para o geral, a partir do momento que destaco a relação com o Ensino de Arte busco apreender como se dá, hoje, em nossas escolas, conteúdos, metodologias, estrutura, material didático e as próprias condições de trabalho dos professores para atuarem com esse ensino desde a formação à atuação em sala de aula, considerando aspectos do contexto dos alunos.

Diante disso, vejo a necessidade de poder fazer uma comparação com o contexto histórico da disciplina em nível local, de Brasil e de mundo, entendendo que preciso compreender a realidade na qual estou inserida e a partir dela analisar o que se passa como um todo, seu reflexo nas questões não só educacionais e de formação docente profissional, como também na formação humana de uma forma geral.

Para Tonet (2006), a educação deve formar o homem integral, vale dizer indivíduos capazes de construir as transformações sociais, culturais, científicas e tecnológicas que garantam a paz, o progresso, uma vida saudável e a preservação do nosso planeta.

Nessa linha de pensamento, Rodrigues (2001), considera que a educação, entendida como o processo de formação humana, atua sobre os meios para a reprodução da vida. Essa é sua dimensão mais visível e prática, bem como coopera para estender a aptidão do homem para olhar, a fim de perceber e compreender as coisas para se reconhecer na percepção do outro, construir sua própria identidade, distinguir as semelhanças e diferenças entre si e o mundo das coisas entre si e outros sujeitos. Educar requer o preparo eficiente dos educandos para que se capacitem, intelectual e materialmente, para acionar, julgar e usufruir esse complexo de experiências com o mundo da vida. Esta é uma responsabilidade a ser atribuída ao educador.

Dessa forma, levanto alguns questionamentos que julgo serem pertinentes para a minha atuação como professora de Arte. De que forma estou trabalhando essa formação integral com meus alunos? De que maneira estou formado aluno graduando do Curso de Pedagogia para atuarem com o Ensino de Arte de forma lúdica, criativa e participativa? São questões como essas que me inquietaram e para as quais tento buscar respostas ao longo do trabalho, analiso de forma mais clara e objetiva todo um fazer docente, uma prática desenvolvida no contexto de sala de aula que, de certa forma, me levarão a um trilhar de toda essa busca incessante que é realizar uma (auto) biografia da minha vida enquanto profissional que leciona o Ensino de Arte, desenvolvendo o meu processo de (auto)formação .

A seguir apresento as dimensões formativas, que identifiquei na minha profissão de professora e como foi construído todo o trilhar dessa caminhada.

3.2 Dimensões formativas que identifiquei em minha profissão de professora

Este tópico discute como se constituiu meu repertório no cotidiano como professora, que leciona na graduação do Curso de Pedagogia da UERN, retomando como foram elaboradas as disposições ao longo do curso em minha formação continuada e desenvolvimento profissional, nele destaco alguns pontos, que julgo fundamentais à minha formação: prática adquirida, saberes oriundos da experiência docente e como se tem constituído a minha profissionalidade.

Para Sacristán (apud Nóvoa, 1999), a profissionalidade está relacionada à afirmação do que é específico na ação docente, isto é, no conjunto de comportamentos, conhecimentos, destrezas, atitudes e valores que constituem a especificidade de ser professor.

Na minha prática, perpassam meus saberes docentes, saberes elaborados na experiência, aqueles advindos de minha formação e de vários campos de conhecimento. Como destaca Tardif (2010), pode ser definido o saber docente como um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais.

A construção dessa formação e prática docente, está ligada ou tem como ponto de partida inicial o *habitus*, como afirma Bueno (2007). Pelo *habitus* incorporado, o indivíduo transporta consigo, sempre, suas posições na estrutura social, com disposições e predisposições que lhes são próprias. Estas disposições vêm compor o estilo de vida que se exprime por gostos, sistemas de preferências, propensão a certas práticas, modos de ser e de agir, princípios éticos e estéticos, qualidades morais e modo de pensar.

Para Cunha (1997), o professor constrói sua performance a partir de inúmeras referências, tais como: história familiar, trajetória escolar e acadêmica, convivência com o ambiente de trabalho, inserção cultural no tempo e no espaço. A organização dessas narrativas possibilita ao professor viver um processo profundamente pedagógico, na qual sua condição existencial é o ponto de partida para a construção de seu desempenho na vida pessoal e na profissão.

Diante disso, faço o seguinte questionamento: como vem se constituindo a minha formação e prática docente? Indagação que me remete à identificação de dimensões formativas, que integram a docência, em especial, a de ser professora formadora.

Ao discutir minha profissão de professora emergem a análise da profissionalização e como esse processo vem se desenvolvendo no meu percurso profissional, assim, identifico e discuto, de forma sintética, a profissionalidade como processo interno da profissionalização, na perspectiva de (Ramalho; Nuñez; Gauthier, 2003).

Conforme os autores, a profissionalização é entendida como o desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na mobilização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional. “O profissionalismo é um processo político que requer trabalho num espaço público para mostrar que a atividade docente exige um preparo específico, que não se resume ao domínio da matéria, ainda que necessário, mas não suficiente. Através da profissionalidade o professor adquire os conhecimentos necessários ao desempenho de suas atividades docentes, adquire os saberes próprios de sua profissão, são os saberes das disciplinas e também os saberes pedagógicos [...] o duplo aspecto da profissionalização, interno (profissionalidade) e externo (profissionalismo), é um processo dialético de construção de uma identidade social”(Ramalho;Nuñez ;Gauthier, 2004 p 51, 52 e 53)

Para Sacristán (apud NÓVOA,1998), a imagem da profissionalidade ideal é configurada por um conjunto de aspectos relacionados com os valores, os currículos, as práticas metodológicas ou a avaliação.

Nesses aspectos, no âmbito da Universidade, enfatiza-se a profissionalização do ensino como referência para se formar o professor profissional, com competências para inovar, ter visão crítica sobre sua atuação e profissão, sendo capaz de transformar seus alunos em cidadãos criativos e participativos. Esses aspectos enfatizam a necessidade de aprofundamento sobre o papel das agências formadoras e das instituições gestoras de políticas, que orientem nas atuais políticas de formação, implementadas na década de 1990.

Segundo Medeiros (2005), as reformas e inovações no campo educacional, na década de 1990, foram impulsionadas pelos resultados de pesquisas, por fatores de cunho estrutural e conjuntural, portanto endógenos e exógenos a cada região, seguindo um eixo economicista na educação. Tais reformas foram marcadas com pela presença das agências financiadoras, que culminam com políticas públicas que priorizam a educação, centrada no foco dos professores e nos programas de formação docente, discute a docência e os saberes na perspectiva de profissionalização do ensino.

Para Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), a formação do professor constitui um processo único, contínuo, na perspectiva do desenvolvimento profissional, que deve orientar e se garantir aos professores:

- Estratégias metacognitivas para aprender a aprender e desenvolver suas competências profissionais;

- Saberes sólidos das disciplinas específicas, do conteúdo pedagógico, do contexto e todos os outros saberes que entram na rede complexa de saberes a serem mobilizados no trabalho profissional;

- Competências profissionais, em processo de evolução, geradas na ação e para a ação, que se atualizam por estratégias de reflexão, crítica, pesquisa, orientadas à inovação educativa;

- Consciência e atitude face aos processos de profissionalização, a fim de participar como parte de grupos de trabalho na construção do seu desenvolvimento profissional.

Ao discutir a formação do professor como processo permanente é necessário relacioná-la ao seu desenvolvimento profissional que permite desenvolver habilidades básicas no âmbito das estratégias de ensino em um contexto determinado, do planejamento, do diagnóstico e da avaliação. Para Imbernón (2000), a formação permanente proporciona competências para que o professor seja capaz de modificar as tarefas educativas continuamente, em uma tentativa de adaptação à diversidade e ao contexto dos alunos e assim compromete-se com o meio social.

O termo profissionalização por si só não possui significado universal. Para fazer valer o seu real sentido é preciso que esteja vinculado a um contexto social e global, podendo ser modificado conforme a sua utilização a profissionalização convida o professor a investir suas próprias respostas, construídas com base num saber comum ou em uma interação entre profissionais.

A profissionalização docente, ainda, é vista como algo desacreditado por parte da sociedade, que ainda não consegue compreender o papel da educação e seu significado no contexto educacional. Hoje, ainda, a educação precisa ser repensada, pois continua apresentando um número significativo aumento da taxa de insucesso escolar, evasão escolar.

Vejo nas falas dos meus alunos em sala de aula a desvalorização do pedagogo, a falta de respeito e reconhecimento por parte da sociedade civil acerca do profissional formado em Pedagogia. Isso tem sido desestimulador. As queixas são diversas[...] indodas questões salariais econdições de

trabalho ao desafio da formação continuada. Procuo discutir as políticas educacionais e as mudanças ocorridas através das Leis que amparam o professor, mostrando a importância de assumir um papel de educador reflexivo na ação. Fazendo-os compreender o processo histórico da profissão docente e os desafios da sociedade contemporânea. (NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Mediante isso, destaco o processo histórico da profissão docente em suas diversas nuances, refletindo questões de ordens sociais, políticas e econômicas, fatores esses que dão sustentação a uma análise crítica da realidade do profissional da educação a partir dessa discussão, tenho condições para compreender a relevância de refletir sobre a realidade na qual estou inserida como profissional.

Iniciei minha trajetória profissional como professora no ano de 1998 quando fui convidada pela coordenadora do Serviço Social da Indústria SESI CAT-Mossoró-RN para lecionar no Projeto Muito Mais Mestre Curso de habilitação no nível de magistério para formação de professores leigos, aqueles profissionais que se encontravam nas escolas municipais ministrando aulas nas séries iniciais do Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e que não tiveram a oportunidade de concluir sua formação em nível de 2º grau no tocante à carreira do magistério. As disciplinas ministradas foram Alfabetização e Fundamentos da Educação. Essa experiência foi significativa e de grande aprendizado, por ter me deparado com professoras que tinham uma vasta experiência de sala de aula e possuíam conhecimentos prévios de mundo e um saber que foi construído durante suas vivências em sala de aula, no entanto precisavam concluir o magistério para que pudessem atender aos objetivos de elevação dos padrões de qualidade educacional conforme Metas do Plano Decenal de educação-MEC 1993/2033.9.(NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Essa oportunidade contribuiu cada vez mais para ampliar minha experiência e o meu currículo, abriu portas para uma nova experiência, que foi a de participar da seleção, no ano de 2001, do Programa Especial de Formação Profissional para a Educação Básica-PROFORMAÇÃO na UERN.No programa ministrei disciplinas como Ensino de História I e II, Processo de Alfabetização e Princípio da Educação Infantil pude perceber que desde esse período gostava de trabalhar as disciplinas, utilizava o lúdico através de metodologias que faziam uso de músicas, paródias, fantoches, dinâmicas de grupo, filmes e documentários além de aulas de campo. Utilizava também recursos como TV, retroprojetor, aparelho de som, CD's, fita de vídeo cassete e quadro a giz, apesar de trabalhar em uma linha mais progressista, não tinha ainda o amadurecimento de refletir sobre a minha prática, talvez pelo fato de está iniciando a experiência da profissão docente, assim como, a construção da minha identidade e autonomia.

A formação e prática docente fundamentam-se segundo Pimenta (1999), os saberes pedagógicos, saberes do conhecimento e da experiência. Os saberes pedagógicos estão relacionados à história da formação dos professores, época em que se destacavam os temas do relacionamento professor-aluno, da importância da motivação e do interesse dos alunos no processo de aprendizagem, das técnicas ativas de ensinar.

Recordo que sempre me inquietei com alguns aspectos em sala de aula, como a minha relação como professora com os alunos, com a sua aprendizagem e com a minha metodologia de ensinar, não queria ser uma mera executora de tarefas, queria também pensar o processo de ensino, queria construir um saber visando um ensino de qualidade.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Os saberes do conhecimento são expostos pela autora Pimenta (1999), como algo questionado a partir da terceira revolução industrial, quando os meios de comunicação, com a sua velocidade de veicular a informação, deixam mais explícita a inoperância da escola e dos professores. Estes têm um grande trabalho a realizar com os alunos: proceder a mediação entre a sociedade da informação e o alunado numa perspectiva de inserção social crítica e transformadora.

Os saberes da experiência identificados quando os professores chegam ao curso de formação inicial, já com saberes sobre o que é ser professor, mas são também aqueles que os professores produzem no cotidiano docente, num processo permanente de reflexão sobre sua prática.

Para Tardif (2010), os saberes experienciais passarão a ser reconhecidos a partir do momento em que os professores manifestarem suas próprias ideias a respeito dos saberes curriculares e disciplinares e, sobretudo, a respeito de sua própria formação profissional.

Em minha prática docente, os saberes da experiência são muito significativos, procurando através deles, refletir constantemente essa prática que vai sendo construída ao longo da caminhada como professora formadora, a cada aula elaborada, ministrada, a cada semestre e experiências desenvolvidas com os alunos, as dificuldades, avanços e retrocessos, sinto cada vez mais que estes são construídos e estão se consolidando através da minha prática e experiência. Esses saberes estão na base de uma prática reflexiva.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-Rn, 2012)

Pensar a formação de professores é confrontar, num processo coletivo, as trocas de experiências e práticas que os professores vão construindo através das experiências cotidianas no contexto de sala de aula. Segundo Barreto (apud ANDRADE, SANTOS,2011), analisar a

formação docente, é considerar a formação e a prática pedagógica como caminhos interligados.

Vale ressaltar que a formação apresenta-se, nesse contexto, como um desafio, tendo em vista que tal processo traz consigo problemas de ordens diversas, que vão desde a formação inicial até questões mais complexas, como a profissionalização. “A formação de professores representa um encontro entre pessoas adultas, uma interação entre formador e formando, com uma interação de mudança, desenvolvida num contexto organizado e institucional mais ou menos delimitado” (GARCIA, 1999, p.22).

Destaco algumas das vivências que marcaram o início da elaboração do meu saber experiencial em minha prática docente, em especial, no ensino superior. Diante disso, irei contextualizar como me tornei professora, destaco, aqui, o ingresso na graduação, no Curso de Pedagogia da FE/UERN, no ano de 2006, aos dias atuais. A partir do momento em que fui lecionar não só no Curso de Pedagogia, como também em outras licenciaturas, fui adquirindo mais experiência e aprendizado com as disciplinas pedagógicas, entre elas: Estrutura e Funcionamento da Educação Básica, Educação de Jovens e Adultos, Filosofia da Educação, Alfabetização, Psicologia da Aprendizagem, Psicopedagogia, Sociologia da Educação, Estudos Acadêmicos, Estágios, entre outras.

Ser professora iniciante do nível superior foi desafiador para mim, diante dos medos de enfrentar uma sala de aula com alunos da graduação, sem saber exatamente o que iria encontrar. Porém a vontade de ser uma professora comprometida com o ensino me motivava a buscar cada vez mais esse “mundo” que é a sala de aula. Era o momento de pôr em prática aquilo que acreditava ter sido fundamental como aluna formada no curso de pedagogia e pelas experiências que trazia comigo das relações pretéritas estabelecidas. Esse início me marcou por me deparar com algo novo, um encontro com o desconhecido. No entanto, sempre busquei descobrir formas e maneiras de superar esse encontro que, apesar de misterioso, se tornava a razão da minha formação como professora iniciante e a cada busca um aprendizado. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Nos anos de 2008 e 2009, paralelo a UERN, fui convidada para ministrar aula na Universidade Estadual Vale do Acaraú- UVA, e como as aulas eram ministradas nos finais de semana pude conciliar as duas atividades. Em 2010, participei da seleção do Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária- PRONERA/INCRA. As aulas aconteciam também nos finais de semana, o que não atrapalhava as aulas da graduação da UERN.

Ministrar aulas para professores que possuíam os saberes da experiência por estarem atuando em sala de aula, foi uma experiência riquíssima, tanto no PROFORMAÇÃO, como no PRONERA. Senti a partir dessa vivência, ainda

mais a importância da teoria interligada à prática, o que me confirmava a indissociação de ambas para o fazer pedagógico do professor e a diferença de ser professora de alunos graduandos no Curso de Pedagogia. Estes, em sua maioria, não haviam estado no chão da sala de aula como professor, e não ser pela experiência do estágio supervisionado. Havia alunas professoras que já possuíam a prática e buscavam a teoria como complemento desse fazer, foi um laboratório vivo da minha experiência profissional. Para Tardif (2010), o saber da experiência está relacionado a um saber prático, e sua utilização depende de sua adequação às funções peculiares ao trabalho [...]. Comecei a refletir sobre o meu papel como professora formadora, as aprendizagens adquiridas durante essa experiência e sobre a importância da formação inicial e continuada do professor; a maneira como ambas se posicionavam em sala, a diferença de quem possuía uma prática vivenciada e construída no cotidiano de sala de aula, das que estavam buscando compreender a importância e o papel do professor, com isso sentia o quanto era diferente o olhar de ambas as partes, o que na verdade as uniam era a graduação no Curso de Pedagogia, e o que as diferenciavam era a prática de sala de aula, fruto de uma vasta experiência, e isso era percebido de maneira clara, a partir dos posicionamentos e discussões durante as aulas. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Como professora substituta, todo semestre precisava participar de uma seleção para permanência na graduação da Faculdade de Educação-FE. Confesso que isso me inquietava demais. A incerteza de permanecer ou não na docência superior era conflitante. Foi assim durante algum tempo, até que precisei participar, mais uma vez, da seleção, no semestre 2011.1, para lecionar a disciplina Ensino de Arte e Corpo e Movimento e Ludicidade, pois o professor titular precisou afastar-se por motivos pessoais. Optei pelas disciplinas citadas, por já ter desenvolvido atividades com o Ensino de Arte em outros momentos da minha profissão como professora formadora, conforme já citei. Fui aprovada na seleção e fiquei muito feliz de poder continuar contribuindo com meu trabalho docente na Faculdade de Educação, desta vez, com a Arte em suas diversas linguagens.

