



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



FACULDADE DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO
CURSO DE ARTES VISUAIS - LICENCIATURA

HELENA JESUS SILVA DE SOUZA

**Aprender e Ensinar - O Estágio Obrigatório e suas vivências na
formação docente**

Campo Grande (MS)

2025



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



HELENA JESUS SILVA DE SOUZA

Aprender e Ensinar - O Estágio Obrigatório e suas vivências na formação docente

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Graduação em Artes Visuais da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como parte dos requisitos para a obtenção do título de Licenciada em Artes Visuais.

Orientadora: Profa. Rozana Vanessa Fagundes Valentim de Godoi.

Campo Grande (MS)

2025



Serviço Público Federal
Ministério da Educação
Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul



HELENA JESUS SILVA DE SOUZA

**Aprender e Ensinar - O Estágio Obrigatório e suas vivências na
formação docente.**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Artes Visuais da
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul como
parte dos requisitos para a obtenção do título de
Licenciada em Artes Visuais.

Orientadora: Profa. Dra. Rozana Vanessa Fagundes
Valentim de Godoi.

Campo Grande, MS. _____ de _____ de 2025.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rozana Vanessa Fagundes Valentim de Godoi.
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Profa. Dra. Simone Rocha de Abreu
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Prof. Dr. Paulo César Duarte Paes
Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Quando a gente acha que tem todas as respostas, vem a vida e muda todas as perguntas.

- *Luis Fernando Veríssimo.*

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso desenvolvido na etapa final da graduação do curso de Artes Visuais - Licenciatura, da Faculdade de Artes Letras e Comunicação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, teve como objetivo pesquisar as vivências dos Estágios Obrigatórios do curso de Artes Visuais - Licenciatura. O estudo foi desenvolvido a partir da revisão bibliográfica de teóricos e autores como, Freire (1996); Pimenta e Lima (2012); Ferraz e Fusari (2001); bell hooks (2013); Rauen e Momoli (2015); entre outros. Além de atender o objetivo geral, a pesquisa descreve o desenvolvimento dos Estágios na graduação, especificamente aqueles que acontecem no ambiente regular de ensino e analisa as percepções dos sujeitos sobre identidade, motivação, preparação, experimentações e documentação obrigatória, buscando compreender o estágio e sua importância na formação docente. Para isso, utilizou-se da abordagem qualitativa, e como metodologia a revisão bibliográfica, além da coleta de dados com participantes deste estudo (por meio de questionário online e análise documental dos relatórios de estágio da autora). A pesquisa está organizada em três capítulos, sendo eles: capítulo um, **Estágio, o primeiro contato** no capítulo dois, **O Estágio Obrigatório Supervisionado em Artes Visuais - Licenciatura: um processo de aprender e ensinar** e por fim, o capítulo três, que tratou de compreender **O estágio na voz dos estagiários**. Considerou-se ao término desta pesquisa que o estágio obrigatório em Artes Visuais é um espaço formativo essencial para a construção da identidade docente, aproximando teoria e prática e desenvolvendo um olhar mais crítico e reflexivo sobre sua prática docente.

Palavras-chave: Estágio Supervisionado; Formação; vivências; Identidade Docente.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Pátio da escola antes da acolhida dos alunos.....	28
Figura 2 – Pátio da escola durante a organização para a acolhida dos alunos.....	28
Figura 3 – Pátio da escola durante a acolhida dos alunos.....	29
Figura 4 – Caderno de campo da autora.....	30
Figura 5 – Pátio escola estadual.....	32
Figura 6 – Regência do estágio, escola estadual.....	33
Figura 7 – Regência do estágio escolar municipal.....	34
Figura 8 – Regência do estágio escolar municipal.....	35
Figura 9 – Regência do estágio, escola estadual.....	36
Figura 10 – Observação, estágio ensino médio, escola estadual.....	37
Figura 11 – Regência do estágio, escola estadual.....	38
Figura 12 – Slide feito para ministrar a aula no 3º ano.....	39
Figura 13 – Foto de uma atividade de colagem feita por um aluno do 3º ano.....	40
Figura 14 – Nuvem de palavras. Dados coletados com aplicação do questionário. Elaborado pela autora, 2025.....	58

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Referente a Pergunta: Você acha que os estágios contribuíram na formação de sua identidade como professor?.....	43
Gráfico 2 - Referente a Pergunta: Após os estágios, sua vontade de seguir a carreira docente mudou?.....	44
Gráfico 3 - Referente a Pergunta: Ao lembrar seu estágio, você consegue perceber ou identificar se sua regência teve fortes influências dos teóricos estudados durante a graduação?.....	54
Gráfico 4 - Referente a Pergunta: Você encontrou dificuldades em relação à parte documental do estágio?.....	55

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. ESTÁGIO: O PRIMEIRO CONTATO	14
1.1. Teoria e Prática.....	14
1.2 O estágio como espaço epistemológico.....	15
1.3 A Construção da Identidade Docente.....	17
2. O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM ARTES VISUAIS - LICENCIATURA: UM PROCESSO DE APRENDER E ENSINAR	21
2.1 Estrutura dos Estágios em artes visuais - licenciatura, na UFMS.....	21
2.2 Desafios no Estágio - Percepções daquilo que vivi.....	26
2.2.1 Estágio Obrigatório de Artes Visuais, observação - Minhas Vivências.....	27
2.2.2 Estágio obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental (regência) - Minhas Vivências.....	31
2.2.3 Estágio obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio, observação e regência - Minhas Vivências.....	36
3. O ESTÁGIO NA VOZ DOS ESTAGIÁRIOS	41
3.1. Análise das Percepções sobre Identidade, Motivação e Experiências nos Estágios.....	43
3.2. Análise da Influência do local do estágio - A escola, a sala de aula e o(a) professor(a) de arte.....	47
3.3. Análise da Preparação, Prática Docente e Articulação com os Referenciais Teóricos.....	50
3.4. Análise das Dificuldades com a documentação e das Propostas de melhoria para os Estágios.....	54

3.5. Nuvem de Palavras.....	57
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	59
REFERÊNCIAS.....	61
APÊNDICE - Questionário, Percepções sobre o estágio obrigatório em Artes Visuais.....	66
APÊNDICE - Termo De Consentimento Livre E Esclarecido	68
APÊNDICE - Projeto De Curso.....	70

INTRODUÇÃO¹

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador, ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma como educador, permanentemente, na prática, e na reflexão sobre a prática.
(Freire, 1991, p. 58)

Começo meu trabalho com uma frase de Paulo Freire, para podermos refletir e também perceber que ser professor é um processo contínuo, que acontece no dia a dia da sala de aula e também nos permite indagar: em que momento nos tornamos professores? Será que é quando entramos na graduação de licenciatura? No primeiro dia de estágio? Quando finalmente pegamos o tão esperado diploma? Ou quando somos contratados em uma escola ou passamos naquele sonhado concurso público?

