

Trajetórias das licenciaturas da UnB:
a pesquisa na e sobre a docência



Universidade de Brasília

Reitora
Vice-Reitor

Márcia Abrahão Moura
Enrique Huelva

EDITORA



UnB

Diretora

Germana Henriques Pereira

Conselho editorial

Germana Henriques Pereira (Presidente)
Fernando César Lima Leite
Beatriz Vargas Ramos Gonçalves de Rezende
Carlos José Souza de Alvarenga
Estevão Chaves de Rezende Martins
Flávia Millena Biroli Tokarski
Jorge Madeira Nogueira
Maria Lidia Bueno Fernandes
Rafael Sanzio Araújo dos Anjos
Sely Maria de Souza Costa
Verônica Moreira Amado

Trajetórias das licenciaturas da UnB: a pesquisa na e sobre a docência

Rozana Reigota Naves
Jeane Cristina Gomes Rotta
(organizadoras)

EDITORA



UnB

Editora de publicações
Coordenadora de produção editorial

Revisão

Diagramação

Equipe editorial

Marília Carolina de Moraes Florindo

Luciana Lins Camello Galvão

Marina Mattioni Schardong

Nathalie Letouzé Moreira

Yana Maria Palankof

Cyro Visgueiro Maciel

© 2020 Editora Universidade de Brasília

Direitos exclusivos para esta edição:

Editora Universidade de Brasília

SCS, quadra 2, bloco C, nº 78, edifício OK,

2º andar, CEP 70302-907, Brasília, DF

Telefone: (61) 3035-4200

Site: www.editora.unb.br

E-mail: contatoeditora@unb.br

Todos os direitos reservados. Nenhuma parte
desta publicação poderá ser armazenada ou
reproduzida por qualquer meio sem a autorização
por escrito da Editora.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Central da Universidade de Brasília

T768 Trajetórias das licenciaturas da UnB : a pesquisa na e sobre a
docência / Rozana Reigota Naves, Jeane Cristina Gomes Rotta
(organizadoras). – Brasília : Editora Universidade de Brasília, 2020.
166 p. ; 23 cm.

ISBN 978-65-5846-021-3

1. Ensino superior. 2. Licenciaturas - Universidade de Brasília.
3. Prodocência. I. Naves, Rozana Reigota (org.). II. Rotta, Jeane
Cristina Gomes (org.).

CDU 378

Sumário

Apresentação	7
Rozana Reigota Naves e Jeane Cristina Gomes Rotta	
Integração das licenciaturas na UnB: avanços e perspectivas – uma história em construção	11
Ricardo Gauche e Mauro Luiz Rabelo	
Metodologia de investigação e metodologia de ensino baseados em arte na formação de professores no Instituto de Artes da Universidade de Brasília	25
Tatiana Fernández e Laura Fraiz-Grijalba	
A formação docente mediada pela metodologia qualitativa na relação universidade-escola.....	41
Juliana Eugênia Caixeta, Maria do Amparo de Sousa, Paulo França Santos, Delano Moody Simões da Silva, Luciane Alves Rodrigues, Otávio Augusto Moser Prado, Raimunda Leila José da Silva, Helma Salla, Kátia Milene Pereira Caixeta de Jesus, Rodrigo Alves Xavier e Alexandre Magno Maciel Costa e Brito	
A formação de professores de Música na Universidade de Brasília: memórias nas vozes de professores no projeto Prodocência-Música	55
Maria Cristina de Carvalho Cascelli de Azevedo	
Os estágios supervisionados do curso de Ciências Naturais da Faculdade UnB de Planaltina e a formação inicial de professores	85
Jeane Cristina Gomes Rotta, Delano Moody Simões Silva, Franco de Salles Porto e Viviane A. S. Falcomer	
O estágio supervisionado na formação docente e os desafios de ensinar e aprender línguas	103
Alice Tamie Joko, Edna Gisela Pizarro, Josely Bogo Machado Soncella, Yuki Mukai e Yuko Takano	

A contribuição da prática de ensino e do estágio para a formação inicial de educadores de jovens e adultos no curso de Pedagogia..... 117

Maria Clarisse Vieira

Panorama sistêmico da avaliação de qualidade dos cursos de licenciatura da Universidade de Brasília 137

Danilo Nogueira Prata e Cristiano Naibert Chimpliganond

Posfácio | Qualificar a formação docente: as metas do Programa de Consolidação das Licenciaturas – Prodocência 155

Maria Isabel Montandon

Os autores..... 163

Metodologia de investigação e metodologia de ensino baseados em arte na formação de professores no Instituto de Artes da Universidade de Brasília

Tatiana Fernández

Laura Fraiz-Grijalba

No âmbito dos estudos do Programa de Consolidação das Licenciaturas (Prodocência), da Coordenação de Integração das Licenciaturas (CIL) do Decanato de Ensino de Graduação da Universidade de Brasília (DEG/UnB), foi realizada uma pesquisa com quatro dos professores responsáveis pelos estágios supervisionados nos cursos de Licenciatura em Artes Cênicas (diurno e noturno) e de Licenciatura em Artes Visuais (noturno, diurno e a distância) no Instituto de Artes (IdA) da UnB sobre as metodologias de investigação e de ensino que são usadas na formação dos professores de Arte dessa instituição.