Trabalhar com as disciplinas Ensino de Arte e Corpo Movimento e Ludicidade foi um presente que recebi, pois despertou em mim a partir dessa experiência, o gosto e interesse em realizar esse trabalho que julgo ser significativo para mim, para os alunos graduandos do Curso de Pedagogia da UERN e para a academia. Foi importante por abrir discussões sobre a minha atuação como professora formadora, buscando entender até que ponto tenho contribuído para essa formação, os desafios, as possibilidades do atual currículo para esse fazer. Lembro-me do primeiro dia em que fui ministrar a aula; a ansiedade tomava conta de mim. Recordo ainda do primeiro planejamento, da preocupação em realizar dinâmica de apresentação, explanação da disciplina, ementa, objetivos, conteúdos a ser trabalhados, metodologia aplicada durante o semestre e como se daria a avaliação. Sentia a responsabilidade cada vez maior no meu fazer em sala de aula, a cada encontro era um novo aprendizado desafios e superação. Comecei a buscar inspiração a cada aula ministrada, cada trabalho, seminário, aula de campo e oficinas realizadas durante o semestre. Me sentia em casa, familiarizada,

cada momento vivenciado era como se bebesse da água da fonte, me renovava a cada instante, renascia das cinzas, parecia um pássaro livre e solto para voar mais o distante que pudesse, sentia cada vez mais a responsabilidade da formação e aprimoramento da profissionalização docente. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Entre os aspectos relacionados à minha profissionalidade, ressalto o de ser professora e destaco o papel da Universidade como locus de produção e de legitimação desse saber, que atuou também como instituição de difusão e certificação dos conhecimentos, possibilitando-me a aquisição de uma personalidade profissional rumo à profissionalização.

Nesse sentido, Ramalho, Nuñez e Gauthier (2004), afirmam que a profissionalização é acompanhada por uma autonomia crescente, por elevação do nível de qualificação, uma vez que a aplicação de regras exige menos competência do que a construção de estratégias.

Nessa questão encontra-se o cerne da profissionalização, em que Nóvoa(1995) propõe os modelos profissionais, tendo como base a conjugação de esforços entre as Universidades e as escolas. Assim, a Universidade passa a representar um dos caminhos mais viáveis para o exercício da profissionalização das profissões.

O movimento de profissionalização do magistério fortaleceu-se no Brasil nos anos 1990, com um discurso da formação em nível superior e a profissionalização do ensino que se consolidou com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nº 9.394/96. Considero que a minha formação continuada contribuiu no desenvolvimento “global” da minha profissionalização docente, ou seja, vem promovendo determinadas competências e saberes que me deram condições e possibilidades de continuar a construção da minha profissão.

Essa discussão se refere às dimensões formativas, que identifico em minha profissão de professora que atua com o Ensino de Arte, me conduz a evidenciar concepções sobre a formação inicial, em especial a continuada, do professor que melhor traduz a realidade brasileira. Com as finalidades educativas requeridas na contemporaneidade, entendo que o meu trabalho está intrinsecamente ligado à minha prática profissional. Que deverá ser fundamentada numa pluralidade de saberes históricos e culturalmente construídos.

Ressalto ainda aspectos relacionados à formação docente, com amplas possibilidades de contribuir para a profissionalização tão discutida desde o início desse trabalho. E por fazer parte das categorias por mim discutidas, destaco, também, a prática pedagógica do professor que precisa ser avaliada, reelaborada, e vista de maneira crítica e reflexiva.

Para Ramalho, Nunez e Gauthier (2003), a profissionalização é entendida como o desenvolvimento sistemático da profissão, fundamentada na prática e na

mobilização/atualização de conhecimentos especializados e no aperfeiçoamento das competências para a atividade profissional.

Discutir a profissionalização significa refletir sobre a afirmação do espaço educativo, que busca a identidade profissional do professor [...] a fim de debater sobre a totalidade do ato educativo, sobre as relações que se estabelecem no interior das escolas, na atual conjuntura educacional, ante as aceleradas mudanças sociais, culturais, científico-tecnológicas, políticas e econômicas do país (LIBÂNEO, 2008, p. 276).

Destaco aqui o semestre seguinte, 2011.1 no qual continuei a ministrar a disciplina Ensino de Arte. Nesse mesmo período, estava prestes a desenvolver o projeto de qualificação do Mestrado em Educação, e por isso resolvi realizar a pesquisa sobre o Ensino de Arte, com os alunos graduandos do curso de Pedagogia da UERN que iriam atuar como professores de Arte na educação básica. Não sabia exatamente como desenvolveria o trabalho, porém, esse era o caminho que queria seguir. E, assim, conversei com a minha orientadora e começamos a desenvolver o projeto para qualificação. Confesso que ocorreram muitas mudanças durante tal construção, no entanto, entendia que fazia parte do processo.

E assim, no semestre 2012.1 continuei ministrando a disciplina, que representava meu objeto de estudo e que, de certa forma, iria contribuir para a construção do projeto posteriormente, chegou o dia da qualificação e perante a banca, momento esperado, pois a partir daquela hora, o estudo iria passar por mais um (re)direcionamento isso certamente implicaria na minha formação continuada. Apresentei o que seria a pesquisa, obtendo um resultado satisfatório, após a explanação do trabalho. Tendo em vista que grandes contribuições foram dadas a partir da qualificação, houve mudanças significativas para o aprimoramento da pesquisa, como a sugestão de trabalhar com narrativa (auto) biográfica.

Apesar das mudanças ocorridas após a qualificação, o foco permanecia o mesmo, a formação e prática do pedagogo que leciona o Ensino de Arte. Como o trabalho ainda estava em construção ocorreram alterações, que modificaram um pouco o rumo da pesquisa. Durante a disciplina Profissão Docente, ministrada pela minha orientadora, apresentei o projeto da qualificação para meus colegas de sala que, juntamente com a minha orientadora, sugeriram que a pesquisa fosse realizada a partir das minhas experiências como pedagoga e professora substituta. Seria uma narrativa das minhas vivências, desde a formação pessoal à profissional, e a partir daí, a última modificação foi feita no trabalho, agora intitulado Formação e Prática: narrativa (auto) biográfica de uma pedagoga que leciona o Ensino de Arte. Passei a ser sujeito e objeto da pesquisa, pois permanecia na docência da graduação do Curso de Pedagogia da UERN com a disciplina Ensino de Arte, que é que meu laboratório vivo.

No semestre 2012.1, realizei experiências em sala de aula, com atividades teóricas e práticas as quais fui analisar minha ação como pedagoga. As aulas práticas foram desenvolvidas através de seminários, visita de campo à Escola de Arte e oficinas, as quais envolveram as linguagens artísticas: Dança, Música, Teatro e Artes Visuais. Ao término do semestre, foi solicitado às alunas um relatório de todas as atividades realizadas e as evidências acerca da importância da disciplina em seu fazer como graduandas do Curso de Pedagogia.

O resultado foi significativo. As alunas relataram a relevância da disciplina em sua prática, descobriram que como pedagogas tinham condições de atuar no Ensino de Arte apesar dos desafios, tendo em vista os depoimentos dos professores, que ministram as oficinas práticas, ressaltaram a relevância de a disciplina acontecer antes dos estágios, para que pudessem dar uma contribuição maior, e fizeram surpreendentes descobertas, conforme depoimentos, a seguir. O professor de Música falou do aprendizado que foi desenvolver a oficina no Curso de Pedagogia da UERN.

Quando pensei em trabalhar Música na oficina de música para alunos graduandos do Curso de Pedagogia pensei em algo que podia explorar dentro da realidade desses alunos, os quais irão atuar com a música no ensino de artes nas escolas. Discuti que, segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, no § 6º, a Música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo (Incluído pela Lei nº 11.769 de 2008). Além disso utilizei recursos que atendessem à realidade desses alunos com material descartável: copo plástico, clipes de cabo de vassoura, gestos com mãos e pés, utilizando como instrumentos sonoros e uso de um teclado.

Na Oficina de Música, os alunos viram que essa linguagem não é uma disciplina, apesar de ser obrigatória nas escolas, podendo ser desenvolvida durante as aulas de Arte perceberam durante as aulas práticas as dinâmicas que envolveram aspectos relacionados a essa linguagem, como tipos de sons agudos, graves, alto, baixo, curtos e longos. Viram que o nosso corpo pode ser utilizado como instrumento de percussão através das mãos, dos pés, tipo de palmas, movimentos e sons da natureza.

Na Oficina de Dança, observaram o movimento em seus diversos aspectos: leves, fortes, tempo e espaço. A professora, formada no curso de Educação Física, afirmou:

Ao utilizar a Dança como linguagem, resolvi demonstrar, através da prática, que o nosso corpo é um instrumento vivo, o qual podemos fazer vários movimentos, utilizando objeto, como boneca de pano, para exemplificar a importância de se trabalhar o movimento no espaço de sala de aula. Utilizei da montagem de pequenas coreografias para demonstrar que, apesar da

formação em pedagogia, estes terão condições de trabalhar em suas aulas de artes o movimento e seus elementos.

A Oficina de Teatro foi ministrada por uma pedagoga, que trabalhou os jogos teatrais, mostrou que a formação continuada do professor dá condições de realizar um trabalho significativo no teatro.

A professora de teatro é formada em Pedagogia, é teatróloga, o que me motivou bastante a fazer o convite para desenvolver a Oficina de Teatro, pois tinha a prova viva de alguém que, mesmo formada em pedagogia, podia desenvolver um trabalho voltado para a linguagem teatral através da formação continuada de cursos de teatro e da participação em atividades culturais. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Essas atividades trouxeram a troca de aprendizado e experiência, me fazendo perceber que a formação continuada é imprescindível à nossa prática. Agora, entendia que para que uma proposta de Arte-Educação ocorra de maneira diferenciada, fazendo com que professor e aluno busquem um trabalho significativo, precisa estar respaldada nos princípios do saber fazer e saber ser professor, exige uma nova postura e conscientização de uma práxis inovadora e consciente.

A última oficina ministrada foi a de Artes Visuais. Para essa, convidei uma aluna graduanda do Curso de Pedagogia de outra Universidade e que trabalha no Mais Educação, Programa do Governo Federal. Pedi que apresentasse sua experiência com essa linguagem. Apesar de está no processo de formação inicial, possuía uma experiência vasta, nessa área de Arte, afirma ter feito vários cursos de pintura em telas, tecido e papel. Seu projeto, nas escolas que em que atua parte da experiência com crianças da educação básica, ensinou a pintar no papel, depois no tecido e, por último, em tela. Além afirmou que esse trabalho influencia na vida das crianças. Ao afirmar que:

Através das aulas de pintura percebo avanços significativos na autoestima das crianças, na concentração e uma melhora considerável no comportamento em sala de aula, tendo em vista fazer um trabalho de acompanhamento das professoras no cotidiano de sala. A mesma afirma gostar do que faz e senta contribuição do seu trabalho no processo de aprendizagem.

Pude perceber que essas atividades trouxeram troca de aprendizado e experiência para mim, como professora formadora, alunos e professores ministrantes. Constatei a contribuição para o meu desenvolvimento profissional e para o futuro professor, em especial para o pedagogo que irá atuar com o Ensino de Arte. Fica claro, também, a relevância da

prática pedagógica, que precisa ser refletida para que a proposta de trabalhar em uma perspectiva de Arte-Educação seja algo motivador e inovador, fazendo com que professor e aluno busque um trabalho significativo, no contexto de sala de aula.

Ainda, nesse semestre, para minha surpresa, fui convidada a participar das bancas de monografia das minhas alunas do semestre anterior 2012.1. As alunas afirmam que o Ensino de Arte as motivou a realizar suas monografias sobre os seguintes temas: lúdico, pedagogo que leciona o Ensino de Arte e Literatura Infantil.

Consideram que esses foram os frutos de um trabalho sério e comprometido. Percebo que, em meu fazer, existe uma prática reflexiva, a partir do momento em que reflito sobre a minha ação, no cotidiano de sala de aula e extra sala. Afirmo que esse está sendo construído nos pilares da educação: saber ser; conhecer; saber fazer e saber conviver. Considero esses pontos fundamentais para uma prática pedagógica. O comprometimento, envolvimento com a disciplina favorecem a busca pela formação continuada.

Para Farias (2010), a competência do aprender a ser [...] estimula-se o diálogo, incentiva-se a autonomia e se fornece instrumentos intelectuais que conduzem a uma liberdade de pensamento, provocando, além do discernimento, uma percepção mais compreensiva da diversidade, para a autora, a indissociabilidade do desenvolvimento pessoal nas relações que se estabelecem com os outros e com a realidade social é um dos aspectos principais para o aprender a viver juntos.

Deste modo, no semestre 2012.2 as experiências foram desenvolvidas com um olhar mais reflexivo acerca da teoria e prática, pois desenvolvi a disciplina Ensino de Arte, e dialoguei com outras disciplinas do Curso de Pedagogia, como Didática, Estrutura da Educação Básica, Pesquisa na Educação e Projetos Pedagógicos e o Estágio Supervisionado.

Com base na literatura estudada no contexto de sala de aula foram, discutidos conceitos acerca da disciplina Ensino de Arte, assim, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional –LDB 9.394/96 trata dessa disciplina a partir da própria nomenclatura e a sua aplicabilidade à grade curricular do Ensino Básico.

Dessa forma, pude desenvolver, através de atividades práticas, a relação com a teoria estudada, no que se refere às linguagens artísticas: Música, Dança, Artes Visuais e Teatro. Os alunos tiveram oficinas práticas e teóricas sobre as linguagens, refletiram sobre suas práticas e, ao final, realizaram um relatório.

As aulas de campo fizeram parte também da metodologia trabalhada por mim, como professora da disciplina, oportunizei ao alunado conhecer os monumentos existentes na cidade de Mossoró-RN, e fiz no cotidiano e no seu fazer como futuros pedagogos. Entendo,

portanto, que não basta falar de Arte, é preciso conhecer e vivenciar experiências que possam marcar sua vida como alunos graduandos do Curso de Pedagogia da UERN e a construção da sua formação inicial, e proporcionei uma relação com as vivências pessoais de cada um.

No próximo tópico abordo a formação e as práticas pedagógicas nos aspectos referentes ao saber ser e saber fazer o Ensino de Arte.

3.3 A formação e a prática pedagógica: saber ser e saber fazer o ensino de arte

O mestre nasce da exuberância da felicidade. E, por isso mesmo, quando perguntamos sobre sua profissão, os professores deveriam ter coragem para dar a absurda resposta: “Sou um pastor da alegria...” Mas é claro, somente os seus alunos poderão atestar da verdade da sua declaração.. (Rubens Alves)

Discuto a minha formação e prática pedagógica como fio, que me conduz a esse saber ser e saber fazer no Ensino de Arte, parti do princípio da experiência, que não posso deixar de ressaltar nas entrelinhas desse estudo. Antes mesmo de abordar o papel da Universidade, como locus da formação e, conseqüentemente, da prática através do fazer da experiência, me senti movida por um sentimento tão profundo que não consigo explicar. Só falar desse fazer e da dinamicidade desse interesse pela docência, que causou mudanças em minha vida. Falo do sentimento que move, impulsiona e faz sentir viva, comparo a busca desse sentimento ao da experiência a qual julgo ser de suma importância para o meu fazer como professora formadora que leciona o Ensino de Arte.

Essa experiência está coberta de magia, do duvidoso, do medo e da busca do acertar, que me obrigaram a caminhar muitas vezes, sem saber exatamente o que vou encontrar. Para Bondía (2002), a experiência é o que nos passa, não o que nos acontece, o que nos toca. Lendo essa afirmação, nesse estudioso passo a ver, de certa forma, a beleza da experiência, da sua forma harmoniosa, amorosa de ser e de existir, da grandeza de ser. “O saber se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana” (Bondía, 2002 p.27), segundo o autor, a experiência e o saber, derivados da vida permitem apropriação da própria da vida.

Para Farias (2010), o engajamento profissional reflete na profissão e na responsabilidade no exercício do ofício. A educação exige seriedade diante dos desafios que se apresentam. As demandas da prática educativa são muitas, e o compromisso e a aceitação da educabilidade podem ser as chaves para um professor tornar-se um profissional confiante na sua prática. Nesse contexto, que busco aprimorar no meu desenvolvimento profissional, tendo a formação continuada como elemento essencial.

Para Imbernón (2000), o desenvolvimento profissional do professor pode ser concebido como qualquer intenção sistemática de melhorar a prática profissional, crenças e conhecimentos profissionais, com o objetivo de aumentar a qualidade da ação docente, da pesquisa e da gestão.

Prossigo, agora, fazendo uma ressalva da instituição que tem um papel relevante na minha formação docente. Além disso, minha formação vem sendo construída ao longo das experiências estabelecidas entre os pares, das relações interpessoais e dos alicerces construídos ao longo das vivências e das relações pretéritas. Faço um breve relato sobre a UERN/FE, que contribui desde a minha formação inicial à continuada, que enfoco nesse estudo.

