

Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais: Pensando sobre vínculo em uma vivência de ensino durante a pandemia

VITORIA MARTINS DA SILVA
THARCIANA GOULART DA SILVA

Vitoria Martins da Silva é mestranda em Estética e Teoria das Artes na Faculdade de Artes (FDA) da Universidade Nacional de La Plata (UNLP) e graduada no curso de Licenciatura em Artes Visuais (2021) pelo Centro de Artes (CEART) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC).

Afiliação: Universidade Nacional de La Plata (UNLP)

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2389891887304675>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8309-2750>

Tharciana Goulart da Silva atua como professora colaboradora no Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), no curso de Licenciatura em Artes Visuais. É doutoranda em Ensino das Artes Visuais pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGAV/UDESC), mestra em Artes Visuais na linha de pesquisa Ensino das Artes Visuais do PPGAV/UDESC (2017) e graduada no curso de Licenciatura em Artes Visuais da UDESC (2015). Realiza pesquisas sobre Processos Fotográficos Históricos, narrativas docentes, coleções de professores artistas e o Ensino das Artes Visuais.

Afiliação: Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC.

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6262703963941419>

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2393-5303>

• RESUMO:

O presente texto manifesta pensamentos e considerações acerca de uma vivência de estágio em Artes Visuais no cenário de distanciamento social em virtude da COVID-19. Abordando reflexões acarretadas pela atual situação e propondo caminhos possíveis, questões são levantadas em relação às mudanças inesperadas e aos contextos da atuação. Aprofundando a experiência (LARROSA, 2011, 2015) e a compreensão da prática docente no sentido de mediações (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010; UTUARI, 2018), junto a uma reflexão sobre vínculos desenrolada a partir de um verbete, a articulação teórica permitiu expressar pontos que envolvem as aulas de Artes Visuais e demonstram importância no caminho do ensino e da aprendizagem. Comprometendo-se a explorar o principal exercício da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado, o artigo compartilha o processo de elaboração do plano de ensino, das atuações e percepções da sala de aula em espaço virtual, tecendo observações posteriores às atuações. A reflexão sobre a prática encontra um momento fundamental na perspectiva docente para o professor em formação, pois investiga e demonstra os sentidos dos encontros, das escolhas e dos movimentos que permeiam o estágio.

• PALAVRAS-CHAVE:

Ensino das Artes Visuais, Estágio Curricular Supervisionado, distanciamento social, vínculo, experiência.

• ABSTRACT:

This article expresses thoughts and considerations about a teaching internship experience in Visual Arts in the context of social distance due to COVID-19. Addressing reflections brought by the current situation and proposing possible paths, some questions are raised in relation to unexpected changes and the contexts of action. Deepening the experience (LARROSA, 2011, 2015) and understanding of teaching practice in the sense of mediations (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010; UTUARI, 2018), along with a reflection on bonds developed from an entry, the theoretical articulation allowed to express points that involve Visual Arts classes and demonstrate importance along the way teaching and learning. Committing to explore the main exercise of the Supervised Curricular Internship discipline, the article shares the process of elaborating the teaching plan, the actions and perceptions of the classroom in virtual space, making observations after the actions. The reflection on the practice finds a fundamental moment in the teaching perspective for the teacher in training, as it investigates and demonstrates the meanings of the meetings, choices and movements that permeate the internship.

• KEYWORDS:

Visual Arts Teaching, Supervised Curricular Internship, social distancing, bond, experience.

1. Aberturas

A pretexto da situação pandêmica que começou a envolver o mundo no final do ano de 2019, diversas atividades presenciais foram transfiguradas para o espaço digital como meio de prevenção à COVID-19. Em consequência dos devidos distanciamentos e confinamentos propostos a fim de frear a propagação do vírus, esse relato terá como foco o ensino remoto acarretado por esse cenário. É importante evidenciar que não será escrito sobre a questão do ensino a distância (EaD), ou seja, aquele cujos docentes são preparados para tal metodologia, pela qual os alunos optam e que não ocorre como resultado de fatores de impossibilidade. O texto apresentará pensamentos acerca do ensino presencial que foi rapidamente reconfigurado para os meios digitais. Em específico, serão abordadas reflexões de uma graduanda do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC – Florianópolis/SC) durante o quarto, e último, Estágio Curricular Supervisionado¹.

381 • Na construção do relato, alguns entendimentos foram considerados e precisam ser evidenciados para a compreensão do leitor ao longo do texto. Um tem a ver com certa noção de experiência (LARROSA, 2011, 2015) e de significância dessa experiência durante as aulas de Artes Visuais. Outro é em relação à prática docente entendida e expressada a partir de mediações (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010; UTUARI, 2018). O diálogo (FREIRE, 2015, 2018) também é trazido para a reflexão. Ainda, a questão do vínculo é abordada como elemento essencial para alcançar e desvelar os conceitos anteriores.