Este capítulo traz, na primeira parte, um breve apontamento sobre as possibilidades que a metodologia de Investigação Baseada em Arte (IBA), também conhecida como Pesquisa Baseada em Arte (PBA), representa para artistas e pesquisadores em Arte. A segunda parte do trabalho nos conduz à metodologia de Investigação Educacional Baseada nas Artes (IEBA), também conhecida como Pesquisa Educacional Baseada nas Artes (PEBA), em que destacamos os valores que diferenciam as metodologias IEBA na formação de docentes em Arte, assim como o que esses valores significam na metodologia de ensino dessa disciplina na Educação Básica. Em seguida, analisamos os dados proporcionados pelas entrevistas realizadas e, na última parte, apresentamos as considerações finais sobre este estudo.

1. O que é uma metodologia IBA?

As metodologias de pesquisa conhecidas no campo acadêmico foram subordinadas ao paradigma cientificista do positivismo até o final do século XX. Tanto é que, como aponta Fernando Hernández (2008), o uso do prefixo ciência

e, por extensão, dos seus métodos de pesquisa em outras áreas de estudo evidencia a hegemonia racionalista da pesquisa científica para legitimar o campo de conhecimento. Mas, no início da chamada pós-modernidade, esses princípios foram questionados com o surgimento das críticas vindas de diferentes campos de estudo, como os estudos feministas, pós-estruturalistas, pós-colonialistas, da visualidade, culturais e de mídias, entre outros. Nesse contexto, surgem propostas que apontam as artes como formas de construção de conhecimentos e saberes que contribuem de uma forma que outras metodologias baseadas na ciência não poderiam.

Os primeiros em usar o termo *Arts Based Research* (ABR) foram Tom Barone e Elliot Eisner, em 1993, na Universidade de Standford.² Na definição dos autores, a ABR (IBA) é um “esforço para usar as qualidades expressivas da forma de maneira a permitir que o leitor da investigação participe na experiência do autor”, isto é, para “criar significado” (BARONE, EISNER, 2012, p. xii). Nesses termos, a IBA seria uma forma de pesquisa que inclui a participação do outro de maneira empática. Na visão dos autores, a IBA proporciona formas evocativas e atrativas e, também, julgamentos e critérios estéticos na avaliação dos dados.

A partir dessas preocupações, artistas que mantinham pesquisas acadêmicas na Arte e no Design, como Shaun McNiff, exploraram e escreveram sobre metodologias IBA. McNiff define a IBA como um “uso sistemático do processo artístico, fazendo da expressão artística em todas as diferentes formas de arte, uma forma primária de compreender e examinar a experiência tanto para pesquisadores como para aqueles envolvidos nas suas pesquisas” (2007, p. 29). Para ele, a IBA se diferencia fundamentalmente de abordagens científicas que estudam a Arte como objeto ou fenômeno, ou através de abordagens semióticas ou históricas.

O artista e teórico Graeme Sullivan (2010) explica essa diferença em termos de paradigma. A ciência, pensa ele, procura o que é provável (resolução de problemas com resultados observáveis em relação ao que já se sabe, ou mudança em grau ou quantidade) e o que é plausível (problemas nas suas diferenças de tipologia); mas a Arte procura também o que é possível para criar novas concepções do que sabemos. Dessa forma, as metodologias de investigação da Arte ampliam a concepção de construção de conhecimento além do que já é conhecido em direção ao desconhecido, ou ao que ainda não existe. Além disso, a metodologia IBA se dispõe a problematizar, não somente resolver problemas; a pensar de outras perspectivas

2 A sigla ABR, em inglês, corresponde a IBA, em português.

e a promover a criação de situações, artefatos ou eventos novos ou provocadores de novas compreensões. Além do mais, são formas de investigação que assumem a indivisibilidade entre pensamento, sentimento e ação, que criam ou recriam e que incluem a imaginação entre seus métodos ou estratégias (EISNER, 1991; BARONE, 2000; BARONE e EISNER, 1997, 2012; ROSE, 2001; IRWIN e COSSON, 2004; IRWIN et al., 2006; SPRINGGAY et. al., 2008; DIAS e IRWIN, 2013; SULLIVAN, 2010; DIAS, 2016).