Quando era apenas aluna no Curso de Pedagogia da UERN, no ano de 1998, na grade curricular do curso não constava a disciplina Ensino de Arte, nem recreação. A carga horária do curso era de 2760 horas/aula; nesse ano conclui o curso, obtendo o título de Licenciada em Pedagogia, com habilitação em Administração Escolar.

Mesmo não tendo tais disciplinas no currículo antigo do Curso de Pedagogia, reafirmo a contribuição da universidade para a minha formação docente, que se respalda na formação inicial, continuada e profissional. Mas, essa formação foi suficiente para atender a demanda de ser hoje professora formadora, que leciona o Ensino de Arte na graduação? Ou existem outros elementos que contribuíram direta e indiretamente para a minha prática pedagógica? No decorrer deste estudo, busquei respostas para tais questionamentos.

A UERN, responsável maior pela formação inicial dos professores no município de Mossoró-RN, tem inserido em seu curso de pedagogia, de forma explícita no PPC do Curso de Pedagogia, a disciplina de Arte, objetivo trabalhar o movimento, o olhar e a escuta sensível do sujeito-professor-em-formação.

Mediante o PGCC da disciplina Ensino de Arte, procuro estabelecer uma relação entre teoria e prática, partindo do pressuposto daquilo que passa a ser importante para meus alunos, suas vivências, história de vida, experiência e as relações estabelecidas entre os pares. Trabalhar a arte é um desafio, assim como fazer com que os alunos graduandos compreendam que esta faz parte da sua vida como sujeito. Estabelecer o elo entre a disciplina e a vida, despertar o gosto e o interesse pela mesma passa a ser um dos objetivos estabelecidos durante o semestre e ao mesmo tempo motivador para mim. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Para Ferraz e Fusari (2009), a arte tem espaço que tem na educação, devido à função que ocupa na vida das pessoas e na sociedade, desde os primórdios da civilização, o que a

torna um dos fatores essenciais de humanização. É fundamental entender que a Arte se constitui de modos específicos de manifestações da atividade criativa dos seres humanos, quando interagem ao interagirem com o mundo em que vivem. O valor da Arte está em ser um meio pelo qual as pessoas expressam, representam e comunicam conhecimentos e experiências.

Ostetto e Leite(2004), ao refletirem sobre a contribuição da Arte para a formação de professores destacam a possibilidade de um diálogo entre concepções e práticas. Nessa direção, levar o aluno a ver de perto, contemplar e apreciar obras de Arte em galerias, museus, teatros e palcos de dança, torna-se uma experiência relevante.

Convém refletir sobre o Ensino de Arte a partir dos quatro pilares da Educação propostos por Delors (1998): aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver juntos e aprender a ser. Os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais necessitam ser ressaltados, tendo em vista que o Ensino de Arte não pode ficar fora desse contexto, nem os professores nem os planejamentos. Todos os temas e assuntos necessitam ser relacionados aos quatro pilares para que possa se desenvolver um senso crítico e reflexivo do saber fazer e ser professor de Arte.

Começo a fazer relação entre esses pilares e a minha formação docente, assim como o desafio dessa interação com a minha prática pedagógica. Apresentar a forma como busquei desenvolvê-los e compreender a importância de relacionar a essa prática foi mais um dos desafios. Através da busca de conhecimento teórico, respaldo que considero fundamental ao professor: fiz uso do aprender a conhecer, a partir da necessidade de dominar os instrumentos referentes ao conhecimento da disciplina Ensino de Arte, que iria ministrar. Na caminhada, senti a necessidade de refletir sobre a capacidade de gerenciar e resolver conflitos diversos e, a partir daí, fui me apropriando do aprender a fazer a partir de situações cotidianas. Já na relação professor-aluno, fui procurando estabelecer a descoberta progressiva do outro e o respeito pela alteridade como foco de uma interação centrada na percepção de que eu me observo, quando consigo observar aquele que é diferente de mim. Não foi tão fácil, exigiu uma perseverança constante dos meus atos, um olhar mais criterioso dos meus erros e acertos e, diante disso senti a necessidade de aprender a viver juntos, através do próprio planejamento junto aos pares. E por último, o despertar da importância de desenvolver um pensamento autônomo, crítico e livre de juízo de valor, o que considero aspectos fundamentais para o aprender a ser. Senti a necessidade de transformar a sala de aula em um espaço do estímulo, do espírito de iniciativa, da aprovação, de criatividade de descoberta e o gosto pela experimentação, o que exigiu de mim mais dedicação e compromisso precisando pesquisar mais, estudar e planejar as aulas de forma que envolvesse a cada um que se fazia presente. Fui ao mesmo tempo aprendendo e ensinando a ser.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Para Selbach (2010), o ensinar a conhecer deve proporcionar ao aluno uma oportunidade de utilizar o conhecimento para aprender outras coisas; o ensinar a fazer abrange os saberes nas relações, que o aluno descobre no mundo ao seu redor; o ensinar a compartilhar deve ressaltar a necessidade do fortalecimento das relações interpessoais, fazendo com que o aluno perceba que trabalhar em grupo não é apenas estratégias, mas um caminho na construção de uma felicidade coletiva; e, por último, ensinar a ser, esse pilar que integra e completa os outros três, significa que o aluno necessita aprender a ser, e levado pelo professor poderá descobrir sua individualidade; pois, conhecendo bem a si mesmo irá descobrir-se como pessoa.

O papel do professor de Arte vai muito além de ministrar conteúdos, pois compete a esse profissional auxiliar o aluno a conhecer e compartilhar. Dessa forma, o aluno poderá despertar para a vontade de “ser”, autoconhecer-se e começar a interferir no mundo em que está inserido como sujeito atuante desse processo inovador que é o educar para a Arte.

Para Coutinho (apud Barbosa, 2011), a formação do professor de Arte para todos os níveis de ensino tem sido um dos pontos mais discutidos da agenda educacional de hoje, o processo de retomada de uma identidade profissional, que, estava de alguma maneira perdida, tem provocado reflexões sobre a prática pedagógica em busca de maior domínio das ações educativas. Tem-se exigido uma autonomia profissional do professor, que pressupõe clareza e responsabilidade nas decisões e olhares de como e o que ensinar. Portanto, é preciso cuidar da formação do sujeito/professor formador. É indispensável aprender a aprender a ensinar. Através do relato abaixo, vejo que a busca pela docência é algo que vai além de uma escolha de habilitação para conclusão do curso.

Formada em Pedagogia no ano de 1998 e habilitada em Administração Escolar, até então, não havia exercido nenhuma atividade no campo da Arte-Educação. Comecei a atuar em um programa social de criança, Esporte Solidário no Serviço Social da Indústria-SESI, e no Programa Muito Mais Mestre, quando comecei a docência em sala de aula. O exercício dessa função tornou-se um desafio, tendo em vista a escolha da habilitação acima citada.

Essas experiências foram muito valiosas para o meu desenvolvimento profissional como pedagoga. Lembro-me do primeiro contato no Programa de Criança, quando fui contratada para o reforço escolar e terminei na área cultural de teatro, música e dança, comecei a ter as experiências no mundo profissional da Arte.

Foi criado um grupo de timbalada, juntamente com profissionais da área de música que ensinavam os alunos a tocarem percussão eu cantava e as

meninas dançavam a coreografia montada por mim. Foi um momento muito mágico, a partir do momento em que atuava como professora e, ao mesmo tempo, aprendiz.(NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Devido a essas experiências, fui trabalhar como professora de Arte em uma escola filantrópica de Mossoró-RN, nessa cidade desenvolvi essa atividade em seis escolas, que se localizavam nas favelas. Trabalhava com jogos cooperativos e competitivos, experiências apreendidas no Programa de Criança, juntamente com profissionais formados em Educação Física.

Minhas aulas, nessa escola, eram as mais esperadas da semana, trabalhava com crianças na faixa etária de 2 a 14 anos de idade, utilizei de metodologias lúdicas, brincadeiras populares, jogos didáticos, dinâmicas de grupo e brinquedos cantados. Foi um dos momentos muito significativos para minha vida enquanto professora de Arte.

Posteriormente, fui trabalhar em uma escola privada como professora de Recreação da Educação Infantil ao Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano, e professora de Arte do 6º ao 9º ano. Desenvolvi esse trabalho durante um ano, mas tive dificuldades de lidar com adolescentes, tendo em vista a desvalorização da disciplina e a falta de compreensão dos alunos em relação à relevância da Arte para sua formação.

A partir daí comecei a refletir sobre o meu papel como professora de Arte, e, também sobre a minha metodologia de trabalho. Percebi que era necessário trabalhar conforme a realidade das turmas em sala de aula, para tornar a aprendizagem significativa e despertar o gosto e interesse dos alunos pelas aulas de Arte. Tinha preocupação com a aprendizagem dos alunos, com a formação humana e integral, porque entendia que este sujeito é um cidadão em seus aspectos físico, motor e cognitivo.

Comecei a trabalhar as linguagens através dos grupos formados de Dança, Teatro, Música e Artes Visuais, de acordo com as habilidades de cada um. E, assim, comecei a perceber uma participação e valorização da disciplina. Iniciei o trabalho formando grupos de teatro para apresentar temáticas variadas tais como drogas e violências. Estimulei as artes visuais através de oficinas de pintura, desenho e confecção de objeto reciclado doravante, percebi uma participação maior dos alunos, pois descobri que trabalhar com temas que fizessem parte da realidade os instigavam mais a realizar as atividades propostas.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

O ingresso na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, como professora substituta, ocorreu no ano de 2000, no Programa de Formação de Professores para o Magistério- PROFORMAÇÃO participei da seleção para professor no Departamento de

Educação, na Faculdade de Educação/FE, no Curso de Pedagogia. A experiência trazida da docência do Programa Muito Mais Mestre possibilitou a minha aprovação, neste programa, e, desde então, fui lecionar disciplinas pedagógicas. Continuei a desenvolver, em minhas práticas pedagógicas, o lúdico e a criatividade, não consegui mais desvinculá-los da minha prática.

A partir do momento em que comecei a ver a importância de uma práxis transformadora, mediadora da aprendizagem, busquei me especializar, dei início à formação continuada, pois acreditava que poderia contribuir de maneira mais significativa para o processo de formação, aprimorei minha formação docente. Essa experiência como professora universitária iniciante foi um momento charneira de ruptura em minha formação continuada.

No ano de 2006 iniciei, como professora substituta na graduação do Curso de Pedagogia da UERN/FE até os dias atuais. Desenvolvi um trabalho nesse curso com as disciplinas pedagógicas, e também nas outras licenciaturas. Cada vez mais fui ampliando a minha experiência profissional, meu ser e o meu fazer como educadora. No ano de 2010, paralelo à graduação, passei na seleção para professora do PRONERA quando atuei no Ensino de Arte com as oficinas pedagógicas, foi mais um aprendizado, tendo em vista que precisava compreender a dinâmica do programa, assim como a realidade dos alunos do curso.

Tive outras experiências paralelas, como professora na Universidade do Vale do Acaraú-UVA e consegui conciliar as aulas que aconteciam nos finais de semana. Considero essa experiência como um novo momento profissional. Em cada nova experiência sentia, minha prática, no contexto de sala de aula estava melhorando, e fui construindo uma identidade e autonomia pessoal e profissional.

A cada ensinar, surgia um novo aprender, conforme Freire (1999), ensinar exige reflexão crítica sobre a prática. Para o autor, é fundamental que, na prática da formação docente, o aprendiz de educador assuma que sua participação é indispensável. Por isso, na formação permanente dos professores, é fundamental o momento de reflexão crítica sobre a prática.

Nessas idas e vindas continuei a desenvolver meu trabalho na graduação do Curso de Pedagogia sempre que lecionava novas disciplinas, apesar dos desafios e percalços, aprendia muito, sentia que me firmava como profissional.

Considero esses relatos como fatos que chamaram a atenção, por estar sempre desenvolvendo atividades paralelas no ensino superior e em instituições universitárias diferentes, e tendo que conciliar as aulas, momentos de planejamento e estudo. No início tive, dificuldades de conciliar meu trabalho como professora formadora, porém com o tempo aprendi a

administrar a docência da melhor forma.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Segundo Farias (2010), cada área do saber apresenta as suas competências, que são compostas por um conjunto diversificado de conhecimentos profissionais, traduzidos em esquemas de ação e de posturas mobilizadas para o ofício. Pretendo, pois, trazer para a discussão do meu saber ser e saber fazer o Ensino de Arte, e fazer referências ainda, aos saberes dos professores. [...]“está relacionado com a pessoa e a identidade deles, com a sua experiência de vida e com a sua história profissional, com as suas relações com os alunos em sala de aula e com os outros atores escolares na escola, etc.”(TARDIF, 2010, p.11).

Discutir os saberes docentes leva a um leque de concepções e situações mais aprofundadas, porém quero deter-me aos saberes experienciais de minha prática pedagógica, do meu fazer, oriundos das experiências e vivências de um fazer de uma prática na ação de ser professora. Segundo Tardif (2010, p.39) os professores, no exercício de suas funções e na prática de sua profissão, desenvolvem saberes específicos, baseados em seu trabalho cotidiano e no conhecimento de seu meio. Esses saberes brotam da experiência e são por ela validados, são de certa forma incorporados às experiências individuais e coletivas sob forma de *habitus* e de habilidades, de saber fazer e de saber ser, são denominados pelo autor de saberes experienciais ou práticos. Hoje, tento realizar esse diálogo entre as experiências vividas, saberes elaborados e minha formação continuada.

Para Delors (2001), conhecer e fazer são indissociáveis, principalmente quando trata das competências e habilidades para um professor profissional em todos os níveis, a partir do momento que se faz necessária uma reflexão sobre o ensino.

Diante do exposto, acredito que as práticas de formação devem ser fundamentadas e refletidas, por isso a necessidade de articular os conhecimentos, integrado a teoria e prática na busca de um saber que seja o resultado da experiência e da reflexão da ação.

No semestre de 2011.2, apesar de ser professora substituta da UERN, precisei me submeter a uma seleção, para atuar nas disciplinas Ensino de Arte e Corpo Movimento e Ludicidade, no 7º período do Curso de Pedagogia, continuando nos semestres 2012.1 e 2012.2.

Cada experiência vivenciada nos semestres foi diferenciada, o que pude comprovar que estamos em constante aprendizado e aprimoramento, na verdade não estamos prontos e acabados, precisamos estar constante lapidação da formação. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Diante disso, as práticas de formação devem ser fundamentadas e analisadas, por essa razão, existe a necessidade de articulação dos conhecimentos com recursos cognitivos, integrados teoria e prática, na busca por um saber que seja produto da existência. Assim, o professor é visto como agente de sua própria mudança e multiplicador, quando permite que, através das competências que adquiriu, procura desenvolver melhor as habilidades dos alunos, contribui assim para um processo educativo mais significativo.

Ao abordar meu ser e fazer, ancorados da minha formação, faço uma análise das vivências artístico-culturais pretéritas à graduação, reflito sobre elementos formativos para a minha atuação em sala de aula. Percebo, diante dos novos direcionamentos, que emergiram no campo educacional, na década de 1990, um novo repensar do fazer do pedagogo que atua no Ensino de Arte, e que, de certa forma amplia as discussões no campo da formação e da prática docente.

Ao falar de Arte, enfatizo a inteireza de ser educadora e acrescento os pólos competência, compromisso e o pólo sensibilidade, que abrem caminho para o encantamento ingrediente essencial para a recriação do cotidiano pessoal e profissional, rompendo com a fôrma, ousando outros desenhos para o cotidiano. Novas paisagens, maneiras de pensar e agir, novos ingredientes necessários à formação do professor, à profissão docente.

Começo a busca de um entendimento maior acerca dessa formação, me fazendo compreender como ocorreu esse processo de quando me tornei professora de Arte, recorrendo ao *habitus* adquirido desde o início aos estabelecidos durante as relações estabelecidas no meio social.

Fui formada com base no currículo antigo no ano de 1998, o que não me conduziu a experiências com a Arte em si, mas então o que me fez sentir motivada a tal exercício da docência no Ensino de Arte? Ressalto a participação dos professores, que tive durante esse processo, que contribuíram para em meu processo de formação e, também as interferências das minhas vivências pretéritas, do *habitus* primário adquirido na família.

Vejo também que os estudos de pós-graduação Lato Sensu e Stricto Sensu me impulsaram para busca incessante pelo saber, em especial o Mestrado em Educação, no qual passei a desenvolver o ensino e pesquisa. Percebi que essa formação continuada abriu novos horizontes para a minha trajetória profissional.

As disciplinas que estudei no curso de mestrado em educação POSEDUC, também foram muito significativas, pois me levaram a pensar sobre aspectos relevantes na minha prática docente. Em especial, a Disciplina Profissão Docente, na qual pude analisar que tipo de profissional sou eu; se sou crítica, pesquisadora e reflexiva ou mero reprodutora de

conhecimento. Esse pensamento, através da Disciplina Prática Docente, chegou a mim através dos estudiosos Ramalho, Nuñez e Gauthieu(2004); Tardif(2010); Nóvoa(1997); Garcia(1999), entre outros por meio de seus posicionamentos pude rever a minha prática pedagógica, a relação professor aluno, metodologia, planejamento das aulas e a mediação como professora da graduação do Curso de Pedagogia da UERN.

Paralelo a isso, tive a sala de aula, laboratório vivo das experiências, local onde posso ensinar e aprender, analisar, modificar, comparar e crescer como pessoa e profissional.