Este Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) tem como objetivo, compreender e analisar as vivências dos estágios obrigatórios em Artes Visuais - Licenciatura, investigando de que forma as vivências contribuem para a formação de novos professores. Como objetivos específicos, propõe-se analisar as situações enfrentadas pelos estagiários, buscando compreender os desafios e as possibilidades que os estágios obrigatórios apresentam, e também seu papel na construção da identidade docente. Para isso, foi formulado um questionário, com o objetivo de identificar como percebem o estágio e sua relevância ao longo da formação.

O tema deste Trabalho de Conclusão de Curso surgiu das experiências, e reflexões construídas ao longo dos estágios, em especial de conversas sobre tudo aquilo que atravessa e permeia as vivências nesse componente curricular. Espero que este estudo possa contribuir para repensar o estágio, se necessário, podendo promover melhorias na experiência dos(as) estagiários(as) e evidenciando a importância desse momento como espaço de aprendizado e de formação docente.

O título desta pesquisa: *Aprender e ensinar – O estágio obrigatório e suas vivências na formação docente*, foi escolhido para evidenciar as singularidades do estágio obrigatório, entendido como um momento de formação em que se aprende e também se ensina.

¹ Como meio de recurso de correção de ortografia e concordância deste trabalho foi utilizada ferramenta de inteligência artificial como recurso de apoio de revisão textual.

Em relação à relevância científica, esta pesquisa poderá contribuir para a compreensão sobre as dinâmicas do estágio de artes visuais e como esse componente curricular influencia na formação de novos professores, ao analisar as experiências dos alunos no estágio pode servir como subsídio teórico sobre as experiências vividas durante o estágio. Na relevância social, acredito que meu trabalho possa trazer uma reflexão sobre as diferentes etapas de estágios, desde a busca por escolas, as observações, os planejamentos para regência e a própria regência, como isso é desenvolvido e como todo esse processo influencia na formação de novos professores.

Para fundamentar teoricamente o tema desta pesquisa, recorri a autores que discutem a temática do estágio e da formação docente, como Pimenta e Lima (2012), por meio da obra *Estágio e Docência*, a qual trata da relação entre teoria e prática, compreendendo o estágio como campo de produção de saberes e de construção da identidade docente, onde as autoras defendem que o estágio deve ser percebido como um componente essencial na formação e não apenas a parte prática. Também é utilizada a obra *Metodologia do Ensino de Arte: Fundamentos e Proposições* das autoras, Ferraz e Fusari (2001), cujas reflexões são voltadas ao ensino de artes, trazendo uma perspectiva crítica.

Paulo Freire (1996), é base desta pesquisa, possibilitando a abordagem de diversos aspectos, desde a articulação entre teoria e prática na construção da práxis até o papel do diálogo na formação de professores, pois Freire defende o diálogo como parte central da formação docente. Para o autor, teoria e prática são indissociáveis, pois é na relação entre as duas que se constrói um professor crítico e comprometido com a transformação social. Já bell hooks² (2013), reforça a importância no que se refere ao pensamento crítico, defendendo papel importante da teoria na formação docente, entre outros autores e obras que dialogam diretamente com a proposta desta pesquisa.

A metodologia que conduz esse Trabalho de Conclusão de Curso, parte da abordagem qualitativa que se desenvolve por meio da pesquisa bibliográfica para uma revisão mais aprofundada sobre a formação de professores e a construção da identidade docente e os estágios supervisionados, buscando observar e compreender as experiências que permeiam o estágio, ampliando o entendimento sobre os desafios e

² Assim, com um nome menor, hooks recusa o pensamento-branco-colonizador e a esfera eurocêntrica da filosofia e das ciências humanas. Ao mesmo tempo, cura a ferida hegemônica do pensamento formal, daquilo que ela mesma chamou de “elitismo acadêmico”(HHMAGAZINE, 2023, online)

possibilidades encontrados durante seu percurso.

A pesquisa qualitativa difere por sua capacidade de representar as visões e perspectivas dos participantes de um estudo. Capturar suas perspectivas pode ser um propósito importante de um estudo qualitativo. Assim, os eventos e ideias oriundos da pesquisa qualitativa podem representar os significados dados a fatos da vida real pelas pessoas que os vivenciam, não os valores, pressuposições, ou significados mantidos por pesquisadores (YIN, 2016, p.29)

A coleta de dados foi realizada por meio de questionário com 11 perguntas relacionadas com o tema desta pesquisa, com o objetivo de compreender o estágio e analisar as experiências dos estágios obrigatórios em Artes Visuais.

Utilizando como critério de escolha dos sujeitos de pesquisa, apenas os estudantes do curso de licenciatura em artes visuais da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da UFMS, que já haviam realizado os estágios obrigatórios, sendo eles: o Estágio Obrigatório em Artes Visuais³, Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental⁴, e por último o Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio,⁵ com recorte temporal entre os anos de 2023 e 2024.

O questionário foi entregue aos estudantes por meio do Google Forms e as respostas foram registradas de forma totalmente anônima dentro da pesquisa, não havendo coleta de nenhum tipo de dados pessoais (ex: nome ou telefone), imagens, voz ou qualquer outro tipo de gravação, apenas foi coletado o e-mail dos sujeitos da pesquisa para fim de envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

Além disso, foi realizada a análise dos relatórios produzidos pela autora ao longo dos três estágios obrigatórios⁶, dentro de uma análise documental, uma importante fonte de reflexão sobre o processo de formação docente.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, realizou-se a seguinte organização: No **capítulo 1**, intitulado, **Estágio o primeiro contato**, apresento o estágio como primeiro contato com o cotidiano da escola e da sala de aula, sendo um espaço de aprendizagem e reflexão, apresentando o estágio como espaço epistemológico e de construção da

³ Estágio onde é dedicado à observação, no ensino fundamental anos iniciais e finais.