Quando a sala de aula recebeu o formato de uma plataforma *on-line*, devido à pandemia e ao distanciamento social, diversos receios relacionados à realização do estágio surgiram: as preocupações a respeito de como seriam as aulas (se era melhor, por exemplo, esperar pela volta do presencial), o medo de não saber como funcionariam as atuações e o desconhecimento

¹ O curso de Licenciatura em Artes Visuais da UDESC conta com quatro estágios curriculares supervisionados: Estágio Curricular Supervisionado I (Educação Infantil), Estágio Curricular Supervisionado II (Ensino Fundamental Anos Iniciais), Estágio Curricular Supervisionado III (Ensino Fundamental Anos Finais) e Estágio Curricular Supervisionado IV (Ensino Médio e EJA), totalizando uma carga horária de 400 horas.

desse novo espaço. No entanto, a partir de diálogos no decorrer da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado IV² entre a professora, a coordenadora e os estudantes, percebeu-se uma circunstância que cruzou a docência inesperadamente. Deste modo, bem como aqueles professores que tiveram de encontrar saídas e possibilidades para a situação, os discentes daquela disciplina concordaram em vivenciar o estágio no ensino remoto, procurando adaptações ao mundo digital e à sala de aula virtual.

A disciplina em questão, que costuma ocorrer de modo presencial com atuações nas escolas públicas de Florianópolis, teve aproximadamente um mês de aula antes do início da quarentena. Nesse período inicial algumas escolhas já tinham sido concretizadas, como em qual espaço os alunos da turma iriam estagiar. No entanto, quando houve a mudança inesperada para o meio digital, algumas instituições se fecharam para os possíveis estágios em função de decretos governamentais. Essa determinação aconteceu principalmente devido aos fatores decorrentes da repentina transição, como a falta de estrutura tecnológica dessas escolas e o surgimento de complicações por conta das incertezas virtuais. Portanto, destaca-se que os espaços que seguiram abertos para o estágio nessa nova circunstância contavam previamente com certo suporte que facilitou a mudança e o proceder das aulas *on-line*, o que não significa, contudo, que os estudantes e os professores dessas escolas não apresentaram carências neste sentido.

• 382

Dois espaços estavam disponíveis para receber o estágio com seu novo formato: o Ensino Médio do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Santa Catarina (IFSC) e do Colégio de Aplicação da Universidade Federal de Santa Catarina (CA-UFSC). É preciso evidenciar que estas instituições públicas dispõem de condições e mecanismos superiores aos encontrados geralmente nas escolas estaduais e municipais da rede. Contam também com plataformas e sistemas que facilitaram as interações, possivelmente por estarem anexadas a instituições de Ensino Superior que demandam o uso de tais recursos. Assim, e pela primeira vez ao longo dessa graduação, os alunos se organizaram em grupos dispostos a realizar o planejamento de ensino para uma intervenção pedagógica de modo não

² UDESC.

presencial e através de uma plataforma *on-line*. Composta por quinze estudantes, a turma da disciplina de estágio se dividiu entre cinco grupos de três para pensar e realizar as atuações.

Junto a esta situação, diferentes problemáticas surgiram, em especial aquelas relacionadas às necessidades encontradas, como a falta de acesso à internet, de recursos, de tempo, de encontros, de olhares, de vozes, de rostos, de comodidades, de preparo para o ensino a distância por parte dos docentes e discentes, entre outras várias. Pensando que as alterações aconteceram rapidamente, é certo que parte dessas ausências ocorreu em detrimento do curto tempo. Deste modo, algumas das questões que borbulharam no decorrer do estágio – e que servirão de caminho para o presente texto – são:

- Como produzir possíveis atravessamentos na distância colocada pelas plataformas digitais em busca de aproximações entre estudantes e professores?

- É possível desenvolver um ambiente virtual confortável para debates, conversas e dúvidas?

- As aulas remotas podem realmente propiciar uma situação de ensino e aprendizagem no âmbito das Artes Visuais?

383 • Estas interrogações não surgiram diretamente na concepção do plano de ensino para atuação, mas sim em seu andamento, possivelmente porque a prática da docência remota não tinha sido vivenciada por nenhuma das estagiárias anteriormente. É certo que estas questões estiveram em diálogo com a preparação das aulas. No entanto, as dimensões assim formuladas só puderam ser percebidas após as atuações. As preocupações prévias eram inúmeras, mas é evidente que, como em toda situação de estágio, não era possível prever o que realmente faria eco.