Mas, de fato, como me tornei professora de Arte? O que me levou a essa escolha? E quais os subsídios teórico-metodológicos me apropriei? Ao mesmo tempo em que faço essas indagações, compreendo que os conhecimentos trazidos, ou seja, as disposições construídas em minhas vivências pretéritas, desde a infância à vida profissional, podem estar interligadas. Entendo que cresci em um ambiente criativo e lúdico, que despertava o gosto e interesse pelo mundo encantado do fazer artístico.

A metodologia trabalhada em cada semestre tornou-se um ponto pertinente ao meu fazer as aulas expositivas, atividades em grupo, seminários, discussões e oficinas vão dando uma nova conotação à minha formação e prática. Diante das atividades elaboradas junto aos alunos, fora as oficinas práticas e teóricas e os relatórios dos alunos deram um parecer inovador, a partir do momento que expressaram através desse documento o que a disciplina representou para a sua formação como alunos graduandos do curso de Pedagogia. A partir daí, comecei a entender que para trabalhar o Ensino de Arte é preciso que o pedagogo tenha a consciência do seu papel como professor dessa disciplina e o amadurecimento para entender a necessidade de fazer cursos para o aprimoramento da sua prática, tais como: cursos de pintura, aulas de violão, de canto, dança e teatro quanto mais se apropriar dessas linguagens mais estará aptos para desenvolver um trabalho de qualidade.

A seguir retrato as estratégias utilizadas nas aulas de Ensino de Arte, ênfase a prática como elemento norteador desse processo e a contribuição do meu fazer como professora mediadora da aprendizagem.

3.4 As estratégias metodológicas de ensino e aprendizagem: a prática e as contribuições de um fazer

No (re)visitar da minha memória, guardo com carinho as imagens de algumas pessoas “fazedoras” de toda uma diferença nessa trajetória profissional são pessoas de carne e

osso, com sentimentos diversos, personalidades e formações diferentes, porém com algo em comum, os ensinamentos nesse momento, lembro a “beleza de ser um eterno aprendiz”, como diz a bela música do saudoso cantor e compositor Gonzaguinha e reconheço que essas pessoas fizeram a diferença em minha formação pessoal e profissional cada uma com a sua contribuição: minha mãe como educadora, meu pai como um homem talentoso, meu avó mestre da construção civil, minhas avós talentosas na música e dança, meus irmãos, primos e tios artistas, meus companheiros de trabalho e meus professores como educadores/formadores. Todos são mestres da vida a quem devo muito do que aprendi graças a eles sou uma educadora que assume o que faz que demonstra isso com o brilho no olhar, olhar de esperança, de busca de conquista, de garra, de luta, de desafios e vitórias.

Esses ensinamentos levarei como exemplo de luta, conquistas e reconhecimento a todos minha gratidão, pois aprendi a importância desse reconhecimento para o meu crescimento como pessoa e profissional. Reconhecer e agradecer são palavras que usarei sempre, em toda caminhada. Nessa hora abro o meu coração para falar de como foi chegar a esse momento, (re)faço as páginas da minha vida, desnudo o meu fazer, sem medo e vergonha dos erros e acertos, que fizeram e fazem parte da vida dessa professora que sabe a importância de sonhar e acreditar, que tudo pode ser melhor e diferente, basta fazer acontecer.

Abro mais uma vez o livro da história da minha vida para que todos saibam o quanto me orgulho de ser o que sou: uma menina mulher, professora educadora, sonhadora, artista e poetiza. A mulher do campo, a criança, o idoso, o sem teto e o que tem sede de justiça, me vejo nesses personagens da vida real e descubro, a cada dia, o quanto viver é simples e que a felicidade é subjetiva, só basta saber o caminho que se quer percorrer.

Início toda a trajetória da jornada desse trabalho, fruto da construção de vários eu's transformados em nós, da construção coletiva de toda uma história, a qual faço ressalvas a todos os sujeitos envolvidos.

Considero agora um momento significativo desse trabalho: sinto o coração da pesquisa pulsar, e retomo, na memória da minha existência como formadora, os momentos marcantes dessa prática pedagógica, desse fazer construído no coletivo, a partir das interações estabelecidas durante a construção do meu desenvolvimento profissional, que envolve identidade profissional, saberes e autonomia adquiridos na experiência.

Nesse tópico, exponho as estratégias de ensino e aprendizagem utilizadas para o desenvolvimento das minhas aulas de Arte, no 7º período do Curso de Pedagogia da UERN, sobre a elaboração e organização do Programa Geral do Componente Curricular-PGCC da disciplina Ensino de Arte. Enfoco os seguintes tópicos: a função docente, aulas ministradas,

plano de aula e metodologias aplicadas durante a realização das aulas teóricas e práticas as oficinas realizadas, aulas de campo, Proposta Pedagógica do Curso de pedagogia PPC, currículo do curso, as práticas avaliativas e conteúdos trabalhados. Em todos esses tópicos retrato aspectos relacionados à teoria e à prática e à contribuição para o meu fazer docente. Hoje, meu fazer docente vislumbra uma visão de educação, de sociedade, do perfil de professor profissional respaldado no saber ser e saber fazer o Ensino de Arte.

Para Veiga (2008), uma prática pedagógica reflexiva procura entender a realidade sobre a qual vai atuar e não aplicar uma lei ou um modelo previamente elaborado há preocupação em criar e produzir uma mudança, fazendo surgir uma nova realidade essa prática crítica possibilita ao professor conhecer bem o significado do seu trabalho.

Gil(2012, p. 16) afirma [...]“que é grande o número de professores universitários que reconhecem a necessidade de conhecimentos e habilidades pedagógicas para o desempenho adequado da função docente. A preparação pedagógica do professor universitário, todavia, não constitui tarefa fácil”.

Diante disso, o professor precisa conhecer a disciplina que irá ministrar com profundidade bem maior do que a exigida no programa. Isto é necessário para que ele possa ressaltar os seus aspectos fundamentais e esclarecer suas aplicações práticas. E, também, para solucionar eventuais problemas formulados pelos alunos ao longo do período.

A semana de planejamento da Faculdade de educação- FE da UERN tem como um dos objetivos planejar o semestre. É um momento em que os docentes dessa instituição se reúnem para avaliar, discutir, analisar e organizar o PGCC das disciplinas, os conteúdos necessários a este, as unidades, os textos que serão discutidos durante o semestre, como um todo. Lembro-me da primeira vez que fui participar dessa atividade me sentia sozinha, não sabia como conduzir as discussões e, com o tempo, fui aprendendo e aprimorando esse fazer. Na verdade precisei buscar estudar, ler novos autores, comprar literatura condizente com a disciplina, dialogar com pares acerca das unidades propostas no programa, compreender a ementa e os objetivos das disciplinas, entre outros.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Segundo Pimenta e Anastasiou (2011), os professores, quando chegam à docência na universidade, trazem consigo inúmeras e variadas experiências do que é ser professor. Experiências que adquiriram como alunos de diferentes professores ao longo da vida escolar. Experiências que lhes possibilitam dizer quais eram bons professores, quais eram bons em conteúdos, mas não em Didática, quais professores foram significativos em suas vidas, isto é, que contribuíram para sua formação pessoal e profissional.

O planejamento¹⁶ é necessário ao ponto de constituir-se como objeto de teorização. A efetivação dele, para Gil (2012), implica considerar como interdependentes as partes, que constituem o conjunto sistêmico e, também, para garantir o fornecimento de feedback ao longo do processo.

Mediante isso, sinto cada vez mais a relevância de planejar, de direcionar as atividades propostas e, acima de tudo, fazer os ajustes necessários para a construção dos objetivos propostos.

Ressalto o planejamento de ensino, que se desenvolve a partir da ação do professor e visa o direcionamento sistemático das atividades que serão desenvolvidas junto ao alunos, para alcançar os objetivos pretendidos.

Ao longo do curso, o professor faz novas leituras, dialoga com outros professores, toma contato com novas experiências educacionais e faz avaliação dos alunos, da programação e de sua própria atuação.

A partir da obtenção desses dados, faz o replanejamento de seu curso muitas vezes, alterações significativas podem ser realizadas, no decorrer do próprio ano ou semestre letivo. Fica claro, portanto, que o planejamento efetivo constitui atividade contínua e flexível. (GIL, 2012, p.34)

Sinto-me confortável para planejar o semestre e poder, a partir da reflexão sobre o meu fazer docente, rever todo o percurso percorrido; os pontos fortes, os pontos a melhorar, ouvir os alunos, sentir de perto as reais necessidades de mudar, não para ser diferente, mas mudar para que minha ação possa facilitar a aprendizagem, que atenda aos interesses e objetivos da disciplina Ensino de Arte.

Para Santos (2008), a promoção da aprendizagem significativa fundamenta-se num modelo dinâmico, no qual o aluno é levado em conta com todos os seus saberes e interconexões mentais. A aprendizagem ocorre quando o aluno (re)constrói o conhecimento e forma conceitos sólidos sobre o mundo, o que vai lhe possibilitar agir e reagir diante da realidade. Para esse autor, a concretização do papel do professor pode ocorrer por meio dos sete passos da (re)construção do conhecimento, tais como:

- 1) Dar sentido ao conteúdo: toda aprendizagem parte de um significado contextual e emocional;

¹⁶Planejamento é *organizar ações* na busca de metas e objetivos educacionais bem definidos. Para isso, busca-se a convergência de ações em direção a objetivos bem definidos, a eficiência dos recursos selecionados e o acompanhamento do processo educativo através de uma *avaliação continuada* (feedback). (Masetto, 1997)

- 2) Especificar: após contextualizar, o educando precisa ser levado a perceber as características específicas do que está sendo estudado;
- 3) Compreender: quando se dá a construção de conceito, que garante a possibilidade de utilização do conhecimento em diversos contextos;
- 4) Definir: significa esclarecer um conceito. O aluno deve definir com suas palavras, de forma que o conceito lhe seja claro;
- 5) Argumentar: após definir, o aluno precisa relacionar logicamente vários conceitos e isso ocorre por meio do texto falado, escrito, verbal e não verbal;
- 6) Discutir: nesse passo, o aluno deve formular uma cadeia de raciocínio pela argumentação;
- 7) Levar para vida: significa intervir na realidade. Sem esse propósito, qualquer aprendizagem é inócua;

Tais fases ajudam a caracterizar a ação do professor frente ao desafio: de ser mediador do processo de ensino e aprendizagem. A compreensão das atitudes a serem adotadas em cada etapa capacita o professor a construir aulas, que promovam a aprendizagem significativa.

No meu fazer, no dia-a-dia, como professora de Arte, estabeleço uma relação entre a teoria e a prática, pela elaboração de atividades, que despertem curiosidade e motivação de meus alunos, de acordo com o que propõe o programa da disciplina. Um dos aspectos que considero importante é poder fazer um elo da disciplina Ensino de Arte com as outras disciplinas, tais como: Didática, Projetos Pedagógicos, Laboratório de Monografia, Estrutura e Funcionamento do Ensino Básico. Essa relação estabelecida no cotidiano de sala de aula, vem favorecer uma relevância do currículo do Curso de Pedagogia a UERN e da valorização da própria disciplina.

Identifico assim alguns pontos em minha prática, como o planejamento das aulas, elaboração e estudo, instrumentos que norteiam meu trabalho como docente. A interdisciplinaridade que faço entre a disciplina Ensino de Arte e as demais disciplinas do currículo do Curso de Pedagogia da UERN Didática, Projetos Pedagógicos, Profissão Docente, Estrutura e Funcionamento da Educação Básica, vai me dando autonomia para pensar a minha prática pedagógica no exercício de reflexão constante e a própria pesquisa, por ser hoje uma professora que atua no ensino e pesquisa. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

O currículo é considerado um artefato social, colocado na moldura mais ampla de suas determinações sociais, de sua história, de sua produção contextual. Este não é um

elemento neutro de transmissão desinteressada do contexto social, está implicado em relações de poder, transmitindo visões sociais particulares e interessadas, produzindo identidades individuais e sociais particulares. Ele tem uma história vinculada à forma específica e contingentes de organização da sociedade e da educação.

Para o curricularista Tomaz Tadeu Silva (1995), a Teoria do Currículo consiste em formular maneiras de melhor organizar experiências de conhecimento, dirigidas à produção de formas peculiares de sujeito. A questão que norteia o estudo de currículo, na visão do referido estudioso, é de identificar quais saberes (conhecimentos, atitudes, valores) são adequados para se obter a produção de uma subjetividade desejada.

A tradição crítica ,mostra que o currículo produz dolorosas divisões sociais, identidades divididas, classes sociais divididas e antagônicas, ao produzir formas particulares de conhecimento e de saber. Essa visão é ampliada nas perspectivas mais recentes: o currículo também produz identidades, configurando-se em espaço de significação no processo de formação dessas identidades. (SILVA, 1999, p.27).

Silva (1995), afirma que um currículo não pode deve ser considerado apenas, para “fazer coisas”, mas também como “fazendo coisas às pessoas”. O currículo é aquilo que nós, professores/as e estudantes, fazemos com as coisas, mas é, também, aquilo que as coisas, que fazemos, fazem conosco. O currículo precisa ser visto em suas ações (aquilo que fazemos) e em seus efeitos (o que ele nos faz). Nós fazemos o currículo e o currículo nos faz (SILVA, 1995, p. 194).

O entendimento do currículo pode ser enriquecido com a utilização de outros recursos e metáforas, não ficando à mercê de poucas categorias, que estreitam a compreensão do que ocorre em seu interior. Nesse sentido, Silva (1995, p.206) propõe que as narrativas do currículo sejam vistas como textos abertos, que se sujeitam à pluralidade de outras histórias, e que se abrem para a produção de identidades e subjetividades.

Discutir o atual currículo do Curso de Pedagogia da UERN me faz remeter ao Projeto Pedagógico do curso de Pedagogia PPC, implantado no ano de 2007, que vem propondo um perfil de pedagogo, que tenha significativo domínio de conhecimento dos campos de atuação e, ao mesmo tempo, compreenda que esse conhecimento necessita ser redimensionado diante de situações específicas, o que lhe exigirá competências pedagógicas e metodológicas para o seu fazer.

Este documento, portanto, é resultado de um processo contínuo de estudos, pesquisas, discussões e negociações, que envolvi professores, alunos e dirigentes dos Cursos

de Pedagogia (campus central e campi avançados), cuja meta central está em construir uma proposta pedagógica, que se aproxime das contemporâneas necessidades formativas requeridas ao pedagogo (Proposta Pedagógica do Curso de Pedagogia PPC, Mossoró-RN, 2012).

A reformulação desse currículo busca a definição de um perfil comum do pedagogo a ser formado pela UERN, respeita as especificidades locais, com a finalidade de garantir ao aluno a inscrição em ofertas de disciplinas, e as demais atividades curriculares que estejam sustentadas nos princípios formativos, tais como: interdisciplinaridade, contextualização, flexibilidade, relação teoria e prática, democratização e articulação entre o ensino, a pesquisa e a extensão.

Algumas vezes discuto em sala de aula, com meus alunos, acerca do atual currículo do Curso de Pedagogia da UERN, mostrando a grande importância do mesmo para sua formação como alunos graduandos do curso, as mudanças ocorridas que vêm a favorecer a uma perfil de profissionais pedagogos para atuarem na docência da Educação Infantil, Anos Iniciais do Ensino Fundamental, Educação de Jovens e Adultos e na Gestão dos Processos Educativos, nos Espaços Escolares e Não Escolares, que implicam no trabalho pedagógico. Em um passado não muito distante, fui aluna do antigo Curso de Pedagogia, no qual o currículo não permitia uma atuação dessa natureza, tornando-se engessado no tempo e no espaço. Já tive também a oportunidade de ministrar uma disciplina na última turma do antigo currículo e pude perceber uma diferença considerável entre os alunos que estavam no 8º período, estagiando e cumprindo com a grade curricular obrigatória ao mesmo tempo, o que me fez perceber o quanto não estava sendo produtivo o semestre para aqueles alunos concluintes, que se apresentavam cansados, apáticos, sem motivação, quando a angústia e o desespero tomavam conta de cada um deles, e isso foi muito marcante para mim, enquanto professora formadora. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

A dinâmica curricular do Curso de Pedagogia constitui-se da formação docente, enriquecida por atividades integradoras, privilegia conteúdos que favorecem a compreensão do contexto histórico e sociocultural, que necessário à reflexão crítica sobre a educação e sobre o aprendiz. Assim, o currículo está organizado em disciplinas e atividades, que são planejadas com a finalidade de manter vínculos conceituais, temáticos e de abordagem metodológicas. Dessa forma, os saberes pertencentes a diversos campos disciplinares poderão romper com a fragmentação do saber. (Proposta Pedagógica do Curso de Pedagogia- PPC, Mossoró-RN, 2012).

Ao retratar esse documento, elucidado o Programa Geral do Componente Curricular-PGCC da disciplina Ensino de Arte, destaco sua ementa que trata da produção em Arte: o

fazer artístico e o ato de criar. Arte como linguagem e construção de sentidos. Arte como produto da História e da multiplicidade de culturas. Ressalto, ainda, seus objetivos:

- refletir sobre a constituição da Arte como área de conhecimento e suas contribuições para a efetivação de uma educação integral da pessoa;
- compreender a evolução histórica das tendências pedagógicas no Ensino de Arte no Brasil;
- conhecer e experienciar conteúdos do ensino de Arte para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental;
- criar, ler e contextualizar obras nas diferentes linguagens artísticas (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro);
- conhecer experiências de Ensino de Arte em espaços de educação não-formal;
- planejar, desenvolver e avaliar processos de ensino-aprendizagem em Arte.