⁴ Estágio onde é dedicado à regência, no ensino fundamental anos iniciais e finais.

⁵ Estágio onde seu objetivo é a observação e regência, no ensino médio.

⁶ Estágio Obrigatório em Artes Visuais (2º semestre de 2023), Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental (1º semestre de 2024) e Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio (2º semestre de 2024).

identidade docente.

No **capítulo 2**, intitulado, **O Estágio Obrigatório Supervisionado em Artes Visuais - licenciatura: um processo de aprender e ensinar**, apresento o estágio obrigatório no curso de Artes Visuais, licenciatura, da UFMS. São abordados seus regulamentos, a estrutura curricular, presentes no Projeto Político Pedagógico do curso, e análise das vivências da autora desta pesquisa durante os estágios obrigatórios, trazendo reflexões a partir dos relatórios construídos pela mesma.

No **capítulo 3**, intitulado, **O estágio na voz dos estagiários**, desenvolvo uma análise, a partir de um questionário composto por 11 perguntas, sendo, 4 objetivas e 7 descritivas, (Apêndice 1), relacionadas às experiências vividas pelos estudantes do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFMS que já realizaram o Estágio Obrigatório de Artes Visuais, o Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental e o Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio.

Espero a partir desta pesquisa, contribuir para o fortalecimento das discussões sobre o estágio obrigatório e sobre a experiência do estagiário compreendendo como um espaço de aprendizagem, que fortalece tanto a formação acadêmica quanto a construção da identidade docente.

1. ESTÁGIO: O PRIMEIRO CONTATO

Neste capítulo, trago uma abordagem do estágio obrigatório como um espaço de aprendizagem, no qual o estudante de licenciatura se aproxima da realidade escolar, construindo inicialmente, sua identidade como futuro professor, buscando compreender o estágio como pesquisa das realidades escolares. Portanto, é um espaço para a possibilidade de experimentar, aprender e ressignificar suas práticas.

1.1 Quem disse que na teoria é uma coisa e na prática é outra?

Essa relação entre teoria e prática é um tema central em muitas discussões, quando se fala na formação docente. Segundo Veiga *et al.* (1998, p. 2), prevalece a visão dicotômica, centrada na separação entre teoria e prática, sendo tratados de maneira isolada, ora teoria, responsabilidade dos teóricos, ora prática, com a responsabilidade de agir e fazer. Pimenta e Lima afirmam que, quando a teoria e prática são tratadas separadamente gera equívocos no processo de formação, assim, “[...] a prática pela prática é o emprego de técnica sem a devida reflexão [...] uma prática sem teoria ou uma teoria desvinculada da prática” (Pimenta, Lima, 2012, p. 37).

Portanto, nessa concepção, a teoria segundo Gatti *et al.* (2019) fica como apenas um conjunto de conhecimentos científicos e a prática, a mera aplicação das técnicas. E é nesse momento que temos contato com frases muito comuns ao longo da formação, uma delas diz que, “na teoria é uma coisa, na prática, é outra”, ao tentar mencionar que a realidade do dia a dia escolar, nem sempre a teoria se mostra presente, portanto, para que não haja equívocos no processo de formação. a teoria não deve estar distante do ‘chão da escola’ muito menos fora do planejamento do professor, mostrando que há uma necessidade de integrar a teoria à prática de modo indissociável.

Bell hooks (2013) cita em seu livro *Ensinando a Transgredir* que a teoria não é apenas parte necessária na formação, um cumprimento técnico de uma etapa curricular, mas também um lugar de refúgio onde pode se embasar para resolver certas situações. “[...] a teoria é um lugar de cura, um refúgio [...]”. A autora continua, mencionando que:

Cheguei à teoria desesperada, querendo compreender - apreender o que estava acontecendo ao redor e dentro de mim. Mais importante, queria fazer a dor ir embora. Vi na teoria, na época, um local de cura (hooks, 2013, p. 83).

Sendo assim, a experiência do estágio deve ser teorizada, pois a prática não é um saber absoluto; ela se constrói mutuamente com a teoria, em uma relação de interdependência.

[...] O saber da impossibilidade de desunir o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos. De separar prática de teoria, autoridade de liberdade, ignorância de saber, respeito ao professor, respeito aos alunos, ensinar de aprender. Nenhum destes termos pode ser mecanicistamente separado, um do outro (Freire, 1996, p. 49).

Portanto, não existe prática sem teoria, mas a teoria não deve ser utilizada apenas para aplicação de modelos prontos, pois isso limita o ensino e propaga a pedagogia tradicional e bancária, não dando espaço para aprendizagem e reflexão. Segundo a perspectiva de Pimenta e Lima (2012, p. 35), a cópia de modelos prontos é denominada de “artesanal” e pressupõe que o ensino e os alunos nunca mudam. Nessa perspectiva, as autoras apontam que o estágio é reduzido a apenas observar o professor em aula.

E é a partir da vivência do estagiário e suas descobertas, que estão no ato de ensinar, aprender e construir uma teoria. bell hooks chama isso de teoria vivida, uma prática epistemológica, servindo como intervenção ao mundo.

Quando nossa experiência vivida da teorização está fundamentalmente ligada a processos de autorrecuperação, de libertação coletiva, não existe brecha entre a teoria e a prática. Com efeito, o que essa experiência mais evidência é o elo entre as duas - um processo que, em última análise, é recíproco, onde uma capacita a outra. (hooks, 2013, p. 85)

Devendo assim haver uma indissociabilidade da teoria e da prática na formação de novos professores, principalmente durante o estágio, pois é neste momento que as teorias estão postas para análise e mais presentes na formação desses acadêmicos, possibilitando que as vivenciem de modo reflexivo e identifiquem o que melhor se adequa a sua prática e ao cotidiano da escola em que estão inseridos:

1.2 O estágio como espaço epistemológico.

Ao longo da história da filosofia, diversos pensadores estudaram o termo “epistemologia”, buscando entender de onde vem o saber, sua origem e seus fundamentos. Ao utilizar esse termo no campo da educação, a epistemologia nos mostra

que o educador está sempre em processo de formação, estudando, pesquisando e se atualizando. Freire nos mostra que,

[...] não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino [...]. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (Freire, 1996, p. 16).