3. Aproximações

A aula de Arte nas turmas de Ensino Médio do xxxxxx está dividida entre as áreas de Artes Visuais, Música e Teatro; e subdividida em oficinas de acordo com projetos desenvolvidos pelos professores. As três oficinas de Artes Visuais abertas para receber três dos cinco grupos de estágio tinham como temas principais: Fotografia: Cartografias de afetos e Narrativas do

cotidiano em tempo de pandemia; Diário: Arte e vida e as relações com o mundo; História da Arte: Produções da Arte Contemporânea hoje. O projeto de cada professora foi disponibilizado e pôde ser considerado previamente à escolha da turma. Assim, o grupo de estagiárias de que fiz parte decidiu explorar a linguagem do desenho na oficina de História da Arte, orientada pela professora Sheila. Composta por 12 alunos do 1º ano do Ensino Médio, as aulas aconteceram no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle.

As questões que receberam maior atenção na escrita e preparação de aulas desse grupo foram o plano de aula já em andamento, e desenvolvido pela professora da turma, as limitações encontradas (como tempo e espaço do estágio), as possibilidades dos alunos e os recursos acessíveis. Pensamentos acerca de como produzir aproximações entre as estagiárias e a turma (visto que estas pessoas não tiveram contato de forma presencial anteriormente) também acompanharam esse processo. Neste momento, pode-se iniciar uma reflexão com base na primeira pergunta elaborada para este texto: como atravessar o distanciamento colocado pelas plataformas digitais e proporcionar uma aproximação entre estudantes e professores?

Algumas das propostas que surgiram neste viés foram: abordar artistas ativos em redes sociais para que os alunos pudessem conhecer seus trabalhos mais facilmente por conta do rápido acesso; levar para as aulas diferentes tipos de desenho, técnica, traço e temática, propiciando uma maior identificação por parte dos estudantes; e mostrar a produção individual das estagiárias para observar com a turma diferentes maneiras de se relacionar com desenho, incentivando que a turma também apresentasse seus traços. Foi solicitado que cada um expusesse referências artísticas ou estéticas utilizadas para suas produções e que levassem para as aulas suas criações e assuntos de interesse. Os conteúdos apresentados foram escolhidos pensando em possíveis identificações ou reconhecimentos por parte dos alunos, e isso poderia ocorrer tanto no sentido visual quanto por conta do enredo.

Pretendeu-se um desvio dos estereótipos do desenho, mostrando possibilidade que ampliam a noção da linguagem. Maneiras não convencionais do desenhar foram apresentadas, encontrando, nas particularidades dos riscos, modos pacientes e seguros de produzir. Desta

forma, tendo em vista que atualmente assuntos relacionados à pandemia e à quarentena são temas e problemas em comum entre a turma e os artistas, estes pontos foram explorados observando-se, junto aos estudantes, que o tema de uma obra pode emergir dos próprios cotidianos.

Além disso, considerou-se também que, para uma aproximação efetiva, é necessário respeito aos saberes dos educandos, à autonomia do ser do educando; é preciso, ainda, saber escutar e estar disponível para o diálogo³. Sem isso, acredita-se que um acercamento genuíno não poderia se desenrolar. Sobre isso, Freire (2015, p. 116) esclarece:

Meu papel fundamental [como professor, ao ensinar o conteúdo a ou b], ao falar com clareza sobre o objeto, é incitar o aluno a fim de que ele, com os materiais que ofereço, produza a compreensão do objeto em lugar de recebê-la, na íntegra, de mim. Ele precisa se apropriar da inteligência do conteúdo para que a verdadeira relação de comunicação entre mim, como professor, e ele, como aluno se estabeleça.

De certo modo, o distanciamento colocado pelas plataformas digitais nesse contexto específico pôde ser reduzido com as ideias expostas, considerando as circunstâncias e o tempo. Contudo, esse formato que segue sendo um lugar estranho aos docentes e discentes do ensino presencial requer ainda muita atenção e consciência.

385 •

4. Trocas

As aulas que constituíram as atuações desse estágio foram principalmente expositivas, com apresentações visuais, conversando e mostrando artistas e produções aos alunos. Foi possível dispor de um referencial bem diversificado, visto que os artistas escolhidos por cada estagiária tinham propostas, traços e tramas bastante dissemelhantes.

No final dos primeiros dois encontros, foi solicitado que os alunos postassem na plataforma um documento relatando brevemente sua rotina e vivência ao longo da quarentena e elaborassem um documento elencando

³ Ver Freire (2015), capítulos: “1.3 Ensinar exige respeito aos saberes dos educandos” (p. 31-32); “2.3 Ensinar exige respeito à autonomia do ser do educando” (p.58-60); “3.6 Ensinar exige saber escutar” (p. 110-121); “3.8 Ensinar exige disponibilidade para o diálogo” (p. 132-137).

artistas de que gostam, referências que utilizam e fotos dos seus próprios desenhos. A ideia de propor os exercícios, para além de conhecer os estudantes individualmente, era a de que os conteúdos fossem discutidos e compartilhados em aula. Contudo, quando essa abertura aconteceu, os alunos não se sentiram à vontade ou mesmo não quiseram falar sobre o que haviam escrito. Por isso, um retorno mais coletivo foi dado pelas estagiárias durante as aulas que seguiam os exercícios, com comentários e sugestões de alguns pontos percebidos em relação ao que haviam recebido, sem entrar em muitos detalhes por conta dos comeditamentos.