Essa disciplina está dividida em unidades que vão retratar assuntos relevantes tais como: encontro entre a Arte e Educação, no qual são retratados assuntos referentes a Arte, como área de conhecimento e as linguagens artísticas; fundamentos da Arte-Educação; histórico das tendências pedagógicas no Ensino de Arte; e formação de professores de Arte, juntamente com os conteúdos das linguagens artísticas na educação infantil e nas séries iniciais.

São conteúdos dessa natureza que julgo serem de suma importância para os alunos graduandos do 7º período, nos quais utilizo da teoria e prática, ao mesmo tempo, por entender a importância dessas para o seu processo de formação, fazendo-os refletirem sobre a importância da disciplina para essa formação, e o diferencial que o pedagogo deve ter para atuar com o Ensino de Arte. (Núzia Roberta, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Começo agora a mergulhar no mundo mágico de um fazer docente aprendente, na ação de relatar as vivências em sala de aula, as construções e (re)construções de minha prática, de tudo aquilo que construo a cada semestre: aulas, encontros, discussões, reflexões em que vou me deparando com aspectos relevantes dessa formação como professora formadora do Ensino de Arte no 7º período do Curso de Pedagogia. Discuto a função da docência e relato, neste trabalho, algo intrínseco, enraizado em mim mesma.

Para Gil (2012), a determinação dos requisitos para desempenhar uma função é feita mediante os procedimentos técnicos conhecidos como análise e descrição de cargos. Conhecendo as características de determinada função, é possível definir as aptidões físicas,

experiência, iniciativa, criatividade e outros requisitos, que serão exigidos da pessoa que irá desempenhá-las existem algumas características pessoais, que são reconhecidas pelas maiorias dos especialistas em educação como desejáveis para os professores universitários, tais como: físicas e fisiológicas, psicotemperamentais e intelectuais.

Relato nesse momento a função da docência, como ela foi dando corpo vivo à minha formação, e começo a compreender a importância de ter habilidades pedagógicas para atuar com o Ensino de Arte, discutindo conceitos e formulo outros. Dialogar com autores, fazendo com que meus alunos pensem e reflitam sobre a sua formação, e a partir daí busco compreender elementos que fizeram e fazem parte da minha formação, desde o *habitus* primário adquirido na infância ao secundário, adquiridos ao longo da minha vivência profissional, os quais já havia citado em outros momentos busco perceber se estes vem se fortalecendo e contribuindo para a formação dos meus alunos graduandos do curso de pedagogia da UERN para atuarem com o Ensino de Arte.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Para Mizukami (1996), a relação professor aluno é horizontal e não imposta. Para que o processo educacional seja real, é necessário que o educador se torne educando e o educando, por sua vez, educador, um professor que esteja engajado numa prática transformadora procurará desmitificar e questionar, com o aluno, a cultura dominante, e valorize a sua linguagem e cultura.

Concordo com o pensamento da autora e, diante disso, relato minhas experiências durante esse tempo na graduação no Curso de Pedagogia da UERN/FE, em que venho percebendo a relevância dessa relação para o processo de ensino e aprendizagem. Vejo meus alunos como sujeitos, pessoas, seres que também estão no processo de construção da formação inicial e da própria identidade, agentes que me permite buscar e inovar. Vejo o aluno como alguém que precisa ser norteado para, a partir daí, poder tomar decisões e acima de tudo, reconheço-o como sujeito, que traz seus conhecimentos de mundo, que precisam ser considerados.

Ao discutir essa relação, destaco também a relevância de uma prática pedagógica reflexiva que, para Veiga (1989), consiste no não rompimento da unidade entre teoria e prática. A prática pedagógica tem um caráter criador e tem como ponto de partida e de chegada a prática social, que define e orienta a sua ação desta forma, a prática crítica se traduz por um trabalho a ser realizado pelo professor e pelo aluno, e atua de acordo com o objetivo comum. Necessita da presença do sujeito crítico capaz de desenvolver uma prática pedagógica que procura superar a relação pedagógica autoritária, paternalista e, busca uma ação recíproca entre professor e aluno.

Procuro ter uma relação harmoniosa com os alunos, enfatizo o respeito mútuo e a co-responsabilidade, estabeleço confiança e segurança. Percebo que isso passa a ser construído ao longo das vivências e relações estabelecidas no contexto de sala de aula e extra-sala de aula. A aprendizagem vai além dos muros das escolas e das universidades, pois se aprende a cada instante e a todo o momento nas relações que se estabelecem com o outro.

Percebo durante as aulas ministradas ao utilizar a roda de conversa, onde a interação ocorre de maneira espontânea, através de relatos e vivências dos alunos, o quanto gostam de ser ouvidos, de poder opinar, confrontar ideias, discordar e concordar com a literatura discutida durante o semestre, escuto muito deles que professores que interagem com a turma respeitando suas opiniões, se preocupando com o aprendizado, são verdadeiros educadores. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Segundo Gil (2012), para facilitar a aprendizagem dos alunos, o professor se vale-se de estratégias, ou seja, da aplicação dos meios disponíveis com vistas à consecução de seus objetivos. O termo estratégias vem sendo o mais utilizado nos planos de ensino para indicar tal procedimento. Todavia, é comum procedimentos dessa natureza serem designados como métodos de ensino, métodos didáticos, técnicas pedagógicas, técnicas de ensino e atividades de ensino.

A importância dessa relação estabelecida por mim e meus alunos a partir das estratégias que utilizo durante as aulas de Arte, fortalecem cada vez mais o aprendizado. Durante as aulas, a motivação, a vontade de estar e participar, são vistas de forma clara e nítida. Diante disso, preciso estar cada vez mais motivada, alegre, segura, com um planejamento que atenda às expectativas daquela aula, do momento, das disciplinas e do PGCC.

Considero que o aluno precisa ser direcionado, conduzido e convidado a construir a sua formação a cada semestre e, assim dar sentido a essa formação. Vejo a validade do meu papel como educadora e formadora, pois entendo que inovar é preciso, desde que o professor tenha propósitos, que direcionem a uma aprendizagem significativa. Represento um pouco disso, através de partes de um trecho do texto a Arte de Produzir Fome:

O comer não começa com o queijo. O comer começa na fome de comer queijo. Se não tenho fome é inútil ter queijo. Mas se tenho fome de queijo e não tenho queijo, eu dou um jeito de arranjar um queijo... Toda experiência de aprendizagem se inicia com uma experiência afetiva. É a fome que põe em funcionamento o aparelho pensador. Fome é afeto. O pensamento nasce do afeto, nasce da fome. Não confundir afeto com beijinhos e carinhos. Afeto, do latim "affetare", quer dizer "ir atrás". É o movimento da alma na

busca do objeto de sua fome. É o Eros platônico, a fome que faz a alma voar em busca do fruto sonhado[...]. (RUBENS ALVES,2004)

Essa deve ser a ideia central sobre a necessidade de se trabalhar elementos referentes à afetividade, o que busco estabelecer em minha relação com o outro, por acreditar que educar através do afeto e envolver a alma e o coração seriam o encantamento maior entre professor e educando, que tem como consequência a magia do aprender a aprender.

Para Libâneo (1994), o papel do professor é garantir a unidade didática entre o ensino e aprendizagem, através do processo de ensino. Ensino e aprendizagem são duas facetas de um mesmo processo. O professor planeja, dirige e controla o processo de ensino, tendo em vista estimular e suscitar a atividade própria dos alunos para a aprendizagem.

Uma das coisas que considero importante e como ferramenta de suma importância para mim, é o planejamento das minhas aulas, o passo a passo, e a dinâmica que este possui, por ser flexível, pois sei que muitas vezes planejo algo que não deu certo executar, precisando recorrer à carta na manga, ter um trunfo para auxiliar nesse imprevisto mesmo diante do conteúdo previsto para aquele momento, é necessário utilizar de novas estratégias fundamentais para que a aula aconteça de maneira tranquila, assim como avaliar meu desempenho a cada encontro, penso ser algo que dá um norte para avaliar a minha atuação em sala de aula diante disso, passo a refletir a minha prática no cotidiano de sala de aula, vendo cada vez mais a importância dessa atitude em minha prática pedagógica. Começo a perceber a importância de metodologias mais inovadoras que possibilitem um novo fazer despertados em sala de aula.(NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Discutir a relevância do planejamento e da formação continuada para a minha ação como docente e suas interferências no aprendizado dos alunos. Segundo Libâneo(1994), o planejamento é um meio para se programar as ações docentes, mas também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligado à avaliação. Para planejar, o professor se serve, de um lado, dos conhecimentos do processo didático e das metodologias específicas das matérias e, de outro, da sua própria experiência prática. Para o autor, professor usa o planejamento como oportunidade de rever e avaliar da sua prática, além de tornar menos pesado o seu trabalho, uma vez que não precisa, a cada ano ou semestre, começar tudo do marco zero.

Durante as aulas de Arte, no semestre 2012.2, procurei ministrar os conteúdos de maneira que os alunos se interessassem e gostassem de estarem sala de aula, tendo em vista que estas aconteciam nos dias de sexta-feira à noite, se tornou um desafio, para mim, ministrar aulas no último dia da semana, onde o cansaço estava estampado nos rostos daqueles alunos, que

estavam pagando outras cadeiras, uns fazendo projeto de monografia, outros escrevendo a monografia e se preparando para defender, entre outras situações. Diante disso, procurei desenvolver as aulas de maneira que despertassem o gosto e interesse por parte deles em participar do início ao fim, e cada vez que planejava, mais aprendia ofício de ser professor, através de aulas expositivas, dialogadas, estudo de textos, participação e elaboração das oficinas de Arte. Procurei trabalhar os conteúdos segundo a tipologia conceitual, procedimental e atitudinal, sabendo do desafio de ensinar conceitos, fatos, métodos, procedimentos e atitudes, para que, dessa forma, pudesse desenvolver um trabalho consistente na Arte do saber fazer e saber ser professora de Arte e tudo isso contribuir para a minha formação docente e minhas práticas pedagógicas. (NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Ao discutir conteúdos de ensino Zabala (1998), ressalta sua significância para a aprendizagem e apresenta a seguinte classificação:

- conteúdos conceituais: referem ao conjunto de fatos, objetos ou símbolos que têm características comuns, e princípios que se referem às mudanças, que se produzem num fato, objeto ou situação em relação a outros fatos;
- conteúdos procedimentais: incluem regras, as técnicas, métodos, destrezas ou habilidades, estratégias, procedimentos. É um conjunto de ações ordenadas e dirigidas para a realização de um objetivo;
- conteúdos atitudinais: englobam uma série de conteúdos, que podem-se agrupar em valores, atitudes e normas.

Observo que a escola continua enfatizando os conteúdos conceituais e muitas vezes, engessa o processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, convém destacar que, a prática reflexiva exige, que o professor trabalhe os conteúdos, contextualize e considere os conhecimentos prévios de seus alunos.

Ao desenvolver o meu fazer pedagógico começo a partir do trabalho desenvolvido na sala de aula, dos conteúdos trabalhados, da metodologia aplicada, para analisar que tipo de professora eu sou, em qual abordagem de ensino me encontro, tendo em vista ser fruto de uma educação tradicional que se fundamentava em uma prática educativa e na transmissão de conteúdos. Porém, a partir do momento em que fui me identificando com algumas práticas pedagógicas, passei a me ver como uma profissional progressista, por acreditar que um trabalho respaldado na transformação social, na dialogicidade e reflexibilidade são pilares importantes para um trabalho que promova a transformação do sujeito, fazendo com este se sinta parte integrante do processo de ensino e aprendizagem. Um lugar onde a teoria e prática dialoguem no fazer de sala de aula, onde os alunos construam conceitos, reelaborem novos conceitos, a partir de posicionamentos e tomada

de decisões no cotidiano de sala de aula. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Dessa forma, percebo o quanto as estratégias de ensino fazem diferença no fazer do professor. Para Libâneo (1994), os métodos são determinados pela relação objetivo-conteúdo, e referem-se aos meios para alcançar objetivos gerais e específicos do ensino, pois o processo de ensino engloba as ações realizadas pelo professor e pelos alunos para atingirem objetivos e conteúdos. Segundo Libâneo (1994 p. 150), [...]“o conceito de método é o caminho para atingir um objetivo. Na vida cotidiana estamos sempre perseguindo objetivos, mas estes não se realizam por si mesmos, sendo necessária a nossa atuação, ou seja, a organização de uma sequência de ações para atingi-los. Os métodos são assim, meios adequados para realizar objetivos”.

Durante os três semestres em que ministrei a disciplina Ensino de Arte, pude perceber o quanto aprendi com cada nova experiência e o quanto os alunos aprenderam comigo, pois a disciplina favoreceu o surgimento do objeto de pesquisa para a construção de monografias dos alunos.

Depoimentos sobre a contribuição da disciplina para a realização de capítulos de monografia, sugestões de atividades lúdicas e o próprio despertar para as linguagens artísticas e suas narrativas em sala de aula serão explicitados logo mais a frente. Diante disso, enfoco o trabalho realizado, nos semestres de 2011.2, 2012.1 2012.2, revejo a contribuição da disciplina para a formação do aluno graduando e aplicabilidade das atividades diversas, como instrumento avaliativo.

No semestre de 2011.2, ministrei as disciplinas Ensino de Arte e Corpo, Movimento e Ludicidade, em uma na mesma turma, em dias diferentes da semana. Ao planejar as aulas das disciplinas, percebi que, em alguns momentos, estas se interligavam apesar das ementas e os objetivos eram diferentes, porém os conteúdos das unidades estavam relacionados. Esta experiência foi positiva, pois tive o cuidado de ressaltar sua significância para a formação dos alunos graduandos do curso de pedagogia, discuti a relevância de um fazer em sala de aula diferenciado e identifiquei os pontos, nos quais as duas disciplinas se interligavam ou divergiam.

Ao desenvolver a disciplina, mostrava através do PGCC a ementa de cada uma delas, as quais faziam toda uma diferença na compreensão de que seja cada uma e sua importância. No Ensino de Arte, a ementa traz uma reflexão acerca da produção em arte: o fazer artístico e o ato de criar. Arte como linguagem e construção de sentidos. Arte como produto da História e da multiplicidade de culturas, já a ementa da disciplina Corpo, Movimento e

Ludicidade retrata a importância do homem como ser biopsicosocial. A corporeidade como experiência. Estudo das diferentes concepções alternativas metodológicas dos jogos e brincadeiras. Atividades práticas que possibilitem vivenciar o corpo em todos os seus movimentos ou dimensões. Começava, a partir daí, a mostrar como cada uma ocupava um espaço diferenciado e ao mesmo tempo tão próximo uma da outra. Desenvolvi atividades diferenciadas como aula expositiva, visita de campo e seminários. (Núzia Roberta, diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012)

Para Libâneo (1994), o professor dirige e estimula o processo de ensino em função da aprendizagem dos alunos, portanto, utiliza intencionalmente um conjunto de ações, passos, condições externas e procedimentos, que são denominados de método de ensino. A atividade de explicar a matéria, por exemplo, correspondente ao método de exposição; a atividade de estabelecer uma conversação ou discussão com a classe corresponde ao método de elaboração conjunta.

Nessa mesma perspectiva, Libâneo (1994 p. 151) afirma:[...] “os métodos de ensino, portanto, não se reduzem a quaisquer medidas, procedimentos e técnicas. Eles decorrem de uma concepção de sociedade, da natureza da atividade prática humana no mundo, do processo de conhecimento e, particularmente, da compreensão da prática educativa numa determinada sociedade”.

No semestre 2012.1, ministrei a disciplina Ensino de Arte no turno matutino, e outras, que complementavam a minha carga horária de trabalho. A chefe do Departamento de Educação/FE teve a sensibilidade de deixar essa disciplina comigo, o que contribuiu para a realização desse trabalho. Conforme citado, anteriormente, essa disciplina o qual passou a ser objeto de pesquisa. Realizei, além de aulas expositivas, visita de campo à Escola de Artes na Cidade de Mossoró-RN, elaboração de entrevista e relatório, assim como as oficinas práticas realizadas pelos alunos, a partir da teoria estudada com autores (Barbosa, 2011; Ostetto e Leite, 2004; Ferraz e Fusari, 2009) e além disso, promovi uma oficina teórica e prática com profissionais, que atuam com as linguagens artísticas tais como: Teatro, Música, Dança e Artes Visuais.

Estas oficinas aconteceram no final do semestre, como já havia falado antes, e teve a participação de professores que estão atuando com essas linguagens nas escolas com projetos, nas associações, conservatório de música e nas apresentações culturais na própria cidade de Mossoró-RN. Percebi a cada oficina realizada, um novo despertar para a atuação do pedagogo como professor de Arte, a importância de discutirmos a formação continuada desse profissional para atuar com o Ensino de Arte e, paralelo a isso, o engrandecimento com as leituras e estudos feitos no momento da realização dessa pesquisa e do próprio planejamento diário da disciplina fui percebendo que para atuar com esse ensino o professor precisa ter um diferencial, gostar

de Arte, buscar a Arte e fazer Arte, compreendendo a significância desse fazer e não caindo no comodismo engessado, na mesmice e repetição das ações sem refletir o seu real papel: o de mediador do conhecimento. (NÚZIA ROBERTA, diário(auto) biográfico, Mossoró-RN).