No contexto da formação docente, o estágio é algumas vezes visto apenas como uma disciplina obrigatória e prática nos cursos de licenciatura, compreendida como uma etapa burocrática. No entanto, quando colocamos o estágio como um espaço epistemológico, o tiramos desse lugar equivocado e ampliamos para um espaço onde se produz e estuda a formação do conhecimento. Conforme as autoras, Pimenta e Lima (2012, p. 46), a pesquisa no estágio é um método que permite a análise de tudo que ocorreu durante o estágio, desde a etapa de observação até a etapa de regência, possibilitando a compreensão e problematização do que foi observado e vivenciado, criando uma postura investigativa. ajuda o acadêmico durante o processo de estágio, a conhecer os alunos e a realidade do ambiente escolar em que estará inserido.

É importante conhecer o espaço da escola, sua infraestrutura, seu potencial, também conhecer os professores, coordenadores e diretores, observar qual é a relação deles entre si e com os alunos. Verificar se a escola tem materiais artísticos, didáticos e paradidáticos à disposição dos professores. Ter acesso a todo esse reconhecimento do ambiente escolar pode permitir que o estagiário seja um propositor, criando uma postura investigativa e estando atento às singularidades do ambiente, pois é fundamental para que não apenas observe, mas também reflita, questione e proponha transformações.

Dessa forma, o estágio não deve se limitar apenas à observação e reprodução de práticas já estabelecidas, mas é também um momento de intervenção crítica e criativa na realidade educacional, momento essencial na formação, pois é a intervenção crítica que permite ao estagiário melhorar sua prática no futuro, podendo questionar, reformular e transformar o que foi aprendido ao longo da graduação, conforme a realidade de cada turma, escola e contexto social, assim como afirma Freire.

É pensando criticamente a **prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática**. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática. O seu “distanciamento” epistemológico da prática enquanto objeto de sua análise, deve dela “aproximá-lo” ao máximo (Freire, 1996, p. 21).

A práxis⁷ surge neste contexto, sendo a união entre teoria e prática, mas não de modo automático ou rotineiro, mas sim de maneira crítica, com o objetivo de transformar a realidade que está inserida. “A práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo.” (Freire, 1987, p.21).

Segundo Pimenta e Lima (2012), o estágio deve ser compreendido como parte do processo de aprendizagem, configurando-se como um espaço de reflexão crítica sobre a teoria estudada na universidade e a prática desenvolvida nas escolas ou em outras instituições. Nessa perspectiva, o estágio não se limita à observação ou à aplicação mecânica de métodos, mas busca articular teoria e prática de forma consciente e problematizadora.

Neste contexto, Vasconcellos (1995) destaca que o processo educativo ocorre sempre que há interação entre professor e aluno, em uma relação em que ambos aprendem. Assim, o estágio pode ser entendido como um momento privilegiado dessa interação, no qual estagiários, professores e estudantes constroem conhecimento de maneira compartilhada. Nestas perspectivas, que o processo do estágio deve existir.

1.3 A construção da identidade docente.

Há uma compreensão social de que na profissão docente, o professor tem uma missão a cumprir, ou um mundo por salvar, uma compreensão equivocada de que “para ser professor, tem que ter o dom para ensinar”, uma habilidade inata para lidar com crianças ou adolescentes. Segundo Gatti et al. (2019), essa compreensão como dom ou vocação para ser professor desvaloriza toda a complexidade da docência e a construção do magistério; portanto, ser professor não é uma habilidade inata no cerne do licenciando e sim uma profissão que precisa ser aprendida como qualquer outra. O autor Lima (1998, p. 58) no livro, *Piaget: sugestões aos educadores*, cita que:

Um mecânico, antes de intervir num motor de carro, ou um cirurgião, antes de proceder a uma operação, têm, evidentemente, de aprender (capacitação profissional) como agir e como usar os instrumentos. Ora, o ser humano, ao nascer, não traz comportamentos inatos (tem que aprender a ver, a andar, a mamar, etc.). A criança tem que aprender a viver num mundo já organizado. Como o homem não tem instintos (comportamentos inatos), suas estratégias de ação ou são aprendidas (imitação), ou são inventadas (são as duas

⁷ **Práxis:** [Do grego *praxis*] s.f. 1. Ação prática; prática. 2. Aplicação de uma teoria. 3. Exercício, uso. 4. Na filosofia marxista, práxis é a união entre teoria e prática, como meio para transformar a realidade.

maneiras que o educador tem para estimular o desenvolvimento das crianças) (Lima, 1998, p.58).

Também, a partir de Gatti *et al.* (2019), podemos compreender que a escolha de fazer um curso de licenciatura tem muita influência familiar e com a sociedade ao seu redor, principalmente de professores e colegas. Um tipo de socialização comum que demonstra essa influência do mundo ao redor é quando, por exemplo, no recreio, as crianças brincam de imitar a aula do professor de quem mais gostam. Segundo Dubar (1997, p. 34), a socialização é essencial para a construção de códigos, sendo que o indivíduo apreende e interpreta o mundo utilizando esses códigos, portanto ele não é simplesmente herdado, mas sim um sistema de referência pessoal de cada pessoa.

A socialização não é apenas, nem fundamentalmente, transmissão de valores, normas e regras, mas “desenvolvimento de uma dada representação do mundo“, [...] Esta representação não é imposta de uma forma acabada pela família de origem ou pela escola, mas cada indivíduo “constrói-a lentamente, utilizando imagens retiradas das diferentes representações existentes, que ele reinterpreta para formar um todo original e novo” (Dubar, 1997, p. 34).

Sendo assim, a escolha de ser ou não professor é uma construção da identidade pessoal de cada um, a partir de suas socializações e construções de códigos que foram interpretados e moldados ao longo de seu desenvolvimento, além de tantos outros fatores que podem influenciar nessa importante escolha. No entanto, trata-se de uma questão complexa, como afirma Dubar: “Mas qualquer abordagem empírica de identidade torna-se particularmente complexa pelo fato de ‘não haver uma identificação única’ dos indivíduos” (Dubar, 1997, p. 35).

Assim, a identidade não é uma coisa fixa, mas sim fluida, mudando ao longo da vida e das influências ao redor de cada indivíduo. Rauen e Momoli (2015, p. 61) citam que:

A identidade não é algo a ser descoberto, não é alvo de conquista, mas sim algo a ser constantemente construído, afirmado. A identidade nada mais é que um processo de criação vinculada a interioridade do sujeito. Assim, como uma construção imaginária, a identidade é passível de alterações, construções, reconstruções e desconstruções.