O educador Fernando Hernández identifica a IBA como uma investigação qualitativa que usa “procedimentos artísticos (literários, visuais e performativos) para dar conta de práticas de experiência em que tanto os diferentes sujeitos [...] como as interpretações sobre suas experiências debelam aspectos que não se fazem visíveis em outro tipo de pesquisa” (HERNÁNDEZ, 2008, p. 92).

O valor de uma metodologia IBA está, nesse sentido, nas suas características particulares, diferenciadas das ciências. O autor identifica, em referência a Barone e Eisner (2006), as características de uma IBA na centralidade de elementos artísticos, nas diferentes formas de ver e de representar a experiência, no interesse por perspectivas e por lugares não explorados, ou por assuntos dos quais não se fala, ou pela ampliação de conversações antes que pela oferta de soluções ou alternativas.

No que se refere ao valor das metodologias da tradição científica, que exigem rigor, clareza, objetividade, precisão e universalidade dos métodos, os teóricos da IBA apontam outra forma de entender esse valor. McNiff (1998), por exemplo, prefere valorizar a incerteza da imaginação na investigação. Para ele, as formas de investigar que a ciência e a arte têm são complementares na construção do conhecimento de maneira que não podemos “reduzir uma à outra assumindo que uma tem maior credibilidade que a outra” (McNIFF, 2007, p. 34). Para Sullivan (2010, p. 57), a forma de aprender dos artistas e da própria prática artística “imbui o processo de investigação com uma tensão criativa que não é menos rigorosa ou relevante que processos de pesquisa mais tradicionais”. À diferença do que se pensa no campo científico – e nas sociedades ocidentais de maneira generalizada –, os artistas investigam com rigor, clareza e precisão tanto quanto os cientistas. John Dewey pensava que o artista “joga o jogo intensamente, porque o joga estritamente” (2005, p. 208). A arte na escola não poderia ser apenas um passatempo terapêutico que visa à expressão do sujeito individual para a liberação

dos seus sentimentos e pensamentos, como ficou entendida no sistema educativo das sociedades ocidentais modernas. A arte é uma construção cultural complexa que tece modos de ser diversos. Nesse sentido, a arte proporciona uma forma de entender o mundo que é anterior ao aparecimento da ciência. Ela é muito mais do que um passatempo ou uma disciplina.

2. As metodologias IBA e IEBA como metodologias de ensino

No campo da educação, a IBA se torna Investigação Educacional Baseada em Arte, ou IEBA. Da mesma forma que a IBA, a IEBA usa as formas de construir saberes e conhecimentos da arte na investigação educacional e, como aponta Belidson Dias (apud DIAS e IRWIN, 2013), pode ser entendida também como uma pedagogia em Artes. A IEBA pode conduzir-nos, como faz a IBA, a uma forma imaginativa e poética de abordar o processo de observação, interpretação e ação na metodologia de ensino. Dentro de IEBA, a proposta da *A/r/tografia* tem proporcionado esse espaço de construção tanto na metodologia de investigação educacional como na pedagogia em Arte (IRWIN e COSSON, 2004; IRWIN et al., 2006; SPRINGGAY et. al., 2008; DIAS e IRWIN, 2013).³

Para os professores, assim como para os artistas, a imaginação e a contingência da situação são elementos que se complementam para dar forma à expressão. É por esses motivos que Eisner (2002) pensa que uma das mais importantes lições da Arte para a Educação é a importância da imaginação para ver, nas coisas, outras coisas daquilo que são, para perceber o que são e para imaginar o que podem ser (p. 198 -201). O exercício da imaginação amplia as formas em que os sujeitos se relacionam com o mundo.

Esse é o campo da Arte. Dewey observa que as experiências imaginativas acontecem “quando variados materiais, emoções e significados se unem marcando um novo nascimento no mundo” (2005, p. 279). Ele identifica, nesse nascimento,

3 A *A/r/tografia* (*A/r/tography*) é uma forma de IEBA que valoriza a contiguidade do sujeito artista (A), pesquisador (R, de *researcher*) e professor (T de *teacher*) na grafia da sua investigação (*graphy*), promovida pela British Columbia University, no Canadá. Trata-se de uma metodologia de investigação que se propõe a operar em bases estéticas e poéticas. Para isso, integra teoria, práxis e poética, reflete sobre identidades em trânsito, indaga sobre a imaginação e favorece o que os *a/r/tógrafos* chamam de ‘investigação viva’ ou investigação relacionada à vida presente. Essa metodologia baseia-se nas subjetivações em fluxo entre as identidades de artista, investigador e professor que constituem o marco de referência através do qual estudam a prática artística como forma de investigação. É uma metodologia que se propõe desconstrutora, rizomática, colaborativa, transcultural, transdisciplinar, transacional e dialógica; uma forma de investigação que privilegia da mesma maneira imagem e texto, criação, imaginação e emoção (DIAS e IRWIN, 2013).