Na terceira aula, a sala foi dividida entre as três estagiárias atuantes para orientações individuais sobre a produção final (proposta apresentada ainda no primeiro encontro), a qual seria apresentada no quarto e último encontro *on-line*. Sobre este trabalho também foi solicitado que, ao longo do estágio, os alunos postassem na plataforma ou enviassem por *e-mail* às estagiárias suas ideias, dificuldades, incertezas e qualquer outro pensamento a respeito. No entanto, os retornos apareceram somente neste momento e com aqueles que estavam presentes. Apesar de os alunos apresentarem dúvidas a respeito do trabalho final, como percebido nas orientações, não entraram em contato com as estagiárias fora do horário das aulas.

Na ocasião deste relato, será considerada a orientação de um grupo de dois alunos: um que estava apenas conectado à plataforma sem responder às perguntas ou se comunicar, e outra que conversou somente pelo *chat*. Havia quatro pessoas *on-line* na conversa: a estagiária, a professora da turma, a professora-orientadora do estágio e a aluna. Aqui será exposto o bate-papo da sala com as respostas e os comentários da aluna, as perguntas não estão escritas, pois foram feitas oralmente.

(Aluna) 11:41
eu to

(Aluna) 11:42
nao sei

(Aluna) 11:42
to pensando ainda

(Aluna) 11:42

• 386

muita coisa vem na cabeça ...

(Professora da turma) 11:42

Pedro⁴, dá sinal de vida

(Aluna) 11:43

fiz na quarentena

(Aluna) 11:43

mas foi mais de reproducao

sim

(Aluna) 11:44

nao sei, acho que mais abstrat0

(Aluna) 11:44

diferente

(Aluna) 11:45

as noticias diferentes o tempo inteiro

mil coisas acontecendo

(Aluna) 11:45

simm

(Aluna) 11:45

exatamente

(Aluna) 11:46

sim

387 • A orientação, que durou cerca de cinco minutos, foi o maior tempo de interação direta entre estagiárias e alunos naquele estágio; não houve outro momento em que ocorreu uma conversa com duração maior que esse tempo. Apesar das situações consideradas *a priori*, a comunicação é essencial para efetivar os territórios explorados, não podendo ser deixada de lado ou ser fato ignorado quando não sucede. Entendendo o professor enquanto mediador, é inevitável certa preocupação com os diálogos. Por isso, como exposto no relato das aulas, o contato oral foi um obstáculo que se apresentou no decorrer dos encontros. Salienta-se que o diálogo é aqui mencionado e entendido no mesmo sentido expresso por Paulo Freire (2018, p. 109) quando escreve que “O diálogo é este encontro dos homens,

⁴ Nome fictício, para preservar a identidade do aluno.

mediatizados pelo mundo, para *pronunciá-lo*, não se esgotando, portanto, na relação eu-tu.”

Solange Utuari (2018, p. 173) sugere que “Um professor mediador mostra caminhos e aponta possibilidades de construção de autonomia na constituição de bagagens culturais. É aquele que tem coragem de mergulhar nas camadas da experiência e por isto inspira outros a mergulhar.” E como isto poderia ser realizado sem que houvesse trocas constantes e comunicações ativas? Se não há trocas verbais, a aula pode acabar se tornando meramente um repositório de conteúdos, em que um professor fala para uma turma sem escutá-la, mesmo quando não há essa intenção. Caindo na ideia errônea e perigosa de que o professor é aquele que transmite conhecimento (FREIRE⁵, 2018), que nada tem a ver com o professor mediador. Neste retrato, o vínculo não tem espaço.

A partir dessas considerações, é possível aprofundar a segunda indagação proposta neste texto: como desenvolver um ambiente virtual confortável para debates, conversas e dúvidas?

Com base nos pensamentos expostos acerca da importância das comunicações e do cuidado que se deve ter com este exercício, agrega-se a relevância dos vínculos para a aula, tanto entre professor e aluno quanto entre os próprios alunos. Para desenrolar o conceito de vínculo, é preciso primeiro compreendê-lo de algum modo. Buscando suas definições, duas explicações encontradas no dicionário *on-line* Michaelis (2015) são trazidas para esse contexto: “1. O que ata, liga ou aperta; atadura, liame, nó. [...]. 3. O que liga afetivamente duas ou mais pessoas; relação, relacionamento.”

Depois, recorda-se de um exercício realizado na disciplina de estágio. A partir da leitura de partes do livro “P de professor”⁶ construído numa ideia de dicionário em que palavras são significadas no sentido da docência, a professora propôs uma sequência de ações no intuito de que os estudantes criassem verbetes próprios. O primeiro movimento foi o de compartilhar palavras que ressoaram para cada um após uma conversa com as professoras de Artes Visuais do xxxx, as quais relataram suas experiências no caminho

⁵ Ver Freire (2018, p. 79-106), em *Pedagogia do oprimido*, 2: a concepção “bancária” da educação como instrumento da opressão. Seus pressupostos, sua crítica.