No período da graduação, a identidade profissional está sendo construída, os acadêmicos podem ou não se identificar com certa teoria, disciplina, conceito, ou até mesmo, ao longo da licenciatura, não mais se identificar como professor. Dubar (1997, p. 13) diz que “*a identidade de alguém é o que a pessoa tem de mais precioso, que a perda dela é a mesma coisa que cair na alienação, sendo um sofrimento*”, uma tentativa

de se encaixar em padrões que não representa, e isso leva a procura de outras identificações dentro ou fora da docência.

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (Freire, 1996, p. 30)

Durante a graduação, são vistas várias formas de “como ser professor”, por meio das pedagogias estudadas ao longo do curso de licenciatura, como a pedagogia histórico-crítica, libertadora, tradicional, tecnicista, entre outras, e cada uma delas mostra uma forma de ensino e aprendizagem, mas principalmente, a relação do professor com o aluno e o papel da escola.

O estudo das tendências pedagógicas poderá proporcionar aos professores de arte o entendimento da dimensão política que existe nas pedagogias que se adotam nas escolas e universidades, pois sua atuação em sala de aula é o resultado dessas opções. Não existe postura pedagógica neutra, todas estão comprometidas com uma ou outra ideologia, a dominante ou a do dominado. Portanto, cabe aos professores de arte permanecerem vigilantes e atentos, para que saibam escolher corretamente e não terminem sem saber a serviço de quem querem estar desenvolvendo o ensino e a aprendizagem da arte (Schramm, 2001 apud Instituto Nacional De Ensino, [s.d.], p. 21).

E é por meio da compreensão de cada abordagem pedagógica que começa a se entender como professor, se aproximando de algumas teorias e fugindo de outras, e é nesse momento que as metodologias devem ser estudadas, assim como citado por Costa (2021, p. 138) no livro “*A abordagem triangular no ensino das artes e culturas*”, na segunda parte, que a metodologia não deve dizer o que o professor tem que ensinar, mas como ele aprende e compreende cada metodologia aplicando-a ao seu modo.

No entanto, a Didática das Artes Visuais, como a concebo, não se propõe a dizer ao professor de Artes Visuais ou Arte/Educador como ele deve ensinar, mas sim, com ele conhece, aprende e compreende as pedagogias contemporâneas e seus modelos educativos para a educação visual ou para a decodificação das visualidades do tempo presente (Barbosa; Cunha; Costa, 2021, p. 138).

E nesse momento de estudos é comum se deparar com “modelos” que são ditos como bem-sucedidos ou os melhores da área, conforme aponta Pimenta e Lima (2012) no livro *Estágio e Docência*, essa prática, ou apresentação de modelos, pode gerar conformismo e criar uma visão limitada do professor, apagando seu potencial como sujeito ativo na construção do conhecimento e na transformação da realidade educacional, sobre a preferência de seguir modelos prontos, no livro “*Abordagem triangular no ensino das artes e culturas visuais*” na terceira parte, capítulo 2, Lúcia

Gouvêa Pimentel Cita que o Brasil tem a tendência de seguir modelos “ideais” de ensino de outros países que nem sempre são adaptados para o contexto social, cultural e econômico brasileiro.

O ensino de arte no Brasil tem um histórico de importação de modelos educacionais, que nem sempre vem acompanhada de reflexão sobre como adaptá-los ao nosso contexto. Na maioria das vezes, ainda não se pratica a antropofagia modernista aplicada ao mercado de arte (Barbosa; Cunha; Pimentel, 2021, p. 232).

Barbosa e Cunha (Orgs. 2021) em seu livro abordam a diferença entre método e metodologia escrito por Lucia Gouvêa Pimentel, traz o método como uma fórmula e sequências que levam em um resultado específico e metodologia por uma construção feita pelo professor de propostas e ações ou seja a metodologia é única para cada professor, sendo o método algo engessado que não muda e metodologia algo fluido que cada professor, traz para o campo das artes visuais, projetos e aulas que envolva os alunos a temas contemporâneos e transversais para sua aula.

A grande diferença entre métodos (que podem vir disfarçados com o nome de “metodologias”) e propostas/abordagens é que os primeiros são tomados como regra a ser seguida, limitando a possibilidade que o professor tem de fazer de suas aulas momentos de criação (Barbosa; Cunha; Pimentel, 2021, p. 232).

Diante disso, a identidade docente não é construída apenas conhecendo todas as teorias e as diversas metodologias e sim é formada a partir de suas relações e identificações diversas, como temas, assuntos e materiais cada professor tem suas preferências e são elas que diferenciam um professor do outro.

Assim, os métodos estão à disposição de todos, mas a metodologia é criada por cada professor a cada proposta de trabalho nas aulas de Arte ou em ações que integrem o componente arte. Um professor limitado aplica métodos de ensino que podem ser de sua autoria ou de outrem. Um professor dinâmico e atuante cria metodologias que enriquecem tanto as suas aulas quanto a si mesmo, enquanto docente-artista (Barbosa; Cunha; Pimentel, 2021, p. 233).

E é durante o período do estágio supervisionado que o aluno começa a construir, propriamente dito, a identidade docente, que até então era simulada através de dinâmicas em aulas de didática, com o objetivo de construir estratégias e posicionamentos em sala, mas são as experiências dentro da escola que formam essa identidade. Para as autoras *Pimenta e Lima (2012)* a presença do estagiário no cotidiano da escola abre espaço para a realidade e para a vida e o trabalho do professor.

2. O ESTÁGIO OBRIGATÓRIO EM ARTES VISUAIS - LICENCIATURA: UM PROCESSO DE APRENDER E ENSINAR.

Após compreendermos o estágio como etapa de aprendizagem, momento em que a teoria se confronta com a prática, desafiando os estagiários a refletirem sobre sua identidade docente, suas concepções de ensino e a realidade escolar, vamos analisar neste capítulo sua estrutura como componente curricular a partir do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e por meio da análise de relatório da autora. No curso de Artes Visuais - licenciatura, ofertado pela Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da UFMS.