uma corporificação (*embodiment*) das possibilidades entre a matéria e a mente. Isso significa que a Arte trabalha no encontro entre sujeito e objeto, sendo essa, para ele, a melhor evidência da verdadeira natureza da imaginação. Quando a mente não corporifica a matéria não há uma interpenetração que leve a imaginação a uma forma de criação. Dewey diferencia o imaginativo de imaginário dessa forma:

A qualidade peculiar do imaginativo é melhor entendida quando a comparamos com o efeito obtuso do habitual. O tempo é a prova que discrimina o imaginativo do imaginário. O último passa porque é arbitrário. O imaginativo perdura porque, enquanto é primeiramente estranho a nós, é familiarmente persistente a respeito da natureza das coisas. (DEWEY, 2005, p. 280)

O que é estranho a nós é justamente o espaço que uma IBA e, no caso da Educação, uma IEBA se dispõem a indagar. Da mesma forma, quando pensamos nas metodologias de ensino na Educação em Artes Visuais, o que é estranho a nós é o espaço da imaginação. Na mesma linha, a educadora Maxine Greene (2000) defende a imaginação como uma forma de consciência que permite a mudança social, sendo que há uma estreita relação entre a realidade que vivemos e o ato imaginativo. A imaginação nos permite explorar os limites do horizonte que se expande à medida que exploramos o mundo e que extrapolamos os limites do habitual e normativo. Dessa forma, para Greene, a prática artística como experiência estética leva a imaginar a vida de outras maneiras:

A imaginação nos permite particularizar, ver e escutar as coisas na sua concretude. [...] É a imaginação que nos conduz, nos torna capazes de fazer novas conexões entre as partes da nossa experiência que sugerem a contingência da realidade que concebemos. (GREENE, 2000, p. 29-30)

Por isso, na visão de Greene, o aspecto principal do papel da imaginação na Educação é a sua capacidade para transformar as pessoas que transformam a realidade. Nessas bases, podemos pensar, como Greene, que – à diferença das metodologias científicas – o papel da IBA ou da IEBA (que favorece a imaginação) não é resolver, apontar o caminho ou melhorar, mas acordar, descobrir o ordinário não visto, não escutado, não esperado (GREENE, 2000, p. 28). São metodologias que contribuem numa inter-relação entre sujeito, objeto e contexto. E é esse seu maior valor na Educação.

Há alguns aspectos particulares e complexos da Arte que se manifestam de maneira mais intensa nas abordagens da educação nas Artes e que interferem na compreensão do que poderiam ser metodologias de ensino baseadas em Artes. O professor de Arte para o ensino básico é um invento novo na humanidade (EFLAND, 1990). Trata-se de um profissional formado no campo da Educação que recebe uma formação específica para ensinar Artes Visuais, Música, Artes Cênicas ou Dança, mas não é (necessariamente ou geralmente) artista. Isso favoreceu uma formação baseada nas ciências que aproximavam abordagens tecnicistas, formalistas, historicistas, fenomenológicas, cognitivistas ou semióticas. De outro lado, a abordagem expressivistas se posicionou contrária a essas abordagens justamente por não serem próprias das Artes.⁴ Mas foi a predominância do expressivismo ao longo do século XX (principalmente na primeira metade) que colocou a Arte numa situação de 'inutilidade' na educação básica, porque nessas bases era compreendida como atividade e não como área de estudo, isto é, como disciplina. Nenhuma das duas formas de ver a Arte na Educação (cientificista e expressivista) formou um espaço de convergência, pois as metodologias artísticas eram antagônicas à ideia de Educação como pensadas na Modernidade, e a Arte não representava, para a ciência da Educação, nada além de um espaço de autoexpressão ou de complemento para profissões criativas, como Arquitetura ou Design, ou culturais, como Comunicação e Jornalismo.

Hoje, com as pesquisas incentivadas pelos teóricos da IBA e da IEBA, a investigação no campo da Arte e da Educação em Artes Visuais tem potencializado o espaço de transformação, tanto da Educação como da própria Arte. E, nesse sentido, é que podemos argumentar sobre o surgimento de metodologias de ensino baseadas em Arte que se dão principalmente nos espaços em que se favorecem formas de construção de conhecimento e de saberes que usam a imaginação na sua base, mas também aquelas que centram sua atenção sobre as relações entre sujeito, objeto e contexto e as que valorizam a crítica e agência social.