⁶ LARROSA, Jorge; RECHIA, Karen. **P de professor**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2018.

para o meio virtual. O segundo passo foi a escolha de uma das palavras para criação de uma imagem; por último, a elaboração de um texto que formaria o verbete desta mesma palavra. Este processo acabou se transformando no projeto e na exposição *on-line* “Ver.be.tes – Educação em tempos de pandemia”⁷ (2021), apresentado na Galeria Jandira Lorenz do Departamento de Artes Visuais da UDESC.

Neste sentido, o verbete e a imagem (Figura 1) da palavra vínculo, que desenvolvi, são apresentados:

1. na minha experiência enquanto aluna: quando um professor entra numa sala de aula com um grupo de alunos que ainda não é familiarizado, a primeira coisa que ele faz é conversar, fazer perguntas, tentar conhecer, antes mesmo de apresentar plano de ensino ou passar qualquer atividade; qual seu nome? de onde vem? o que gosta? etc. – perguntas básicas, no intuito de começar um vínculo com cada aluno individualmente e com a turma como um todo.
2. existe um contato muito sensível entre aluno-professor, diferente do contato comum, que surge e aflora a partir das conversas; esse vínculo é necessário não somente para o professor, que, assim, consegue entender melhor as pessoas que estão à sua frente, mas o é também para o aluno, que por vezes precisa alcançar primeiramente o professor e, depois, o conteúdo, ou a aula; esse vínculo é indispensável e sutil, não pode ser forçado nem esquecido; não é possível pular essa parte, que não acontece somente nos primeiros minutos da primeira aula, mas que vai além: através de ações gradativas, um pouco em cada semana.
3. ainda não sou professora, tampouco tenho grandes experiências nesses espaços, mas como aluna entendo, ou percebo, a importância do presencial para esse acontecimento; minha pergunta nesse momento é como criar vínculos entre professores e alunos no meio *on-line*, cada um no seu próprio mundo, no seu próprio horário, casa/quarto; e aqueles que só acessarão as aulas depois? sozinhos; ou aqueles que nem terão acesso? como o vínculo funciona dessa maneira? como o professor alcança os alunos? como os alunos alcançam os professores?
4. esse vínculo não está escrito em nenhum plano de aula, mas se faz presente no implícito; esse vínculo é o que forma não somente a aula como um momento único, mas é o que forma a escola e tudo que acontece dentro desse espaço; talvez as coisas mudem em tempos de pandemia; talvez o vínculo seja deixado de lado em prol do conteúdo/do não perder tempo; isso talvez seja mais um desabafo do que um verbete; como fazer um verbete de algo que não sei como é, não sei como funciona ou mesmo se existe agora?

⁷ Ver.be.tes – Educação em tempos de pandemia. Galeria Jandira Lorenz, 2021. Abertura: 15 de abril de 2021. Disponível em: <<https://galeriajandiralorenz.wixsite.com/verbetes>>. Acesso em 19 abr. 2021.



Figura 1. Vitória Martins. Vínculo, Desenho Digital, 46,61 x 52,75 cm, 2020, Galeria Jandira Lorenz(DAV-UDESC). Disponível em: <<https://galeriajandiralorenz.wixsite.com/verbetes>>. • 390

Diante das ideias indicadas, compreende-se que, para ocorrência de diálogos que ultrapassam a superficialidade, é preciso expandir as relações e explorar os vínculos entre os sujeitos. Isso porque, tal como pretende Freire,

o pensar do educador somente ganha autenticidade na autenticidade do pensar dos educandos, mediatizados ambos pela realidade, portanto, na intercomunicação. [...] Daí que não deva ser um pensar no isolamento, na torre de marfim, mas na e pela comunicação, em torno, repitamos, de uma realidade. (2018, p. 89-90)

Através dos vínculos, acredita-se que um espaço agradável com abertura para as conversas pode ser estabelecido, com a confiança necessária que procura as falas inseguras. Isso tudo é posto acreditando que

“Sem ele [diálogo] não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação.” (FREIRE, 2018, p. 115).

É fundamental também compreender que esses momentos precisam de tempo para um agradável e profundo desenvolvimento; não podem ocorrer rapidamente e de qualquer jeito. É preciso um olhar atento e receptivo às vozes. Apesar de requerer espaço, as conversas não são previsíveis nem podem ser controladas. Um mesmo assunto pode gerar interações dependendo do dia e do momento dos alunos. Por isso é necessário paciência e diferentes tentativas. O modo com que este é introduzido e instigado também pode influenciar na recepção e interesse. Utuari (2018, p. 175) pontua que “Provocar diálogos entre aprendizes e professor não pode ser apenas um inquérito repleto de perguntas, mas sim um jogo em que perguntas são bem-vindas e devem ser pensadas pelo educador para ativar culturalmente a arte, estabelecendo provocações de categorias de pensamentos.” Sendo assim, é preciso que, através das relações e das percepções docente, os diálogos se manifestem, de modo análogo aos territórios trabalhados, sendo capaz de construir, desenrolar e facilitar as aulas.