2.1 A organização do Estágio em Artes Visuais na licenciatura da UFMS.

A Resolução nº 706 - Cograd/UFMS, de 8 de dezembro de 2022, é um documento que orienta a execução do estágio supervisionado nos cursos de graduação da UFMS. É por meio dessa resolução que ficam definidos os objetivos, obrigações e deveres, definindo o estágio como ato educativo (Art. 1º), onde seu objetivo é desenvolver competências profissionais, preparando o aluno da graduação para a profissão que poderá exercer.

A Resolução nº 706 - Cograd/UFMS, de 2022, organiza as diretrizes sobre as normas a serem cumpridas durante o estágio, como descrito no Art. 2º desta resolução, onde menciona que a carga horária do estágio obrigatório deve estar prevista no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) dos Cursos de Graduação da UFMS, seguindo as diretrizes de cada área e curso.

Além disso, determina que os estágios, como descrito no Art. 6º, sejam acompanhados de forma efetiva pelo Supervisor de Estágio na concedente, e também com o professor responsável pelo componente curricular de estágio, sendo denominado como: professor orientador.

Embora este documento não preveja horas exatas a se cumprir de estágios obrigatórios, ele especifica que isso esteja bem descrito no Projeto Pedagógico do Curso (PPC). No curso de Artes Visuais - licenciatura, ofertado pela Faculdade de Artes,

Letras e Comunicação da UFMS, segundo o PPC, que está vigente no ano de 2025, prevê 400 horas de estágio obrigatório, onde o estagiário concilia nos distintos estágios, a observação do cotidiano escolar, a regência quando prevista, e em todas as etapas sob a supervisão direta do professor regente da sala de aula e professor orientador do estágio. Deste modo, possibilita que o estagiário desenvolva as atividades de modo gradual e com acompanhamento.

As 400 horas são divididas em quatro componentes curriculares, sendo eles: Estágio Obrigatório de Artes Visuais, de 128 horas; Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental, de 95 horas; Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio, de 102 horas; e Estágio Obrigatório de Artes Visuais em Espaço Não Formal⁸, de 75 horas. Cada um desses estágios tem fases e etapas bem definidas com o objetivo de orientar os estagiários; essas etapas são geralmente separadas em:

1. *Orientação sobre o campo do estágio.* É neste momento em que os alunos recebem as primeiras orientações, como objetivos da disciplina, a documentação exigida para iniciar o estágio e o cronograma das atividades com os prazos. Esse também é o momento em que o professor orientador retoma temas e fundamentos teóricos que embasam a prática dentro de sala de aula, lembrando autores como: Fusari e Ferraz (2001), Paulo Freire (1996), Pimenta e Lima (2012), entre outros que discutem o estágio como espaço de reflexão crítica e construção do conhecimento. Essas conversas relacionando o estágio com os autores fazem com que os alunos relembrem as principais abordagens pedagógicas estudadas ao longo da graduação, relacionando-as com o cotidiano escolar, também momento onde a professora responde às dúvidas dos estudantes em relação ao estágio.

2. *Definição do Campo de Estágio:* este é o momento onde os alunos começam a decidir em que escola realizaram o estágio. Após vão à instituição escolhida com a carta de apresentação. Nessa etapa, ocorre o primeiro contato formal com a escola e com os professores de Arte, com o objetivo de verificar a disponibilidade para recebê-los como estagiários. Esta primeira conversa que o aluno tem com a escola é muito importante, pois é o momento de escolher quais

⁸ **Nota:** Apesar da relevância do Estágio Obrigatório de Artes Visuais em Espaço Não Formal na formação docente, este trabalho opta por não tratá-lo, uma vez que o foco da pesquisa está centrado nos estágios obrigatórios em contextos escolares formais, conforme definido nos objetivos do TCC. Essa delimitação visa manter a coerência da análise proposta.

professores e turmas eles irão acompanhar. Também é o momento onde o aluno coleta os dados da escola e do professor para fazer o termo de compromisso.

3. *Observação/Vivência/Coleta de Dados:* Ao ter os termos de compromisso preenchidos e o plano de aula feito e aprovado pelo professor orientador (no caso de estágio de regência), está autorizado para que o aluno possa estagiar na escola, Essa fase de observação, vivência e coleta de dados é o momento em que o estagiário observa a escola, a sala, os alunos e a professora, com a finalidade de construir uma compreensão mais ampla e crítica do contexto educativo e escolar. Segundo Yin,

Observar pode ser um modo valioso de coletar dados porque, o que você vê com seus olhos e percebe com seus sentidos, não é filtrado pelo que os outros podem ter relatado a você, ou o que o autor de algum documento pode ter visto. Nesse sentido, suas observações são uma espécie de dados básicos, que devem ser altamente valorizados (Yin, 2016, p. 161)

Sendo um período de imersão e reflexão crítica que tem por objetivo contribuir para a formação de professores de arte críticos e comprometidos. Na sequência, envolve o processo de estágio, um momento também de reflexão, mas também de análise das vivências no ambiente escolar, tanto das observações realizadas quanto da regência desenvolvida.

4. *Avaliação:* A avaliação é a etapa final do processo do estágio, é o momento onde ocorre a entrega dos relatórios e dos documentos, esse é um momento obrigatório em todos os estágios e está previsto no Projeto Pedagógico do Curso de Artes Visuais – Licenciatura da UFMS, um período em que o estagiário e a turma em que ele está matriculado, analisam e refletem em conjunto sobre o processo todo e as vivências de cada um, que também estão na mesma etapa, com o objetivo de troca de conhecimentos e experiências. Bell hooks em seu livro *“Ensinando Pensamento Crítico”* defende que o compartilhamento de vivências aumenta a percepção do aluno sobre a sua própria vivência, sendo uma forma de fazer com que o estudante reflita criticamente sobre a sua vivência e a dos outros.

Quando todas as pessoas em sala de aula, incluindo os professores, compartilham experiências pessoais, as peculiaridades de cada voz são ouvidas. Mesmo quando duas pessoas escrevem e falam sobre experiências comuns, há sempre um aspecto único, algum detalhe que separa uma experiência da outra. (hooks, 2020, p. 96).

Todo esse processo de avaliação é realizado de duas maneiras: a primeira é por meio de seminários e entrega de relatórios, onde os estagiários apresentam para a turma e para o professor orientador suas percepções do seu estágio, essa apresentação é pública, podendo ter a participação de estudantes de outros semestre e professores das escolas que receberam os estagiários.