Se tomarmos em conta, como os autores, que as metodologias da IBA podem contribuir de forma singular na construção do conhecimento e dos saberes culturais, é crucial pensar como isso se traduz na pedagogia da Arte. Nesse sentido, observamos com Sullivan (2010) que um ensino da Arte baseado nas formas como os artistas

4 O expressivismo é uma corrente de educação em Artes Visuais na educação básica que privilegia a livre expressão dos estudantes, evitando a influência da indústria cultural ou dos valores estéticos normatizados pelos adultos na sociedade. No Brasil, fez parte das ideias da Escola Nova (BARBOSA, 2006; EFLAND, 1990).

constroem conhecimentos e saberes se materializa na produção criadora e crítica. Mas, além disso, observamos que a ciência também usa a imaginação, embora não seja reconhecida nas suas metodologias. Podemos pensar, nessas bases, que se trata mais de um reconhecimento de ‘formas de conhecer e fazer’ que a ciência não reconhece (como o da imaginação sobre a realidade, ou da criação sobre a reprodução, ou dos sentimentos sobre os pensamentos, ou das imagens sobre os textos) do que da invenção de novas metodologias de investigação do mundo.

Por outra parte, indagar sobre os espaços do possível e do desconhecido é uma tarefa política que na pedagogia da arte se traduz num maior entendimento da emancipação como princípio estético e educativo. Estético, porque o espectador é considerado participante da construção do sentido (da arte ou dos eventos da vida) e educativo, porque, da mesma maneira, o estudante deveria ser participante na construção do próprio conhecimento. Um recente exemplo dessa emancipação estética e educativa foi a chamada “Primavera estudantil”, que aconteceu no Brasil em 2016.

As metodologias de ensino baseadas em Arte apontam mudanças na forma de ensinar porque promovem a singularização dos processos e a diferenciação das situações, sujeitos, objetos ou relações, enquanto na educação tradicional se valoriza a homogeneização de processos, sujeitos, objetos ou relações. Ademais, essas metodologias promovem a vivificação da experiência do mundo, que é estética, a imaginação de novas formas de ser e estar no mundo, que é potência, e a subjetivação dos processos em que o sujeito pode refletir sobre si próprio e seu contexto, enquanto na educação tradicional se valoriza o texto, a repetição literal e o conteúdo (muitas vezes afastado do entendimento do estudante e da realidade que vive).

3. O papel da IBA e da IEBA na formação de professores de Arte no Instituto de Artes da Universidade de Brasília (IdA/UnB)

Partindo dessas ideias, este estudo se propôs indagar sobre o papel da IBA e da IEBA na formação de professores de Artes Visuais e de Artes Cênicas no IdA/UnB. Os espaços para esta investigação são aqueles dedicados às práticas pedagógicas no currículo da Licenciatura em Artes Cênicas, da Licenciatura em Artes Visuais e da Licenciatura em Artes Visuais a Distância. Dessa forma, os

estágios curriculares supervisionados são, no caso desses cursos, os espaços mais adequados para explorar essas metodologias. A Licenciatura em Artes Cênicas, por uma parte, conta com quatro estágios: o primeiro de observação, o segundo de observação participante, o terceiro de regência e o quarto de projeto de intervenção. A Licenciatura em Artes Visuais e Licenciatura em Artes Visuais a Distância contam com três estágios, um de observação, o segundo de observação participante e o terceiro de regência. Outros espaços em que o estudante pode ter práticas pedagógicas são as disciplinas ofertadas pela Faculdade de Educação, em que poderia se ampliar a discussão sobre IEBA e sobre as metodologias de ensino baseadas nas Artes. Mas é no âmbito do estudo da Arte que essas metodologias encontram seus sistemas de pesos e contrapesos, porque devem se alimentar da forma de pensar, de fazer e de produzir na Arte.

Dessa forma, foram entrevistadas quatro professoras responsáveis pelos estágios curriculares supervisionados no Departamento de Artes Cênicas e no Departamento de Artes Visuais do IdA/UnB, com o objetivo de analisar as possibilidades da IBA e da IEBA na formação docente em Arte. As entrevistas giraram em torno de cinco questões: a forma como os estágios favorecem a pesquisa; as ferramentas metodológicas mais usadas nos estágios; a forma de apresentar a construção da regência; as metodologias de ensino mais comumente relatadas nos estágios de observação e as metodologias de ensino adotadas ou favorecidas na regência.

A primeira questão da entrevista evidenciou o espaço dos estágios supervisionados como espaços de pesquisa. As professoras entrevistadas concordaram que a pesquisa não pode desassociar-se da docência. Nesse sentido, lembraram que é um espaço propício para a tríade do sujeito artista/pesquisador/professor que a proposta de metodologia de investigação a/r/tográfica ressalta. O fato de o estagiário se encontrar nesse momento em diálogo com a comunidade educativa favorece o espaço de indagação, problematização e reflexão sistemática a partir da experiência. Com respeito a isso, uma das professoras observou que a Arte é realizada por meio da sua experiência. O que faz o professor com a sua experiência é criar situações para a experiência dos estudantes que são participantes. A metodologia estaria na forma como essas experiências são geradas.