391 • Nos estágios anteriores, realizados na presencialidade, uma das certezas era a de que os alunos estariam de corpo presente na sala, movimentando-se, prestando mais ou menos atenção e compartilhando um espaço. Neste cenário, a aula expositiva se efetiva por entre falas, comentários, olhares, interesses e silêncios; sem câmeras e com microfones desligados, sem uma única voz ressoando. O que antes talvez não era ponderado para um plano de aula, agora precisa de atenção. Depois dessa experiência, considera-se necessário reflexionar sobre modos possíveis de gerar interações, conversas e participações, o que no virtual acaba ocorrendo de maneira menos espontânea. Entretanto, isto segue sendo uma situação complicada, tendo em vista que os alunos estão possivelmente em suas casas com suas famílias, e nestes espaços é mais difícil a espontaneidade da expressão como ocorria na sala de aula. Portanto, além do processo e início do contato entre estagiárias e alunos, que já era um ponto central nos planos, é preciso ter em mente os diferentes contextos e dificuldades que encontram os alunos em seus ambientes.

5. Encontros

Entendendo a experiência como um acontecimento fundamental no espaço da aula de Artes Visuais, lembra-se que “ensinar – que etimologicamente significa apontar signos – é deixar que o outro construa sentidos, isto é, viva a experiência e construa signos internos na busca de compreender conceitos, processos e valores.” (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010, p. 119). Aqui, a ideia de experiência é entendida no mesmo sentido que explora Larrosa (2015, p. 18), quando propõe que “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca.” Com isso, volta-se à última das três perguntas separadas para esse texto: como as aulas remotas podem realmente propiciar uma situação de ensino e aprendizagem no âmbito das Artes Visuais?

Se anteriormente as conversas simultâneas podiam atrapalhar o andar da aula, hoje elas fazem falta, porque, apesar de às vezes inconveniente, outras vezes faziam surgir assuntos com aberturas para o cruzamento dos temas discutidos com a vida dos alunos. É na espontaneidade das comunicações e relações que possivelmente emergem os territórios das Artes Visuais num sentido de significação e experiência para os alunos. Aqui, o individual não está sendo excluído, e os processos pessoais são considerados também de extrema importância. Aliás, é presumido que tanto o coletivo quanto a individualidade são indispensáveis no curso destes eventos. Entretanto, chama-se atenção ao primeiro, tendo em vista o distanciamento social e o que faz falta neste momento.

Em uma situação em que as dificuldades de assistir às aulas, ligar câmera ou microfone são compreendidas por conta das adversidades ou faltas tecnológicas, e em que a concretização da presença ocorre na entrega de atividades⁸, em que lugar se encontra o sujeito da experiência? Esse sujeito “se define não por sua atividade, mas por sua passividade, por sua receptividade, por sua disponibilidade, por sua abertura” (LARROSA, 2015, p.

⁸ Por conta da impossibilidade de alguns alunos em se conectar às aulas, algumas escolas determinaram considerar a assiduidade através de outros meios, como entrega de exercícios e trabalhos.

25-26), e se difere do sujeito da prática. Talvez o equívoco aqui seja em dar continuidade a um formato de aula que já apresentava complicações no formato presencial e não cabe ao meio virtual.

Deve-se ponderar, para além das questões já colocadas, como pode haver um sujeito da experiência num espaço em que ele não pode estar presente e em que as adversidades o impossibilita de participar dos encontros e interações. É inevitável questionar-se a respeito daqueles estudantes que não estarão nos encontros devido às carências do que demanda o atual contexto de ensino. Para seguir desdobrando sobre a questão, é necessário ter em mente o sujeito que estará presente e o que estará ausente, considerando que “A experiência não está do lado da ação, ou da prática, ou da técnica, mas do lado da paixão”; “a experiência é atenção, escuta, abertura, disponibilidade, sensibilidade, vulnerabilidade, ex/posição” (LARROSA, 2011, p. 22), o que não significa que a ação ou a prática não possam ser lugares de experiência.