Diante disso, percebo que as metodologias de ensino são ações do professor com as quais organiza as atividades de ensino e dos alunos, para atingirem objetivos do trabalho docente, em relação a um conteúdo específico. “A escolha e organização dos métodos de ensino devem corresponder à necessária unidade objetivos-conteúdos-métodos e formas de organização de ensino e às condições concretas das situações didáticas. Em primeiro lugar, os métodos de ensino dependem dos objetivos imediatos das aulas: introdução de matéria nova, explicação de conceitos, desenvolvimento de habilidades, consolidação de conhecimento etc... Ao mesmo tempo, dependem de objetivos gerais da educação previstos nos planos de ensino pela escola ou pelos professores” (LIBÂNEO, 1994 p.152).

No semestre 2012.2, ao ministrar a mesma disciplina, Ensino de Arte, no turno noturno, pude perceber algumas diferenças em meu fazer, a partir das discussões ocorridas na semana de planejamento no Departamento de Educação/ FE, juntamente com outros pares, quando foi feita análise dos textos e das unidade dos conteúdos do PGCC da disciplina. Tais ações forneceram enriquecimento para o meu fazer como professora de Arte. Apesar de vir desenvolvendo um trabalho ao longo dos semestres anteriores com a disciplina, nenhuma foi ministrada da mesma maneira, e surgiram diferentes resultados. O direcionamento foi o mesmo para atender a demanda da disciplina, assim como as exigências na atuação do pedagogo com o Ensino de Arte. Percebi mudanças nos alunos, nas atividades elaboradas e nas oficinas com bases nas narrativas dos profissionais, que atuaram no semestre passado, com suas linguagens artísticas: Teatro, Música, Dança e Artes Visuais.

Exemplificando, destaco o relato do professor que ministrou a oficina de Música que disse que na primeira oficina, além de ter usado instrumentos caseiros como copos, claves de madeiras, fez uso do teclado para repassar as músicas, tons, vozes. Nesse semestre, não utilizou de nenhum instrumento como teclado, nem violão, pois queria trabalhar dentro da realidade dos alunos graduandos do Curso de Pedagogia. E isso o fez refletir a sua prática pedagógica. (NÚZIA ROBERTA diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Para Gil (2012), o plano de disciplina constitui uma previsão das atividades a serem desenvolvidas ao longo de um ano ou semestre. Constitui, portanto, um marco de referência para as ações do professor que são voltadas para o alcance dos objetivos da disciplina.

Representa também um instrumento para identificar a relação da disciplina com as disciplinas afins e com o curso, tomado de forma geral.

Comecei esse semestre repensando as minhas estratégias de ensino e aprendizagem a prática, e refleti sobre minhas ações no fazer cotidiano de sala de aula. Questionei a forma de estimular, facilitar a aprendizagem dos alunos, fornecer *feedback*, manter os alunos atentos e motivados, fazendo-os compreender a relação da teoria. Para tanto, desenvolvi determinadas atividades, incluindo métodos e técnicas, meios e procedimentos de ensino que favorecessem a um aprendizado significativo. "Ao se decidir pela aplicação de determinada estratégias, deverá o professor certificar-se de que ela é adequada à sua clientela e também aos objetivos propostos que pretende alcançar" (GIL, 1994, P.66).

Gil (1994) retrata a existência de uma série de estratégias que têm em comum o fato de simular algum aspecto da realidade. Nessas estratégias, genericamente denominadas simulações, os alunos assumem papéis existentes na vida real e comportam-se de acordo com elas. As consequências do desempenho desses papéis são percebidas pelos alunos, que são solicitados a refletir a esse respeito. São, portanto, simulações que colocam o aluno bem próximo de situações reais e que possibilitam um *feedback* imediato acerca das consequências de seus comportamentos, atitudes e decisões.

Através desse pensamento, me questiono sobre que tipo de profissional pretendo formar, para que tipo de educação? Em todas as aulas, provoco discussões sobre o professor, que vai atuar com o Ensino de Arte, e qual deve ser a sua postura. Procuo despertar alguns pontos que ele precisa busca tais como: formação continuada, gosta de gente, estabelecer uma relação de parceria com seu aluno, ser criativo, motivador e pesquisador, e demonstro isso na prática através das minhas aulas, do meu planejamento e da minha postura.

Assim, ao desenvolver um plano de aula analiso alguns pontos que considero relevante, parto do assunto que será discutido em sala de aula. Planejar é um instrumento do professor, que precisa estar atento às diversidades encontradas em sala de aula, à própria turma e ao PGCC da disciplina.

Ao elaborar um plano de aula procuro atender, também às exigências estruturais, a partir do assunto a ser discutido, naquele determinado dia e, assim faço uso das seguintes estratégias: no primeiro momento identifico o conteúdo que será ministrado, em seguida, os objetivos propostos e como desenvolverei a metodologia, o passo a passo das atividades que serão realizadas durante a aula, seleciono os recursos didáticos, que serão utilizados e, por último, como será feita a avaliação. Com essas estratégias realizei diversas atividades durante o semestre de 2012.2, tais como:

- Aulas expositivas e dialogadas;
- Estudos de textos (leitura, interpretação, discussão e apresentação);
- Oficina prática com as linguagens a partir da literatura estudada;
- Oficina prática e teórica com profissionais da área de teatro, música, dança e artes visuais, e elaboração de um relatório;
- Elaboração de atividades práticas a partir do que foi visto durante o semestre; apresentação oral, elaboração de resumo das atividades desenvolvidas durante o semestre, com enfoque nos significados para a formação. Além disso, o aluno poderá informar se houve alguma mudança na forma de ver, sentir e fazer Arte.

Cada atividade tem como objetivo, favorecer e despertar o gosto e o interesse pela o Ensino de Arte, e também proporcionar momentos de criação, reflexão e discussão em sala de aula. Todas as ações são planejadas de maneira especial, cada detalhe analisado e repensado, tendo em vista o aprendizado dos alunos graduando, que irão atuar com o Ensino de Arte, e assim avalio meu aluno através de atividades práticas e teóricas de maneira contínua, através de participação, integração e socialização nas aulas de acordo com a metodologia utilizada em sala de aula mencionada anteriormente.

Para Gil (2012), a avaliação é entendida como parte do processo de aprendizagem, portanto, é indispensável considera seus objetivos, que determinam o conteúdo a ser avaliado, os instrumentos e nível, a partir destes objetivos, ele poderá não apenas escolher as estratégias mais adequadas para facilitar a aprendizagem, mas também os procedimentos para avaliar em que medida aqueles objetivos foram alcançados.

O autor concebe a avaliação "como algo que ocorre no fim de um ciclo didático, no entanto, entendo que esta deve ser contínua durante o curso, pois à medida que os alunos são submetidos a contínuas avaliações, cria-se um sistema de *feedback*, que lhes possibilita identificar o que lhes falta aprender para alcançar os objetivos do curso. Dessa forma, a avaliação passa a ter um caráter mais formativo que controlador"(GIL, 2012, p. 107).

Procurou avaliar meus alunos de maneira que não se sintam aprisionados, amarrados ou simplesmente sufocados, sei que o sistema trabalha com notas ou conceitos e que, ao final de um ciclo, os alunos precisam prestar conta de um aprendizado. Mas será que a nota condiz com o que o aluno sabe mesmo? O que ele precisa saber para estar apto a receber uma nota para, ser aprovado nos finais do ano, bimestre ou semestre? Quais devem ser as metodologias

avaliativas para que o aluno aprenda sem medo? São questionamentos como estes que despertam em mim um refletir sobre a maneira vejo a minha prática de avaliar.

Para Luckesi (2003), o modelo liberal conservador da sociedade produz três pedagogias diferentes, mas relacionadas entre si e com mesmo objetivo: conservar a sociedade na sua configuração. Surgem, assim, a pedagogia tradicional, centrada no intelecto, na transmissão de conteúdo e na pessoa do professor; a pedagogia renovada ou escolanovista, centrada nos sentimentos, na espontaneidade da produção do conhecimento e no educando com suas diferenças individuais; e, por último, a pedagogia tecnicista, centrada na exacerbação dos meios técnicos de transmissão e apreensão dos conteúdos e no princípio do rendimento. Todas são traduções do modelo liberal conservador da nossa sociedade.

Ainda nessa discussão, destaco outras pedagogias, que foram surgindo no desenrolar da educação, como a libertadora, fundada e representada pelo pensamento e pelas práticas inspiradas por Paulo Freire. Essa pedagogia está marcada pela ideia de que a transformação virá pela emancipação das camadas populares.

Surge também a pedagogia libertária, representada pelos anti-autoritarismo e autogestionário e centrada na ideia de que a escola deve ser um instrumento de conscientização e organização política dos educandos, e, por último, mais recentemente, a pedagogia dos conteúdos socioculturais centrada na ideia de igualdade, de oportunidade para todos no processo de educação e na compreensão de que a prática educacional se faz pela transmissão e assimilação dos conteúdos, na aquisição de habilidades e transformação desses conteúdos no contexto de uma prática social.(LUCKESI, 2003, p.30 e 31).

Aqui, faço uma observação sobre que tipo de educadora sou ou estou sendo, e com qual dessas pedagogias me identifico. Posso dizer que, mediante a minha ação, condição que me foi concebida a partir das vivências e experiências profissionais, me identifico com o segundo grupo, por acreditar que a educação se faz aos modos de uma prática educacional a partir de um modelo social. Desenvolvo uma ação docente que oferece aos meus alunos meios pelos quais possam ser sujeitos desse processo e não objeto de ajustamento sempre procuro deixa-los livres, para opinar, para ir e vir com seus próprios pensamentos e atitudes, porém considero que a minha mediação faz a diferença em sala de aula, a partir do momento em que deixo o aluno livre para criar, para assumir posicionamentos e expor seus entendimentos o que tem feito a diferença, no meu fazer como professora.

Ao abordar a avaliação Luckesi(2003, p.170) destaca que a “prática escolar, usualmente, denomina de avaliação da aprendizagem, pouco tem a ver com avaliação. Ela se

constitui muito mais de provas/exames do que de avaliação[...] o ato pedagógico e, ainda menos, o ato das provas/exames poderiam ser um ato amoroso”.

Concordo com o autor da relevância de se avaliar através de um ato amoroso, compreendendo que avaliar dessa maneira é acolher atos, ações, alegrias e dores. Avaliação tem por base acolher uma situação para, então, ajuizar a sua qualidade, tendo em vista dar ao aluno suporte de mudança, caso necessário, portanto, é preciso ver a avaliação como ato diagnóstico, que tem como objetivo a inclusão e não a exclusão.

Para Luckesi a prática de provas e exames exclui parte dos alunos, pois está baseado no julgamento, no entanto, a avaliação pode incluí-los devido ao fato de proceder um diagnóstico. Dessa forma pode oferecer ao aluno condições de encontrar o caminho para obter melhores resultados na aprendizagem. Apresento o modo como avalio meus alunos.

De maneira contínua a avaliação ocorre através de exercícios de reflexão, construídos no decorrer das aulas, sobre os processos individuais e coletivos, participação nas atividades em sala de aula, análise processual do programa da disciplina e suas estratégias de ensino e aprendizagem.(NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Diante do exposto e da maneira de como vejo a significância de avaliar, procuro trabalhar, de forma contínua, acolhedora e harmoniosa, olho nos olhos, procuro conhecer a cada e estabelecer uma relação harmoniosa e de respeito mútuo. Essa relação foi construída ao longo da minha formação continuada, cada vez que aplico um instrumento avaliativo, de maneira que levo meu alunado a um fazer diferenciado, a um olhar mais crítico, construo bases sólidas de um aprendizado significativo, no qual aluno e professor são (co)responsáveis pelo processo de ensino e aprendizagem para exemplificar essa afirmação, foi encaminhado para o Departamento de Educação/FE o relatório da avaliação da docência realizado pela Assessoria Avaliação Institucional AAI da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, no período em exercício de 2011.2 e 2012.1, o que foi muito gratificante para mim. Esta é a prova de um trabalho construído com bases sólidas, pois penso que o aluno é o termômetro de todo esse processo. As avaliações dos aspectos relacionados ao exercício da docência em sala de aula contribuíram para o planejamento das atividades acadêmicas, com a implementação de ações voltadas para a melhoria da qualidade do ensino. Nessas avaliações, a disciplina Ensino de Arte recebeu nota 9,7 e o desempenho do professor nota 10,0. Isso foi motivo de muita satisfação, e fortaleceu o compromisso, a responsabilidade de desempenhar meu papel como professora formadora, comprometida com a docência superior.

Considero a avaliação feita pelos alunos importante para o meu trabalho como professora formadora e acredito que me dá subsídios para me (auto) avaliar, tendo em vista a quantidade de trabalho que desenvolvo. Através desse instrumento, amplio as minhas reflexões acerca da minha formação continuada e do meu desenvolvimento profissional, podendo (re)pensar minha prática pedagógica, meu fazer no cotidiano de sala de aula. (NÚZIA ROBERTA, diário (auto) biográfico, Mossoró-RN, 2012).

Para aprimorar esse fazer presente, no próximo ponto, os relatos das experiências vivenciadas no semestre 2012.2, minhas ações, emoções, aprendizado e formação, como forma de discutir e analisar aspectos relevantes a um fazer diferenciado respaldado em minha prática formadora.

3.5 Práticas vivenciadas no 7º período do curso de pedagogia da UERN nas aulas de arte no semestre 2012.2.

A vocês, meus alunos professores, o quanto é gostoso dividir conhecimentos, ampliar novas experiências, repassar juntos o que sabemos sobre a vida, os conteúdos, os teóricos, as experiências, medos, anseios e aprendizado. Como não abrir um parêntese para falar da vasta experiência adquirida durante as aulas, dos pontos de vista divergentes, das contribuições pertinentes, dos olhares e sorrisos que me mantinham motivada a fazer mais e mais. Como não reconhecer todo um aprendizado, um olhar diferenciado, um conhecer da área um, dos desabafos, dos atrevimentos, e, também da vontade de aprender juntos a Arte de ser um professor de Arte.



FOTO 11

Semestre 2012.2. Fonte: arquivos da pesquisadora.
Contação de estórias e jogos didáticos.



FOTO 12

Semestre 2012.2. Fonte: arquivos da pesquisadora.
Resgate das brincadeiras infantis (confeção de jogos
Com material reciclado).



FOTO 13

Semestre 2012.2. Fonte: arquivos da pesquisadora (jogos teatrais).



FOTO 14

**Semestre 2012.2. Fonte: arquivos da pesquisadora.
Exposição de quadros, livros infantis, fantoches e CD's.**

Todos vocês são motivos de inspiração, de noites adentro estudando, pesquisando, para dar o melhor de mim, penso em metodologias diferenciadas para tocar em cada coração com a sensibilidade e o respeito para prender a ouvir, silenciar e buscar respostas para um fazer significativo, me emocionando com palavras e gestos de carinho assim, tenho vontade de me doar como uma mãe que não cessa de querer o melhor para seu filho e, nessa busca, transforma a sua vida em doação.

Com esse espírito acadêmico, retrato, agora, através de um recorte, como são realizadas as aulas de Arte no Curso de Pedagogia.

Durante esse semestre, foram realizadas atividades diversas, que fizeram da construção desse fazer uma avaliação contínua. Essa atividade teve como objetivo despertar nos alunos do Curso de Pedagogia da UERN do 7º período, o desejo de planejar e desenvolver atividades práticas reflexivas, utilizando as linguagens artísticas, através de estratégias, que possibilitassem o desenvolvimento do processo criador.

No período de 15/02 a 08/03, foram realizadas as oficinas práticas e teóricas com os profissionais das áreas específicas, Teatro, Música, Dança e Artes Visuais. Essas linguagens foram trabalhadas no intuito de despertar através das oficinas práticas de Arte, o senso crítico-reflexivo, dos alunos, e o incentivo a elaborarem aulas mais dinâmicas, lúdicas e criativas, no contexto de sala de aula. Em seguida, elaboraram relatórios individuais a partir dessas informações, nos quais se posicionaram de maneira crítica-reflexiva, acerca das atividades realizadas.

Essa caminhada foi iniciada com a oficina de Teatro, ministrada por uma pedagoga e teatróloga; em seguida, foi desenvolvida a oficina de Música realizada por um professor do conservatório de música da UERN; a oficina de Dança, ministrada por uma professora de Educação Física. Todos os profissionais foram formados pela UERN, o que me deixou muito gratificada. E por último, a oficina de Artes Visuais, que foi realizada por aluna graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Vale do Acaraú-UVA, na cidade de Mossoró-RN.

Ao desenvolver uma atividade dessa natureza, destaco os momentos de avaliar os alunos em sua totalidade, em seus aspectos cognitivos e nas relações estabelecidas com os pares, no contexto de sala de aula. Considerando o conhecimento de mundo trazido por eles, suas vivências e experiências, e assim vou refletindo a relevância do ato de avaliar.

Após essa atividade, fui trabalhando, no contexto de sala de aula, assuntos referentes às linguagens artísticas e à formação do professor para lecionar o Ensino de Arte, e sua relação teoria e prática vivenciada nas oficinas. Diante disso, elaborei um instrumento

avaliativo no qual os alunos iam construindo a sua própria oficina, como forma de avaliar em que medida a atividade realizada anteriormente teria contribuído para a essa construção.

Foi proposta a realização de uma oficina com a temática “criando e (re)criando Arte : da literatura às cantigas de roda”, cada grupo iria trabalhar com uma linguagem artística: Música, Teatro, Dança e Artes Visuais. Dentro do tema proposto, iriam desenvolver atividades lúdicas, usando a criatividade, a originalidade e a socialização das mesmas.