A entrevista também revelou que a principal ferramenta metodológica usada nos estágios supervisionados é o Diário de Bordo. Essa forma de registro dos dados

não é uma forma exclusiva do campo das Artes, mas, nesse espaço, ganha um destaque diferenciado. Esses diários são também uma forma de escrita visual e de narrativa que inclui a imaginação com formas de ficção ou de criação. Uma das professoras entrevistadas ressaltou que essa ferramenta usada nos estágios supervisionados em Artes Visuais se encontra entre um Diário de Bordo e um Livro de Artista, que depois faz parte da exposição de final de semestre chamada ARTESTÁGIO, que conta com mais de sete anos de organização. Nessa exposição, os estagiários também são convocados a materializar suas experiências em um artefato artístico.

Por outra parte, as professoras apontaram outros instrumentos metodológicos que são baseados nas Artes como a elaboração de cartografias, de narrativas visuais e audiovisuais e elaboração de portfólios. A professora de Artes Cênicas destacou a relevância da Metodologia de Projetos, que em outras áreas é nova, quando ela já está na natureza das Artes Cênicas, e, como aponta uma das professoras das Artes Visuais, está também muito presente na metodologia dos artistas visuais. Por outra parte, a professora também destacou o valor do diálogo como forma de construção de conhecimento nos estágios. As supervisões, apontaram as entrevistadas, são espaços para esse diálogo, onde os estudantes compartilham os processos. Ademais, destacaram a necessidade de usar outras metodologias, principalmente aquelas que são relacionadas à etnografia e autoetnografia.

A entrevista também mostrou que, nos estágios supervisionados, os estagiários produzem – além de relatórios em que descrevem os espaços de educação, relatam, analisam e refletem sobre as observações e as regências realizadas – planos de aula, material didático e artigos. Uma das professoras afirmou que os artigos também tratam das experiências pedagógicas, mas estabelecem um recorte de pesquisa de acordo com interesses acadêmicos dos estudantes estagiários. Nos últimos semestres, os estudantes do Estágio Supervisionado em Artes Visuais 3 têm produzido artigos que, no primeiro semestre de 2017, cristalizara-se numa revista chamada “Tirocínio”, cujo objetivo é manter uma cadeia de leitura e comunicação entre os estagiários que concluem seu ciclo de estágios e aqueles que começam. Nesses artigos, os estudantes abordam um tema ou uma problemática de investigação da sua escolha relacionada com o estágio de regência concluído.

Sobre as metodologias de ensino que os estagiários têm observado nas instituições educativas onde estagiaram, as professoras concordaram que os relatos

mostram, na maior parte, o uso de metodologias incipientes ou mesmo de modelos de “educação bancária” (FREIRE, 1996), devido muitas vezes à própria situação de precariedade nas instalações nas escolas e à falta de material e recursos didáticos, mas também à falta de planejamento ou de professores especialistas no ensino da Arte e nas suas metodologias. Notaram também que, no Ensino Médio, elas conduzem à preparação para os vestibulares, e isso tem afastado as possibilidades de metodologias de ensino baseadas nas Artes. Porém, relataram experiências mais recentes que mostram uma crescente abertura a metodologias baseadas em Artes.

Por outra parte, segundo uma das professoras entrevistadas, esses relatos indicam que os professores de Arte da rede pública seguem, na sua maioria, os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (BRASIL, 1998) para Arte na triangulação entre produção, fruição e reflexão e que, no atual contexto da aprovação da nova Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017), devem considerar uma perspectiva que amplia essa triangulação à criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão.

Os relatos também mostram, segundo as professoras entrevistadas, que o eixo da produção se reduz muitas vezes à mera cópia ou modificação de imagens consagradas na História da Arte, como acontece com a prática comumente conhecida como “releitura”. Por outro lado, no eixo de fruição, os relatos indicam que se trabalha com a contextualização das obras de arte enfatizando sobre datas e nomes de movimentos artísticos e suas características. Esse tipo de prática acontece muito no Ensino Médio, quando os estudantes estão sendo preparados para os vestibulares ou exames de promoção do ensino básico ao superior. O eixo da reflexão, que se refere ao debate crítico e que inclui as questões de valores estéticos, é quase inexistente na prática, segundo o que relatam. No entanto, esse aspecto é notável em escolas que trabalham com abordagens da educação em cultura visual.