Como poderão ocorrer então as experiências no modo virtual? Possivelmente através de proposições, conversas e trocas. E para o aluno que enfrentará a aula sem isso? Neste caso, o receio é ampliado. Há outra preocupação referente aos possíveis bloqueios que podem atrapalhar ainda mais o processo. Sobre esta, o trecho de Martins, Picosque e Guerra descreve:

Muitas vezes o aprendiz ainda não viveu encontros felizes com a arte, talvez tenha dificuldades em explorar e comunicar ideias de pensamentos/sentimentos e pode ter aprendido apenas a seguir a lição de outro, esse aprendiz terá de ser envolvido na rede da linguagem da arte por outros caminhos. É preciso abrir espaço para que possa desvelar o que pensa, sente e sabe, ampliando sua percepção para uma compreensão de mundo mais rica e significativa. Desvelar/Ampliar e propor desafios estéticos são como poção mágica [...] na possível experimentação lúdica e cognitiva, sensível e afetiva do poetizar, do fruir e do conhecer arte. (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010, p. 120)

Em “Experiência e alteridade em educação”, Larrosa (2011, p. 5) desmembra e explica a noção de que “a experiência é ‘isso que me passa’”. Primeiramente, discorrendo sobre a parte do “isso”, o autor fala sobre

acontecimento, sobre o passar de algo que não é o sujeito, mas sim exterior e alheio a ele: “Não há experiência, portanto, sem a aparição de alguém, ou de algo, ou de um isso, de um acontecimento em definitivo, que é exterior a mim, estrangeiro a mim, [...] que está fora de lugar.” (LARROSA, 2011, p. 5-6). Depois, pensando sobre a parte do “me”, Larrosa define o lugar da experiência. O autor sugere que, apesar de supor um acontecimento exterior, o lugar da experiência é o sujeito, descrevendo a experiência como um movimento de ida (porque vai ao encontro com isso que passa) e volta (porque o acontecimento afeta e produz efeitos no sujeito). Larrosa (2011) propõe ainda não haver experiência em geral, pois a experiência é sempre experiência de alguém.

Desta parte, há duas considerações que precisam ser destacadas. A primeira é o fato de se tratar de “um sujeito que é capaz de deixar que algo lhe passe, quer dizer, que algo passe a suas palavras, a suas ideais, a seus sentimentos, a sus representações, etc.” (LARROSA, 2011, p. 7). A outra é a questão da transformação:

esse sujeito sensível, vulnerável e ex/posto é um sujeito aberto a sua própria transformação. [...]. De fato, na experiência, o sujeito faz a experiência de algo, mas, sobre tudo [sic], faz a experiência de sua própria transformação. [...] Daí a relação constitutiva entre a ideia de experiência e a ideia de formação. [...] Daí que o sujeito da experiência não seja o sujeito do saber, ou o sujeito do poder, ou o sujeito do querer, senão o sujeito da formação e da transformação. (LARROSA, 2011, p. 7).

• 394

Para terminar, o autor comenta sobre a parte do “passa”, justificada no seu significado de passagem, que, ao atravessar, deixa um vestígio, uma marca, um rastro, uma ferida.

Com isso, retoma-se a necessidade e a influência dos vínculos: por um lado, para facilitar a abertura de caminhos acessíveis e espaços cômodos para as percepções do sujeito, nos sentidos que comentam Martins, Picosque e Guerra (2010); por outro, para que o sujeito se encontre vulnerável ao acontecimento exterior e às mudanças que sua passagem pode causar, como visto a partir de Larrosa (2011, 2015); e, ainda, para aprofundar e entrecruzar o que abordam os autores.

Portanto, considera-se que as aulas remotas podem, sim, propiciar uma situação de ensino e aprendizagem no âmbito das Artes Visuais, se houver, primeiramente, um olhar atento às questões apontadas. É preciso também utilizar e perceber as possibilidades encontradas nessa configuração, nesse meio virtual, e não as ignorar. Além disso, é indispensável reconhecer não somente que a sala de aula foi realocada, mas encarar as situações que se manifestam agora nesse espaço. Não é possível nem coerente pretender que as condições e os ambientes sejam os mesmos. É essencial exteriorizar as preocupações, as inquietudes e os temores acarretados pelo novo formato. Com isso, imagina-se possível que as experiências sejam acessíveis às aprendizagens.

6. Continuidades

395 • As atividades do ensino remoto trouxeram à tona algumas problemáticas da escola, evidenciando certas falhas presentes na educação básica que já vinham sendo discutidas há bastante tempo. Concordando com a importância e a necessidade da comunicação para a concretização e o andamento das aulas, bem como o aprofundamento de temas de interesse do grupo, o ensino remoto aumenta as barreiras já existentes no processo de docência. A distância agora não é somente mental (como quando o aluno estava na sala, mas com o pensamento em outro lugar), mas também de corpo, do olhar e da fala.

Larrosa sugere que “a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem ‘pré-ver’ nem ‘pré-dizer’.” (2015, p. 34). Neste sentido, a ideia de percorrer trajetos inexplorados pode transformar-se em possibilidades de aprendizagem que proporcionam a escola um maior envolvimento de seus integrantes. Ao esbarrar nos obstáculos já percebidos, é indispensável reconsiderar o que vem sendo habitual, concordando que talvez o modo mais comum de ensino já não é o adequado ou conveniente. De que adianta permanecer no que é conhecido e aparentemente exemplar se isso não alcança objetivos significativos? Nem no

sentido do professor, que pode cair num automatismo, nem dos alunos, que acabam encontrando nas aulas somente presença e nota.