Ao realizar uma atividade que exige criatividade, onde o lúdico e a magia do faz de conta são pontos chaves para que se atenda aos objetivos, pude perceber a importância de um planejamento bem elaborado e articulado, que passa a ser uma ferramenta para o professor, tendo em vista que trabalhar de maneira dinâmica requer muito de quem está a frente percebi com isso, a relevância do meu papel como professora mediadora do ensino e aprendizagem, na condição de um ser que ensina e aprende ao mesmo tempo. Essa condição me foi permitida a partir de uma prática reflexiva do meu fazer, atitude que se aprende com os saberes da experiência, adquirido com o tempo, nas vivências e nas relações estabelecidas com os pares. (NÚZIA ROBERTA , diário (auto)biográfico, Mossoró-RN, 2012).

No próximo sub-item falarei sobre os relatos das experiências vivenciadas pelos alunos do 7º período do Curso de Pedagogia da UERN.

3.6 Recortes dos relatos das experiências e vivências dos alunos do 7º período do curso de Pedagogia da UERN nas aulas de arte do semestre 2012.2

A experiência é aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao passar-nos nos forma e nos transforma.
(TARDIF, 2012)

Objetivo com esse tópico apresentar as vozes dos sujeitos que fizeram parte da construção desse estudo, meu laboratório vivo de experiência, aprendizados e superações. Através dessas narrativas, deixo registrado essa escuta, que trouxe para mim um novo (re)significar, que levarei comigo durante minha trajetória pessoal e profissional.

Reservei esse momento para os relatos das experiências e das vivências dos alunos do 7º período do Curso de Pedagogia, destacando recortes elaborados de uma das atividades realizadas durante o semestre de 2012.2. Esses relatos retratam meu esforço na busca de uma prática reflexiva, crítica e criativa e, que também, soam como uma avaliação do meu fazer.

Segundo Josso (2010) a formação, encarada do ponto de vista do aprendiz, torna-se um conceito gerador, em torno do qual se agrupam, progressivamente, conceitos descritivos, processos, temporalidade, experiência, aprendizagem, conhecimento e saber-fazer, temática, tensão dialética, consciência, subjetividade e identidade.

Fiz a escolha de alguns escritos, que podem contribuir para a realização desse tópico. O objetivo maior destes é dar sentido a prática, a partir do momento em que apresento as experiências das oficinas realizadas pelos alunos graduandos a significação o seu aprendizado.

Esse trabalho possibilitou a oportunidade de conhecer algumas formas de ensinar artes de maneira lúdica, teve fundamental importância para o nosso desenvolvimento acadêmico. As oficinas de Arte oportunizaram uma compreensão das linguagens, como também não se limitaram apenas em abordar as suas temáticas, mas propor alternativas de atividades criativas, que possam estimular o processo de mediação do educador, permitindo melhor entendimento facilitando a aprendizagem das crianças. Todas as oficinas contribuíram para desenvolver a criatividade e estimular novas práticas para os alunos de pedagogia, mostrando a verdadeira forma de trabalhar no ensino das artes. (ALUNO 1).

Diante do trabalho realizado, percebemos a necessidade que o professor tem em proporcionar práticas pedagógicas, que levem o aluno ao seu desenvolvimento cognitivo e reflexivo, onde este seja capaz de expressar-se, posicionar-se num mundo que o rodeia(...). (ALUNO 2).

Este trabalho foi de suma importância para a formação dos discentes quanto futuros profissionais da área da educação, e ainda acrescentar que os alunos que tiveram a oportunidade de vivenciar essas práticas terão, sem dúvida, outra visão do que se tinha sobre o Ensino de Arte, e a sua importância para o desenvolvimento da criança. É importante que o educando saiba de onde surgiu aquilo que ele está fazendo, quais eram as técnicas utilizadas, sendo assim, a história da Arte, é de fundamental importância para o aprendizado do aluno, pois se tendo conhecimento dela, se saberá de onde surgiu determinado estilo que levou cada artista a fazer determinada obra, dando sentido a mesma. A arte está presente na vida de todos, ela é algo difícil de ser definido e que cada pessoa pode ter uma definição sobre o que ela venha a ser(...) (ALUNO3).

Em nossas oficinas refletimos sobre a disciplina e sua prática onde a Arte deve ser concebida como uma das aprendizagens das escolas e que deve ser reconhecida enquanto linguagem. (ALUNO 4)

Com o relato do desenvolvimento destas oficinas, concluímos que este trabalho nesse semestre com uma bagagem positiva das diferentes linguagens e as suas metodologias de trabalho. Os conteúdos explanados proporcionaram um novo conhecimento dessas linguagens, nesse sentido,

essas linguagens devem ser concebidas como um conhecimento próprio, que tem estrutura e características diferenciadas, cujas aprendizagens são desenvolvidas no âmbito teórico e das práticas.(ALUNO 5).

Esses relatos escritos pelos alunos são resultados de uma semente plantada desde o semestre 2011.2 até os dias atuais. Esse trabalho que está sendo construído na coletividade, na busca de um fazer diferenciado na prática, que leve a um pensar sobre o que significa ser e saber ser professor de Arte. Um desafio para quem está disposto a enfrentar dificuldades de espaço, de estrutura física, material didático e formação continuada.

Gaulejac (1989 apud NÓVOA, 2007) escreve que a qualidade do material produzido depende do grau de implicação de cada participante, do desejo e da capacidade de fazer memória da sua vida para encontrar, exprimir e analisar o contexto o qual está inserido.

Não basta só querer fazer um diferencial na sala de aula, é preciso saber que caminhos percorrer para que se tenha uma formação que atenda às necessidades do Ensino de Arte. Quebrar as amarras de uma história contextualizada no ensino tradicional para um fazer mais progressista e inovador. É preciso ter coragem para fazer diferente e melhor, é preciso, ainda, acreditar em um Ensino de Arte, que contribua para uma formação mais humana centrada no sujeito como agente transformador de uma sociedade.

Devo acrescentar que os alunos narradores permitiram a realização deste trabalho dando a devida contribuição desde o início das aulas até a conclusão do semestre portanto, seus relatos foram fundamentais para a concretização deste estudo.

Nunca se entregue, nasça sempre com as manhãs...
Deixe a luz do sol brilhar no céu do seu olhar!
Fé na vida, fé no homem, fé no que virá!
nós podemos tudo, Nós podemos mais
Vamos lá fazer o que será.

(GONZAGUINHA)

CAPÍTULO IV

4 CAMINHOS PERCORRIDOS NÃO DEFINIDOS

De tudo na vida, ficaram três coisas:

A certeza que estamos sempre começando; a certeza de que precisamos continuar; a certeza de que seremos interrompidos antes de terminar.

Portanto, devemos: fazer da interrupção um caminho novo; da queda, um passo de dança; do medo, uma escada; do sonho, uma ponte.

(FERNANDO PESSOA)

A dissertação objetiva analisar a contribuição das minhas práticas pedagógicas no processo da minha (auto) formação, identifico as disposições, que fizeram parte dessa trajetória e a preparação para atuar no Ensino de Arte. Nessa perspectiva, assumo a limitação de estudos referentes à formação e à prática a partir de narrativa (auto) biográfica como pedagoga que leciona o Ensino de Arte.

Este texto partiu de uma hipótese resultante de um questionamento, que me apropriei como ponto de partida: quais as contribuições da formação continuada para a prática docente no Ensino de Arte? Assim, conforme a escolha pela narrativa (auto) biográfica como professora formadora, pude revisitar e (re)significar a minha escolha pela docência, considerando todo um trilhar galgado na construção do *habitus* e disposições, que contribuíram para a minha formação pessoal e profissional.

A narrativa (auto) biográfica da minha vida como pessoa e profissional, proporcionou-me um conhecimento acerca de mim mesma, como sujeito e objeto dessa pesquisa, e também como ser humano. Cada experiência narrada me fez (re)pensar toda essa trajetória, que foi contar a história da minha existência. Comecei a deslumbrar a beleza de ser o que sou, de possuir uma identidade própria e singular, respaldada, também, nos alicerces da coletividade de pessoas, que fizeram e fazem parte dessa trajetória.

Porém não devo ser egoísta e falar somente da minha subjetividade, que vem galgada de marcas profundas e experiências tidas ao longo dessa caminhada, que não considero no fim, mas no começo de um novo direcionamento.

Hoje, mais madura, com certa experiência, construída nas bases de uma formação permanente, sigo em busca de novos horizontes, com um olhar fitado em metas e sonhos que

ainda pretendo realizar. E assim, descubro, a cada dia, novas maneiras de ser, de sentir a vida. Sinto a cada novo amanhecer, o primeiro amor, fazendo essa analogia para dizer, que todos os dias vividos são amores novos, renovados, “sacramentados”, certos e transformados em um único, sólido e verdadeiro amor, que nasceu da vontade de ser uma educadora comprometida com a educação. Descrevi um pouco desse sentimento através de um recorte de um parágrafo do livro *Ensinar a Alegria* do poeta Rubens Alves.

Muito se tem falado sobre o sofrimento dos professores. Eu, que ando sempre na direção oposta e acredito que a verdade se encontra no avesso das coisas, quero falar sobre o contrário: a alegria de ser professor, pois o sofrimento de ser um professor é semelhante ao sofrimento das dores de parto: a mãe o aceita e logo dele se esquece, pela alegria de dar à luz a um filho (ALVES, 2000 p. 9).

Com esse sentimento, me deixei voltar às marcas dos passos percorridos durante a construção desse estudo e dos novos que virão, com mais sabedoria e cada vez mais enamorada com a minha existência, com as experiências e com as pessoas que fizeram e fazem toda uma diferença em minha caminhada. Senti-me como um pássaro a voar, sem medo de ir longe, pois a vontade de viver foi maior que o medo de voar.

Relato, agora, o que foi isso tudo para mim: enfrentar todos os desafios, medos, angústias e acreditar que seria capaz de ir mais longe do que imaginava, encontrando “anjos sem asas”, que me fizeram acreditar em mim, na minha capacidade de superar os obstáculos, que não foram poucos e me tornaram uma verdadeira campeã, vencedora de mim mesma.

As vivências relatadas marcaram toda essa trajetória de construção e (re)construção do meu ser, dando novos (re)significados a minha formação docente. Quando fui escrevendo as linhas dessa trajetória, que é à minha vida, ia me identificando e dando um novo significado ao meu fazer. Cada palavra escrita representava um pouco de mim, muitas vezes, me emocionando. Ao voltar ao passado, analisava o presente, amadureci, cresci como pessoa, ser humano e profissional não contive as lágrimas, que rolavam em meu rosto em alguns momentos. Foi uma sensação diferente às vezes me sentia desafiada a enfrentar toda a trajetória de construção desse estudo, mas em alguns momentos me senti desmotivada e triste, porém uma força maior me tomava por inteira. Talvez, quem sabe fosse o amor que me invadia a todo o momento desde o início desse trabalho, ou o amor que trago no peito, fruto da simplicidade de ser feliz, sim! Porque sou feliz na simplicidade.

Descobri meu primeiro amor ao escrever a história da minha vida e nele encontrei e (re)encontrei pessoas, que sempre estiveram em meu caminho. A partir daí, fui buscar as

experiências, saberes e práticas desenvolvidas e aprendidas, no cotidiano da minha ação docente.

Destaco que as práticas realizadas com meus alunos e a (auto)formação proporcionaram um aprendizado significativo para a construção de conhecimento. As oficinas ministradas pelos profissionais da área ressaltaram as possibilidades do pedagogo atuar com o Ensino de Arte, ênfase as linguagens artísticas tais como: Teatro, Música, Dança e Artes Visuais. Cada uma delas tinha um olhar diferenciado, voltado ao fazer do pedagogo polivalente, que irá atuar também com a Arte na sala de aula. Assim fui, também, revendo a mim mesma e minha postura como educadora.

A oficina de teatro trouxe sugestões de jogos teatrais, ressaltando elementos dessa linguagem com o ator, figurino, palco e sonoplastia. A oficina de Música trouxe a realização de instrumentos recicláveis como claves, copos de plástico e o próprio corpo que servia como instrumento pedagógico, ao bater as mãos e pés, ao abrir a boca, gesticular e usar elementos sonoros do dia – a – dia, como os diversos tipos de som: alto, baixo, forte, grosso, fino, sons da natureza e do próprio silêncio.

A de Dança trouxe uma reflexão acerca do corpo, da silhueta, dos movimentos leves e pesados de montagem de pequenas coreografias e, por último a oficina de Artes Visuais trabalhou a partir da pintura no papel e sua evolução para o pano e depois para as telas e também as misturas de cores e identificação das cores fortes e fracas, primárias e secundárias. A literatura estudada e discutida em sala de aula favoreceu uma análise e enriquecimento das aulas práticas por ser o momento adequado para utilizar a teoria o que fez botar em prática a sua aplicabilidade.

Percebi através das narrativas dos profissionais que, ministraram as oficinas a significância do pedagogo investir na formação continuada, entendi que esse é o caminho para um trabalho diferenciado como professor de Arte. Todos abordaram a relevância da realização de cursos tais como: aula de música, curso de pintura, aula de dança e participação em grupos de teatro deixando, de certa forma, claro a relevância da formação permanente para esse profissional polivalente.

Outro ponto relevante foram as falas dos alunos no primeiro dia de aula, quando fiz uma retomada de como tinham sido suas experiências como alunos na educação básica com o ensino de Arte. Muitos alunos não gostaram dessas aulas, pois consideravam enfadonhas, repetitivas, sem motivação e acima de tudo, voltadas para o desenho livre, ou geométrico. Tal conteúdo, certamente, é fruto de uma pedagogia tradicional tecnicista, vivenciada em determinado momento histórico da nossa história da educação.

Fiz também um levantamento de quem possuía, na família, pessoas ligadas à Arte, descobrindo que alguns tinham irmãos, que tocavam e cantavam, avós que bordavam, pais que faziam cerâmica, que recitavam poemas. Tais respostas indicam um *habitus* pertencente à vida de cada um. O *habitus* é um princípio gerador e unificador, que retraduz características intrínsecas e relacionais de uma posição em um estilo de vida e escolhas de pessoas de práticas. O *habitus* é resultante das disposições estabelecidas pelas condições sociais em que o indivíduo vive, do meio cultural, dos costumes e lugares que frequenta e dos gostos de apreciar a cultura artística, em sua diversidade.

Mediante isso percebi, cada vez mais, a contribuição da formação continuada para a minha prática docente no Ensino de Arte, fruto de discussões, reflexões de um fazer no contexto de sala de aula. Das narrativas dos alunos em sala de aula, destaco a contribuição do meu fazer, como professora formadora para o aprendizado dos futuros professores de Arte e também, a contribuição das minhas práticas pedagógicas, que possibilitaram a identificação de elementos para a formação dos alunos do Curso de Pedagogia da UERN.

Para essa discussão, foi relevante a contribuição das disposições, que obtive durante a minha história de vida, as vivências com meus familiares e o contato, desde cedo, com a linguagem musical. Todas essas vivências constituíram um *habitus* primário, adquirido na família, que interferiu na minha formação inicial, profissional e continuada. Essa relação tem ficado clara na minha atuação na docência superior, com o Ensino de Arte.

Existiram também situações que, durante o percurso da disciplina, conseguiram contribuir para a realização desse estudo, tais como: trabalhos de monografia, anteriormente citados e as sugestões de atividades lúdicas, que favoreceram o processo de ensino e aprendizagem. Consegui, também, identificar a presença de alunos que, após o durante a disciplina, estavam participando de um grupo de extensão na UERN na área de Arte, o que me levou a considerar que estão aperfeiçoando a Arte em seu fazer. A maioria está envolvida com teatro, nos grupos organizados pela universidade e/ou em grupos com os artistas da cidade de Mossoró-RN.

Outra experiência marcante foi a participação em banca de monografia do semestre 2012.1 e 2012.2, que tratavam de assuntos relacionados à Arte, ludicidade, corpo e movimento, fiquei mais instigada a identificar a contribuição da disciplina para a academia.

Identifiquei avanços na formação do pedagogo propostos no PPC do Curso de Pedagogia da UERN, que em sua grade curricular traz a disciplina Ensino de Arte. O PGCC da disciplina, tem trazido contribuições consideráveis através das discussões teóricas que abordam a Arte em suas diversas formas e linguagens.

Percebi, que além desses mecanismos ofertados existem outros fatores que contribuíram para um novo repensar, pois a formação inicial dada pela universidade, por si só, não contribuiu para a minha formação holística. Portanto, anterior a essa formação, existe uma história de vida, que passa a fazer parte da formação adquirida no âmbito acadêmico. A formação acadêmica, isolada da profissão de professora de Arte, seria insuficiente, portanto, preciso considerar todos os aspectos, que me envolveram, desde as ordem pessoal às minhas relações comigo e com o outro. A minha história de vida foi construída no coletivo e na construção da minha identidade profissional, é resultante dos saberes da experiência e da busca constante de uma formação continuada e do meu desenvolvimento profissional.

Ressalto, ainda, a relevância da formação continuada para a reflexão da minha prática e incluo os cursos de Pós- Graduação Latos Sensu e Stricto Sensu, que também contribuíram para que me tornasse uma professora pesquisadora, que busca conhecimento.