Sobre as metodologias de ensino que se praticam e são favorecidas nos estágios supervisionados, a professora do Departamento de Artes Cênicas destacou o uso de jogos teatrais, jogos dramáticos, artes performáticas, artes circenses, contação de histórias, dança e práticas de autonomia e crítica. As professoras das Artes Visuais apontaram a importância de que as metodologias de ensino se adaptem ao contexto e às necessidades particulares de cada escola e de cada grupo escolar ou mesmo da mediação cultural em museus, galerias ou centros culturais (onde os estagiários podem atuar). Existem também possibilidades de estagiar na criação de oficinas

de arte em instituições educativas. Nessa direção, destacaram o favorecimento de metodologias que ressaltam as visualidades cotidianas como formas de construção de conhecimentos e de saberes comunitários, como os Projetos de Trabalho, mas também com a elaboração ou uso de objetos de aprendizagem de caráter poético, como jogos, participação performática, investigação e apresentação. As professoras enfatizaram também o uso de metodologias comuns na arte contemporânea, como o uso de novas tecnologias ou da estética relacional, que favorece a participação em formas de conversação e reflexão conceitual sobre a imagem e as formas de ver culturalmente construídas, ou das abordagens críticas e agenciadoras sobre gênero, raça, acessibilidade e justiça social. Nas práticas pedagógicas em mediação cultural, ressaltaram abordagens dialógicas e críticas e nas oficinas a experimentação e a criação.

Essas entrevistas mostraram que as metodologias de investigação educacional e de ensino baseados nas artes são relevantes na formação de professores de Arte através da prática pedagógica nos estágios supervisionados em Artes Cênicas e nos estágios supervisionados em Artes Visuais do IdA/UnB. Essas práticas se manifestam no uso de metodologias de investigação que procuram – como nos Diários de Bordo ou nas narrativas visuais – uma abordagem estética em que o sujeito artista/pesquisador/professor tenha um espaço de grafia, ou escrita, ou um espaço de linguagem. A pesquisa aponta o favorecimento do uso de imagens e de experiências estéticas nesses espaços de “grafia”.

São também metodologias que buscam a participação comunitária da experiência estética, como as metodologias usadas nas artes cênicas que valorizam os jogos, as artes performáticas e circenses, ou as contações de histórias. Nesse sentido, apontam o papel que tem a conversação na construção do conhecimento. Muitos artistas contemporâneos têm adotado a conversação como um meio estético que permite a efetiva participação de um “espectador emancipado” (RANCIÈRE, 2011) que não só assume seu papel na “divisão e repartição do sensível” (RANCIÈRE, 2009), mas que também entende a sua responsabilidade na participação da construção da sua comunidade. Dewey nos alerta que a comunicação somente é possível quando as pessoas constroem algo juntas. A participação é um conceito central nas metodologias IBA e IEBA, que se mostra de maneira rica e potencial para as metodologias de ensino em Artes.

As metodologias da IBA e a IEBA são tudo isso, mas, sobretudo, são metodologias que valorizam os espaços da imaginação tanto na apresentação dos dados de pesquisa como nas reflexões críticas e nos artefatos poéticos. Os processos pedagógicos de contação de histórias, de experiências circenses, de jogos teatrais e dramáticos, de elaboração de cartografias ou portfólios ou livros de artista, ou os objetos de aprendizagem poéticos são alguns exemplos que nos mostram o uso da imaginação na construção de conhecimento cultural e social, mas que também podem contribuir para a construção do conhecimento científico. Da mesma maneira e sobre as mesmas bases, podemos apontar a importância de formas de ensino baseadas nas artes para a educação e para a arte que estão em transformação.

Essas metodologias se caracterizam por indagar nos espaços do desconhecido, nos espaços em que ocorre um processo de ser, de se tornar, de se transformar, de se construir e reconstruir e de experienciar. Esses processos exigem abordagens que procuram o entendimento do corpo em relação com o mundo e com os outros. A construção das subjetividades é enfatizada pelas abordagens narrativas e pela centralidade do corpo, no qual a singularidade dos personagens e das situações revelam que não há diferença que não faça diferença.

Considerações finais

Consideramos, com base na revisão de literatura e nas entrevistas realizadas com professoras responsáveis pelos estágios supervisionados nas artes cênicas e pelos estágios supervisionados nas Artes Visuais, que o valor principal das IBA e IEBA se evidencia nas suas diferenças das metodologias científicas. Essas metodologias proporcionam forma de operar que são estéticas e poéticas e que, por esse motivo, potencializam formas transformadoras de entender, fazer e ser no mundo, porque vão além do já conhecido e estabelecido.