No caso do Estágio Obrigatório em Artes Visuais (estágio de observação), é também realizado por meio de construção de caderno de campo, que permite registrar pensamentos, ideias e experiências, e também futuramente, ou até mesmo no ato de escrever os pensamentos no caderno, possibilita ao estagiário refletir sobre o que foi visto e discutido em sala.

Não menos importante nesse uso diário como recurso de pesquisa é o próprio fato de que torna os que o escrevem (professores, alunos, colaboradores, estagiários, etc.) em pesquisadores. Dessa maneira, no diário se integram três posições complementares: a do ator (o que provoca as ações narradas no diário ou participa nelas); a do narrador (o que a conta, situando-se fora da ação) e a do pesquisador (o que se aproxima dos fatos com espírito de busca, com hipóteses a comprovar, com um esquema conceitual e operativo que lhe permita ler, analisar, avaliar e melhorar as ações narradas). Por isso, todos nós que trabalhamos com diários, insistimos reiteradamente que são muito úteis para provocar a reflexão e o melhor conhecimento de nós mesmos e de nossas ações (Zabalza, 2004, p. 26).

O caderno de campo é utilizado como método de avaliação, e tem o objetivo de oferecer ao estagiário uma potencial reflexão crítica sobre sua prática. Zabalza (2024), afirma que os diários ou cadernos de campo como escrito em seu livro “são muito úteis para provocar a reflexão e o melhor conhecimento de nós mesmos e de nossas ações.”

A documentação está presente em todos os estágios obrigatórios e também os não obrigatório, sem os termos de compromisso devidamente assinados e aprovados, o estagiário não está liberado para iniciar o estágio, sendo eles o termo de compromisso da UFMS ou em caso do aluno que for fazer o estágio em escolas municipais o termo de compromisso da SEMED, sendo um documento essencial pois ele formaliza o estágio onde cria um vínculo, não empregatício, entre o estagiário e a concedente (escola). Estes documentos devem ser assinados pela concedente, pela universidade e pelo estagiário em três vias ficando uma com a escola, uma com o estagiário e a outra entregue junto com os relatórios e folhas de frequência que devem ser entregues para o professor orientador do estágio, sendo de responsabilidade do estagiário pegar todas as assinaturas pedidas nos termos e nos relatórios e de responsabilidade do orientador do estágio avaliar e entregar para a comissão de estágio (COE).

Outro documento exigido antes de iniciar a regência nos estágios (Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental e o Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio) é o plano de aula que é elaborado pelos estagiários conforme as orientações do professor supervisor e só pode ser desenvolvido no contexto da escola, com a aprovação do professor orientador. O plano de aula deve ser elaborado a partir das observações realizadas e quando autorizado pelo professor supervisor, o conteúdo pode ser sugerido pelo aluno, do contrário, o estudante segue as orientações de conteúdo indicado pelo referido professor.

Neste plano, devem constar de forma detalhada todas as atividades, materiais, os objetivos e as metodologias a serem feitas pelo estagiário durante a regência, para este, existe um modelo de plano a ser seguido por todos, visto que a elaboração de um planejamento é previamente estudado em disciplinas como Fundamentos de Didática e Didática do Ensino de Artes Visuais.

No final do estágio o estudante deve reunir todos os documentos de acordo com a indicação da Comissão de Estágio (COE), e então, enviar para o professor orientador, a não entrega dos documentos ou falta de algum, pode inviabilizar o processo fazendo com que o aluno não seja aprovado. Dos quatro estágios que são ofertados na estrutura do curso, vamos descrever na sequência, três deles, vejamos:

O primeiro estágio denominado como “*Estágio Obrigatório de Artes Visuais*”, ele é previsto para acontecer no 4º Semestre da graduação no curso de artes visuais - licenciatura, conforme o Projeto Pedagógico do Curso (PPC). No Plano de ensino, esse estágio tem como objetivo, através da observação, conhecer a realidade da escola, o professor, a secretaria e a disciplina de Arte no Ensino Fundamental (anos iniciais e finais), assim é um momento mais introdutório e epistemológico, buscando que o estagiário conheça e compreenda a rotina da escola, da sala de aula e das aulas de Arte.

E é nesse primeiro estágio que o estudante se depara, pela primeira vez, como citado no capítulo 1 deste trabalho, onde o estagiário se coloca como pesquisador. A partir da observação do cotidiano da escola, onde o estagiário compreende, analisa e problematiza as situações vistas na realidade da sala de aula durante as aulas de Arte. Assim como afirma Freire, em seu livro *Pedagogia da Autonomia* (1996), a formação de professores exige uma curiosidade ingênua e crítica para se transformar em uma curiosidade epistemológica. Mesmo que, em um primeiro momento, o aluno não

perceba, essa curiosidade ingênua está presente e se torna epistemológica quando o estagiário produz seu relatório de forma crítica.

O segundo estágio é previsto para ocorrer no 5º semestre como componente curricular “*Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental*” este estágio ao contrário do que ocorre no 4º semestre⁹ tem como objetivo, conforme o plano de ensino (2024/1), não apenas observar e sim elaborar e planejar a regência, e nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, sendo 8 horas em cada.

A regência é uma etapa fundamental no curso de licenciatura em artes visuais da UFMS, pois é nesse momento que o estagiário vivencia de forma real o cotidiano da sala de aula, não apenas como observador e sim um agente ativo que tem a capacidade de mudar o ambiente em que está inserido indo além da mera transmissão de conteúdo, criando a possibilidade de refletir criticamente sobre sua prática.

O contexto sociocultural em que vivem seus alunos, é que o futuro professor aprende a relacionar teoria e prática e começa a conquistar sua autonomia docente. Ao levar o aluno a compreender a realidade sobre a qual vai atuar e não aplicar sobre ela uma lei ou um modelo previamente elaborado (Veiga et al., 2006, p. 4).

O terceiro estágio é previsto para ocorrer no 6º semestre com o nome Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio, diferente dos outros dois estágios anteriores descritos acima, onde o primeiro é dedicado à observação e, o segundo é dedicado à regência. Este último estágio no ambiente escolar é dividido em dois momentos, sendo o primeiro de observação de duas turmas dos três anos do ensino médio e o segundo a regência nas turmas observadas. Considero este estágio, proporciona uma experiência diferente não apenas por ser os últimos anos de escolaridade, mas o diferencial dele é que o estagiário observa e dá a regência na mesma turma, na minha compreensão isso permite um momento maior de análise do contexto educacional.