A partir das inquietudes que despertaram as reflexões na escrita deste artigo, considera-se que para atravessar o distanciamento colocado pelas plataformas digitais e proporcionar uma aproximação entre estudantes e professores é preciso que o professor se coloque disposto a perceber o contexto do educando, envolvê-lo nas ações pedagógicas, tratar seus interesses com a devida relevância e construir planejamentos coesos com o ensino das Artes Visuais. Assim como, promover momentos de falas, práticas e interações. No entanto, como vimos no relato deste estágio, o ensino remoto envolve questões que vão além do alcance do professor, e assim, esta abertura não é sinônimo de uma prática que irá evidenciar o vínculo, o diálogo e a troca necessária para que uma aula não se torne apenas uma exposição realizada pelo docente.

Como exposto, o desenvolvimento de um ambiente virtual confortável para debates, conversas e dúvidas pode ser buscado pelo professor. No entanto, os fatores que recaem sobre a situação da virtualidade são diversos e nem todos podem ser facilitados pelo docente. Com respeito às vivências e práticas realizadas no estágio aqui referido, acredita-se que não foi possível desenvolver espaços de comunicação na dimensão imaginada, mesmo com a intenção de alcançá-los. Quando o aluno não se comunica com o professor, independente da causa, os encontros ocorrem sem a presença de diálogos, afastando assim a possibilidade em compreender e abarcar o interesse do outro.

Os autores que embasaram a discussão proposta neste texto nos reafirmam a pertinência do professor mediador (MARTINS; PICOSQUE; GUERRA, 2010; e UTUARI, 2018) que promova o diálogo (FREIRE, 2015, 2018), a troca e o vínculo para a construção de uma experiência (LARROSA, 2011, 2015). Na vivência de estágio aqui discutida, percebemos que as aulas remotas não propiciaram tais condições, e por isso, não alcançaram uma situação de ensino e aprendizagem no âmbito das Artes Visuais como desejado e planejado. Este cenário reafirmou a importância das preparações docentes aos ambientes diversos, bem como as constantes considerações e revisões em torno ao ensino, considerando as adversidades que podem surgir

• 396

no decorrer da docência. É válido recordar que a percepção expressa, em relação ao estágio e seus efeitos pedagógicos, pode ser decorrente da simultaneidade ao início da pandemia, suas alterações momentâneas e a falta de tempo para planejamentos adequados ao contexto específico.

Recorda-se que as considerações organizadas neste texto são fruto da vivência particular de uma prática de estágio remoto em Artes Visuais. Somente por conta dessa vivência no meio virtual foi possível manifestar tais inquietações e questionamentos. Considera-se fundamental o exercício de reflexão à prática docente, bem como seu compartilhamento, entendendo que o estágio não está restrito às atuações, mas compreende também suas presenças na sala de aula da universidade e entre os professores em formação. Entende-se a potência do estágio nos momentos de reflexão, encontrando seus sentidos nas aberturas, aproximações, trocas, meios e encontros.

Por fim, e devido ao atual cenário, vale lembrar que o esforço e a responsabilidade do professor para com o ensino em seus diversos contextos são atividades constantes. Portanto, se, como docente em formação, opta-se por não enfrentar as dificuldades do ensino acarretadas por um cenário global, opta-se também por abandoná-lo em certa instância. No exercício de docência e no comprometimento a ela, deve-se estar aberto continuamente às mudanças e às mais diversas circunstâncias que podem surgir, na busca de não se afastar de suas necessidades e urgências.

397 •

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 65. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 2018.

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, Maria Terezinha Telles. **Teoria e prática do ensino de arte**: a língua do mundo. São Paulo: FTD, 2010. p. 116-181.

LARROSA, Jorge. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**. Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011. Disponível em: <<https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>>. Acesso: 8 ago. 2021.

LARROSA, Jorge. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

UTUARI, Solange. O provocador de experiências estéticas. *In*: MARTINS, Mirian Celeste (org.). **Pensar juntos mediação cultural**: [entre] laçando experiências e conceitos. São Paulo: Terracota Editora, 2018. p. 171-176.

VÍNCULO. *In*: Michaelis: Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Melhoramentos Ltda., 2015. Disponível em: <<https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/v%C3%ADnculo/>>. Acesso: 19 abr. 2021.

Recebido 14/05/2021 - Aprovado 10/05/2022

Como Citar

MARTINS DA SILVA, V.; GOULART DA SILVA, T. Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais: Uma experiência de ensino durante a pandemia. **ouvirOUver**, [S. l.], v. 18, n. 2, [s.d.]. DOI: 10.14393/OUV-v18n2a2022-61060. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/61060>.

• 398



A revista ouvirOUver está licenciada com uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.