Consideramos, da mesma forma, que a formação de professores de Arte por meio de metodologias IBA e IEBA pode potencializar a corporificação de identidades contíguas e híbridas entre professor, artista, pesquisador e estudante. Trata-se, pois, não de papéis antagonísticos ou de identidades fixas, mas de estados de ser frente ao mundo. A formação de professores de Arte em seu meio artístico é um diferencial que deve ser valorizado, porque permite uma maior exploração das potencialidades singulares da Arte na construção do conhecimento. A literatura e as entrevistas

mostraram que existe uma tendência para formar professores artistas que sempre estejam se movimentando e refletindo como artistas/pesquisadores/professores e isso abre espaço para novas metodologias que promovem a reflexão e autorreflexão.

As professoras entrevistadas apontaram a importância dos estágios para provocar, instigar e inspirar os estagiários a movimentar o sensível, proporcionar experiências, não só para ministrar uma aula ou fazer uma obra de arte, mas para pensar a aula como obra de arte. As entrevistas mostram que as metodologias de investigação dos estágios tendem a valorizar a experiência vivenciada, pensando no processo e se fazendo consciente no trabalho, e isso pode ser levado para a futura prática docente. Também notaram que, quanto mais metodologias artísticas há no processo dos estágios, mais os estudantes estagiários tendem a pensar de outras formas sua futura prática pedagógica.

Tudo isso nos conduz a considerar que a IBA, a IEBA e as metodologias de ensino baseadas em Arte podem fazer da educação algo instigante e transformador, que, como pensa a professora de Artes Cênicas, podem ser metodologias adotadas em toda a educação e por professores de todas as áreas.

Referências bibliográficas

BARBOSA, A, M. *Arte-educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BARONE, T. *Aesthetics, Politics, and Educational Inquiry: Essays and examples*. Michigan: P. Lang, 2000.

BARONE, T.; EISNER, E. Arts Based Educational Research. In: JAEGER, R. *Complementary Methods for Research in Education*. Washington D.C.: American Educational Research Association, p. 73 - 116, 1997.

BARONE, T.; EISNER, E. Arts Based Educational Research. In GREEN, J.; GREGO, C; BELMORE, P. *Handbook of Complementary Methods in Education and Research*. New Jersey: AERA, p. 95-109, 2006.

BARONE, T.; EISNER, E. *Arts Based Research*. LA: SAGE, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais/*

Arte. Secretaria de Educação Fundamental, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC, 2017.

DEWEY, J. *Art as Experience*. N.Y.: Penguin Group, 2005.

DIAS, B. Investigação Baseada em Arte em tempo de mudança da Arte Educação. 2016. In VENTURELLI, S.; ROCHA, C. (org.) *Mutações, confluências e experimentações na Arte e Tecnologia*. Brasília: Editora PPG/ARTE UNB, p. 7-24, 2016.

DIAS, B.; IRWIN, R. (Org.). *A/r/tografia*. Santa Maria: Editora da UFSM, 2013.

EISNER, E. *The Enlightened Eye: Qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan Publishing Company, 1991.

_____. *The Arts and the Creation of Mind*. London: Yale University Press, 2002.

EFLAND, A. *A History of Art Education: Intellectual and Social Currents in Teaching the Visual Arts*. New York: Teachers College Press, 1990.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo, Paz e Terra, 1996.

GREENE, M. *Releasing the Imagination: Essays on Education, the Arts, and Social Change*. USA: Jossey Bass, 2000.

HERNÁNDEZ, F. La Investigación Basada en las Artes: una propuesta para repensar la investigación en la educación. *Educación siglo XXI*. n° 26, p. 85-118, 2008.

IRWIN, R.; COSSON A. de. *A/R/Tography: Rendering Self Through Arts Based Living Inquiry*. Vancouver, Canada: Pacific Educational Press. 2004.

IRWIN, R.; BEER, R.; SPRINGGAY, S.; GRAUER, K.; XIONG, G.; BICKEL, B. The Rizomatic Relations of A/r/tography. *Studies in Art Education, A Journal of Issues and Research*. 48(1), 70- 88, 2006.

MCNIFF, S. *Art-based Research*. London: Jessica Kingsley Publisher, 1998.

_____. Arts Based Research. In: KNOWLES, G. COLE, A. (Eds). *Handbook of the Arts in Qualitative Inquiry: Perspectives, Methodologies, Examples and Issues*. SAGE

Publications, p. 29-40, 2007.

RANCIÈRE, J. *A Partilha do Sensível*. São Paulo: Editora 34, 2009. 2ª Ed.

_____. *The Emancipated Spectator*. London: Verso, 2011.

ROSE, G. *Visual Methodologies*. London: Sage, 2001.

SPRINGGAY, S.; IRWIN, R.; LEGGO, C.; GOUZOUASIS, P. (orgs). *Being with A/r/tography*. Rotterdam: Sense Publishers, 2008.

SULLIVAN, G. *Art Practice as Research: Inquiry in Visual Arts*. LA: SAGE Publications, 2010.