Através desse estudo, percebi que na minha prática pedagógica, desenvolvia uma prática reflexiva, a partir do momento, em que aprendi a analisar as minhas experiências concretas. As problemáticas enfrentadas e as superações existentes durante esse caminhar foram lapidadas com o passar do tempo fui percebendo, que minha posição como pedagoga, que leciona o Ensino de Arte, está distante de um fazer pedagógico mecanicista. Também adotei metodologias cujos pressupostos estão baseados no contexto social. Senti a necessidade de desenvolver um espaço para análise crítica da minha prática pedagógica, sem ter perdido de vista a relação teoria e prática.

Ser professora pesquisadora possibilitou-me melhorar a qualidade das aulas, da maneira de como avaliei os alunos e a mim mesma, das metodologias e, também fazer relação da disciplina com outras da grade curricular, desenvolvi um trabalho de maneira interligada. Percebendo essa mudança ao longo do tempo, passei a conhecer cada vez mais a mim mesma como pessoa e como profissional.

As orientações de monografia, participação nas bancas e orientação do laboratório de monografia de outras disciplinas, ministradas durante toda a minha trajetória profissional fizeram parte da construção da minha profissionalidade. Sinto que essas experiências foram ao encontro do meu desenvolvimento profissional, que me possibilitou rever aspectos relacionados à minha (auto) formação, através de um(re) significado da minha prática, refleti sobre minha ação e atuação como professora do ensino superior, quando ampliei significativamente conhecimentos e possibilidades de fazer e (re)fazer a cada semestre .

Nesse trabalho, também ressaltai as experiências pretéritas do *habitus* primário adquirido na família e as disposições construídas ao longo da minha existência até os dias

atuais. Isso me possibilitou uma prática inovadora, criativa e motivadora nas aulas de Arte, agregadas às disposições, que fizeram parte da minha trajetória de vida pessoal e profissional.

Fundamental para esse processo foi a contribuição da formação continuada através dos cursos de especialização e mestrado. Os cursos dinâmica de grupo e musicoterapia foram dando corpo e forma ao meu fazer como professora de Arte e pesquisadora, deixo em evidência que a formação continuada é o caminho para uma prática docente mais alicerçada e, conseqüentemente, para um desenvolvimento profissional que atenda às demandas da disciplina Ensino de Arte. Ressalto o papel da UERN, como agência formadora e como locus de formação do meu ser como professora formadora.

Ao finalizar este trabalho, deixo um espaço para discussão, aberto a críticas e à colaboração de todos aqueles, que acreditam ser possível desenvolver novas reflexões frente ao processo de formação e prática do professor para atuar no Ensino de Arte. Como professora formadora tive a coragem e ousadia de narrar a minha (auto) biografia, contribui com as discussões ocorridas na Educação Básica, na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte-UERN, no Curso de Pedagogia Faculdade de Educação/FE e no Mestrado em Educação POSEDUC, no grupo de pesquisa Formação e Profissionalização do Professor GEPFOPP e com todos os educadores e alunos graduandos do curso.

Espero que este possibilite aos professores e os alunos graduandos do Curso de Pedagogia da UERN, um (re)pensar sobre a necessidade da formação continuada. Tendo em vista ser este estudo o primeiro que discute a formação e prática através de uma narrativa (auto) biográfica do Pedagogo que leciona o Ensino de Arte para atuar com essa disciplina e os desafios desse trilhar.

Ressalto as vivências dos sujeitos e das suas relações pretéritas que, junto a essa formação, contribuíram para a construção da sua profissionalização. Diante disso, é preciso, ter um olhar mais atento a essa formação, que vai além dos muros da universidade, começando com a história de vida, as experiências no âmbito familiar, as relações estabelecidas com o outro, as disposições e o *habitus* adquirido ao longo da vida

Ou Isto ou Aquilo

Ou se tem chuva e não se tem sol
 Ou se tem sol e não se tem chuva!
 Ou se calça a luva e não se põe o anel!
 Ou se põe o anel e não se calça a luva!
 Quem sobe nos ares não fica no chão,
 Quem fica no chão não sobe nos ares [...]

(Cecília Meirelles, 1964)

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Francisco Ari; Santos Jean Mac Cole T. **Formação de Professores e Pesquisa em Educação**. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

_____. **Ditos e Interditos**. Curitiba:CRV, 2012.

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação: leitura no subsolo**. 7 ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. **Arte-Educação no Brasil: das origens ao modernismo**. São Paulo: Perspectiva: Secretaria da Cultura, Ciências e Tecnologia do Estado de São Paulo, 1998.

BOURDIEU, Pierre. **Razões Práticas: Sobre a teoria da ação**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

_____. Darbel, Alain. **O Amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público**. São Paulo: Edusp/ Zouk, 2003.

BONDÍA, Jorge Larrosa. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência**. Fev/Mar/Ab 2002 n° 19.

BUENO, Kátia Maria Penido. **Construção de habilidades: trama de ações e relações**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

CARVALHO, Maria Thereza Ferreira de. **Arte na educação infantil: um estudo das práticas pedagógicas do professor de escola pública**. 2010. 1v. 146p. Mestrado. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – Educação: história, política, sociedade.

CANDAU, Vera M. (Org.). **Magistério: Construção cotidiana**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CUNHA, MARIA ISABEL. **Conte-me agora!** As narrativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. Revista da Faculdade de Educação. São Paulo, v.23, 1997.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva** artigo a artigo. 19ªed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

CADERNOS CEDES. **EDUCAÇÃO CONTINUADA**. São Paulo: Papirus, 1995.

DARSIE, M. M.P. **Avaliação e aprendizagem**. São Paulo, caderno de pesquisa, n.99, p47-59, Nov.1996.

_____. **A reflexão distanciada na construção dos conhecimentos profissionais pessoais do professor em curso de formação inicial**. 1998. 316p. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Estadual de São Paulo.

DE FRANCO, Augusto. **A revolução do local: globalização, glocalização, localização**. São Paulo: Cultura/AED, 2003. Disponível online.

DIMINICÈ, Pierre. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, Antônio; FINGER, Mathias (org). **O método (auto) biográfico e a formação**. Lisboa: Ministério da Saúde/Departamento de Recursos Humanos, 1988.

DUBAR, Claude. A Socialização: **construção das identidades sociais e profissionais**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**: Relatório para a Unesco da comissão internacional sobre a educação para o século XXI. São Paulo: Cortez, 2000.

FARIAS, Tereza Cristina Leandro. **Práticas Pedagógicas em debate**: Relatos e Experiências. Natal(RN): Infinita Imagem, 2010.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de; Fusari, Maria F. de Rezende. **Arte na educação escolar**. 4ªed. São Paulo: Cortez, 2010.

_____. **Metodologia do ensino de arte**: fundamentos e proposições. 2ª ed. São Paulo: Cortez,2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa.11ª ed.São Paulo: Paz e Terra,1996.

GARCÍA, Carlos Marcelo. Formação de Professores– **Parauma mudança educativa**. Porto; Porto Editora, 1999.

GIL, Antônio Carlos. **Metodologia do ensino superior**.4ª ed. São Paulo: Atlas, 2012

GIMENO, Sacristán, J. **Currículo e diversidade cultural** In: Silva, T.T.; Moreira, A.F. (Orgs). Territórios contados. Petrópolis: Vozes, 1995.

GOMES, Nilma L.; SILVA, Petronilha B. G. (Orgs.). **Experiências étnico-culturais para a formação de professores**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

GOMES, Cecília Maria Siqueira. Linguagens artísticas na educação: **Dilemas e desafios de professoras polivalente**. 2011. 1v.1p.Mestrado.Universidade Católica de Santos.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação Docente e Profissional**: Forma-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2000.

JOSSO, Marie-Chistine. **Experiência de vida e formação**. São Paulo: Paulus,2010.

LIBÂNEO, José Carlos, Oliveira João Ferreira, ToschiMirzaSeabra. **Educação escolar**: políticas, estrutura e organização. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2008.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 15ª ed. São Paulo: Cortez, 2003.

LOWENFELD, Viktor. **Desenvolvimento da capacidade criadora**. São Paulo: Mestre Jou, 1970.

LEANDRO; TORRES; RIBEIRO; OLIVEIRA (In: SANTOS, Jean Mac Cole Tavares; Zacarais Marinho) **Educação, saberes e práticas no Oeste Potiguar**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

MOREIRA, Antônio F. B. (Org.). **Conhecimento educacional e formação de professores**. Campinas, SP: Papyrus, 1994.

MEDEIROS, Normândia de Farias Mesquita. **A formação de professores experientes e o papel dos atuais projetos formativos: formar? Titular? Profissionalizar?**. Natal, 2005. 258p. TESE. Universidade Federal do Rio Grande do Norte- UFRN.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo : EPU, 1986.

NÓVOA, Antônio(Org.).**Os professores e sua formação**. 3 ed. Portugal: Dom Quixote,1997.

_____ (Org). **Vidas de professores**.2 ed. Portugal: Porto Editora,2007.

_____ **Profissão professor**. 2 ed. Portugal: Porto Editora, 1995.

NONO, Maévi Anabel. **Professores iniciantes: o papel da escola em sua formação**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

ORTIZ, Renato Pierre Boudieu(Org.): **Sociologia**. São Paulo: Ática, 1993.

OLTRAMARI, Daniel Castro. **Disciplina de arte na escola pública: a constituição dos sujeitos professores de artes visuais**.2009.1v.173p. Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina.

OSTETTO, Luciana E, Maria Isabel Leite. **Arte, infância e formação de professores**. Campinas, São Paulo: Papyrus,2004.

PAIVA, Edil V. (Org.). **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro, D P & A, 2003.

PASSEGGI, Maria da Conceição. **Tendências da pesquisa (auto) biográfica**. São Paulo:Paulus,2008.

PERRENOUD, Philippe. **Prática Pedagógica, Profissão Docente e Formação**. Portugal: Nova Enciclopédia, 1997.

PIMENTA,Selma Garrido, LIMA, Maria do Socorro Lucena. **Estágio e docência**.3ªed.São Paulo: Cortez,2008.

PIMENTA , Selma Garrido, Ghen Evandro (Org). **Professor reflexivo no Brasil: gênese e crítica de um conceito**. 6ª ed. São Paulo : Cortez, 2010.

Proposta Pedagógica do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte- UERN. Mossoró-RN, 2007.

RODRIGUES, Ângela, Esteves, Manuela. **A análise de necessidade na formação de professores**. Portugal: Porto Editora, 1993.

READ, Herbert. A redenção do robô: **meu encontro com a educação através da arte**. São Paulo: Summus, 1986.

PIMENTEL, Maria da Glória. **O Professor em construção**. Campinas, SP: Papirus, 1993.

PIMENTA, Selma Garrido, ANASTASIOU Léa das Graças Camargos. **Docência no ensino superior**. 5ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.

ROSA, Maria Cristina da. **A Formação de professores de Arte: diversidade e complexidade pedagógica**. Florianópolis: Insular, 2005.

RAMALHO, Betânia, Leite; NUNÊZ, Gauthier. **Formar o professor profissionalizar o ensino** – perspectivas e desafios. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RODRIGUES, Neidson. **Educação: da formação humana a construção do sujeito ético**. Educação e Sociedade, ano XXII, nº 76, outubro de 2001.

.

SELBACH, Simone. **Arte didática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

SIMIONI, Ana Paula Cavalcanti. Profissão artista: **pintoras e esculturas acadêmicas brasileiras**. São Paulo: Fapesp, 2008.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. Referência para a formação de professores. Ministério da Educação. Brasília, 1999.

SANTOS, Júlio César Furtado dos. **Aprendizagem significativa: modalidade de aprendizagem e o papel do professor**. Porto Alegre: Mediação, 2008.

SILVA Tomaz Tadeu. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

_____. **Os novos mapas culturais e o lugar do currículo numa paisagem pós-moderna**. In: Silva Tomaz Tadeu. MOREIRA, Antônio Fávio Moreira (Org). Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais. Petrópolis: Vozes, 1995.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. 10ª ed. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2012.

TONET, Ivo. **Educação e formação humana**. Maceió, 2006.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Currículo: A atividade humana como princípio educativo**. São Paulo; Libertad, 2011.

VIDAL, Fabiana Souto Lima. A formação inicial em pedagogia e o ensino da arte: **um estudo em instituições do ensino superior do Estado de Pernambuco**.2011.1v.213p. Mestrado. Universidade Federal de Pernambuco.

VEIGA, Ilma Passos, Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Campinas. São Paulo: Papyrus, 1989.

_____. **Docência: uma construção ético-profissional**. 2ª ed. São Paulo: Papyrus, 2005.

_____. **Caminhos da profissionalização do magistério**. Campinas: Papyrus, 1998.

ZABALA, Antoni. **A prática Educativa: como ensinar**. Porto Alegre :Artemed, 1998.

APÊNDICE - 1

AUTORIZAÇÃO

Eu,, aluna do curso de pedagogia da UERN, portadora de RG nº, CPF..... residente à rua

....., autorizo a professora de Arte, Núzia Roberta Lima, acadêmica do curso de Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação- POSEDUC/UERN, a fazer uso das minhas fotos e do relatório realizado durante as aulas de Arte no semestre 2012.2,concedendoaesta autorização para fazer uso em sua pesquisa/ dissertação, artigos e futuras publicações. O tema desse estudo é: Formação e Prática: Narrativa (auto) biográfica de uma pedagoga que leciona o Ensino de Arte. Ao final receberei uma cópia da transição que será por mim apreciada e autorizada a fazer uso de todas as fotos ou em parte e do relatório em artigos científicos, dissertação e outras formas de publicação.

Mossoró-RN/2013

Assinatura

APÊNDICE - 2

APÊNDICE - MODELO DE ATIVIDADE (OFICINA PRÁTICA DE ARTE)

MODELO DE ATIVIDADE (OFICINA PRÁTICA DE ARTE)



UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE - UERN
 FACULDADE DE EDUCAÇÃO – FE DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – DE
 Campus Central – BR 110 – KM 46 – Rua Prof. Antônio Campos, s/n – Costa e Silva.
 Telefones: (84) 3315-2205 – Ramal 203 – 205 – FAX: (84) 3315-2203
 CEP: 59.633-010 – Caixa Postal 70 – Mossoró – RN

DISCIPLINA – ENSINO DE ARTE
CURSO- PEDAGOGIA 7º PERIODO
Professora – NÚZIA ROBERTA LIMA
OFICINA PRÁTICA DE ARTE
2ª ATIVIDADE AVALIATIVA

Tema Geral: Criando e recriando a arte : da literatura às cantigas de roda.

Objetivo geral: Através da realização da oficina despertar nos alunos do Curso de Pedagogia da UERN do 7º período, a importância atividades práticas reflexivas utilizando as linguagens artísticas através de estratégias que possibilitem a construção e desenvolvimento do processo criador, onde a magia, a criatividade e a ludicidade sejam enfatizados de maneira significativa para o processo de ensino e aprendizagem.

Divisão dos grupos por linguagem:

G1- Linguagem Musical (Musicalização o cantar, o brinquedo cantado etc...) – texto “ O estético poético das cantigas de roda”.

G2- Linguagem Visual (Desenho; pintura; fotografia; confecção de brinquedos, vídeo etc..) – texto “A ludoteca/ brinquedoteca na visão de alguns dos seus integrantes” e da sucata ao brinquedo [...]”.

G3- Linguagem Teatral (Arte cênicas o dramatizar, recitar, utilização de fantoches etc..) – texto “ O homem e sua narrativa” e “ da narrativa criou-se a literatura infantil”.

G4- Linguagem Corporal (Dança/ expressão corporal, o movimento etc...) – texto “ A contribuição das cantigas de roda na Educação Infantil”.

Obs.; Cada grupo receberá um texto acerca da sua temática para auxiliar nas discussões e na elaboração da oficina. O grupo terá 20min no mínimo e 30min no máximo para apresentar sua oficina.

Data de apresentação: 23/08/2013

Orientações para elaboração da oficina

- Ano ou segmento escolhido para desenvolver a oficina
 - Introdução (Justificar a importância do trabalho, explicar a linguagem que o grupo irá trabalhar e os objetivos para a realização da oficina, citar autores no corpo do texto)
 - Metodologia (Desenvolvimento das atividades)/ estratégias passo a passo
 - Recursos (Utilizados)
-
- Avaliação (De acordo com o segmento escolhido como avaliar os alunos)
 - As considerações finais (O que o trabalho representou, se foi importante para a sua formação, sugestões de melhoria, se as oficinas realizadas durante o semestre contribuirão para a elaboração do trabalho, se houve mudanças a partir dessas em seu fazer pedagógico como alunos graduandos do Curso de Pedagogia, que irão atuar com o Ensino de Arte)
 - Referências (Utilizadas)

Crítérios de Avaliação

Elaboração da oficina de Arte (Parte escrita entregar)- 3,0

Aplicação da oficina (Música; Dança; Artes Visuais e Teatro cada grupo utilizará uma linguagem para realização da oficina prática) -30

Integração do grupo (participação) - 2,0

Recursos utilizados (multimídia, CD's , jogos didáticos)criatividade, ludicidade- 2,0

REFERÊNCIAS

MARTINS, Maria Audenora das Neves Silva. **Cantigas de roda**: o estético e sua importância para a educação infantil. Curitiba: CRV, 2012. (Livro utilizado nas oficinas de dança e música)

PONTES, Verônica Maria Araújo. **O fantástico e maravilhoso mundo literário infantil**. Curitiba: CRV, 2012. (Livro utilizado na oficina de teatro)

SANTOS Santa Marli Pires. **Briquendoteca** : a criança, o adulto e o lúdico. 6 ed. Petrópolis: Vozes, 2008. (Livro utilizado na oficina de artes visuais)