2.2. Desafios no Estágio - Percepções daquilo que vivi

Apresento, nesta seção, os relatórios dos estágios obrigatórios realizados no curso de Licenciatura em Artes Visuais, em 2023 e 2024, com o objetivo de refletir sobre os desafios vivenciados e analisar de que forma essas experiências contribuíram

⁹ “*Estágio Obrigatório de Artes Visuais*”

para a construção da minha identidade docente e para o desenvolvimento da prática profissional. Ao retomar esses relatórios, busco não apenas descrever situações de sala de aula, mas evidenciar o percurso de aprendizagem que marcou minha trajetória acadêmica e profissional, destacando tanto as dificuldades quanto às possibilidades encontradas ao longo do processo.

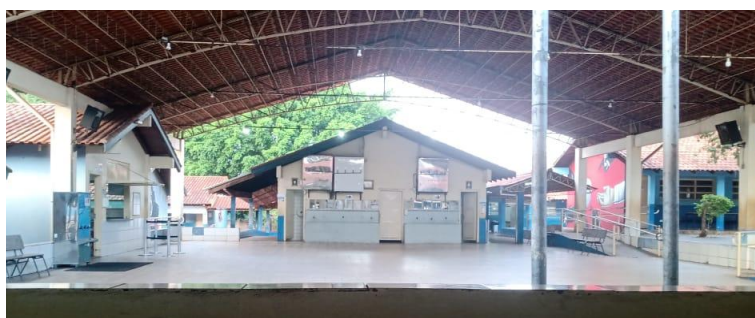
2.2.1 Estágio Obrigatório de Artes Visuais, observação - Minhas Vivência.

Realizei o primeiro Estágio Obrigatório em Artes Visuais, em uma escola municipal. Teve como objetivo, observar a rotina da escola e das aulas de Artes nos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, além de refletir sobre as práticas docentes em diálogo com a formação universitária.

No momento de escolher em que escola faria o estágio, optei por uma da rede municipal de ensino, principalmente, por se localizar no mesmo bairro onde moro, sendo de mais fácil acesso, mas por ser também, a escola onde fiz meu ensino fundamental, portanto, já conhecia sua infraestrutura, alguns professores e a diretora da escola, mesmo antes de iniciar o estágio, já sabia que seria bem recebida por todos lá, e isso foi um fator muito importante para a escolha das escolas em que fiz todos os demais estágios.

No período da observação, a escola tinha uma organização cotidiana de recepção do alunos um tanto quanto tradicionais, que era chamado de “acolhida” onde os alunos ficam enfileirados de acordo com sua turma, e a diretora passava os informes do dia e após fazia a oração do Pai Nosso e uma vez por semana os alunos também cantavam o Hino Nacional. Isso demonstra um apego às tradições.

Figura 1 – Pátio da escola antes da acolhida dos alunos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

A figura 1 foi uma imagem feita na parte interna da escola. Percebi que, durante o processo de observação e coleta de dados no momento que antecede se o sinal da acolhida tocar, observa-se o pátio vazio. Observei que não é permitido a entrada dos alunos antes do sinal tocar, então chegam antes, e ficam esperando na recepção ou do lado de fora da escola esta imagem traduz a “calmaria antes da tempestade”, pois este mesmo local se transforma em um turbilhão de sons, movimentos e crianças no exato momento em que o sinal é disparado, como mostra a figura 2.

Figura 2 – Pátio da escola durante a organização para a acolhida dos alunos.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Após o fim da acolhida, a escola volta a uma relativa calmaria. Se antes o pátio estava vazio, em total silêncio, com os alunos todos em sala, agora esse mesmo espaço ganha vida: surgem sons, conversas e passos apressados que anunciam a nova “tempestade” que se aproxima: o recreio.

Figura 3 – Pátio da escola durante a acolhida dos alunos.



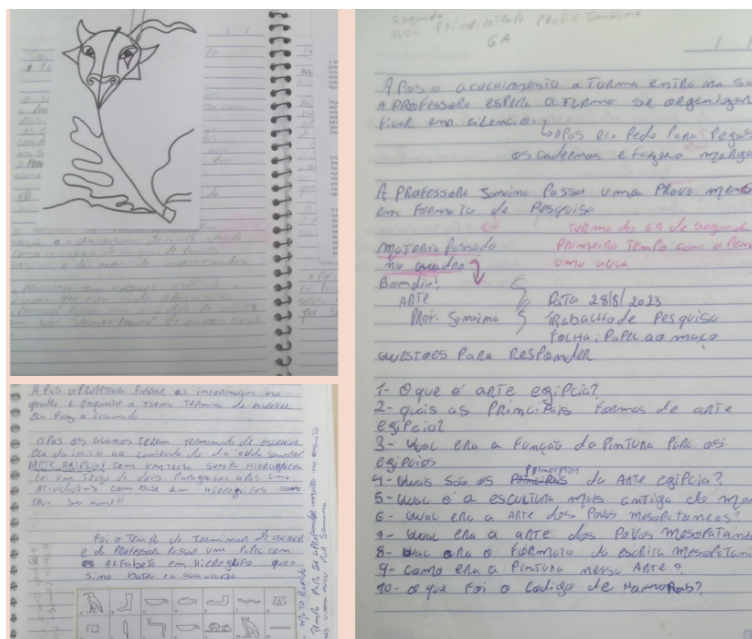
Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

A figura 3 mostra todos os alunos enfileirados de acordo com seu ano e os professores a frente de cada fila no pátio e corredores da escola durante a escuta dos informes diários da diretoria e a reza do pai nosso.

Nas primeiras reuniões que antecedem o estágio, onde são feitas as orientações, é instruído a construir um caderno de campo, meio que permite que o estagiário registre suas experiências e, a partir delas, desenvolva uma postura reflexiva e consciente do que está observando. Nesse processo de escrita, pude refletir, conforme escrevi no meu relatório feito no ano de 2023, “o quanto importante é anotar o que acontece em sala, pensamentos e questionamentos que surgiam durante o dia, pois possibilitou com que eu pudesse revisitar os meus pensamentos e questionamentos que tive durante o processo”

O caderno de campo é um dos instrumentos de orientação que mais auxilia o estagiário durante e após o estágio, pois ajuda a lembrar fatos, pensamentos, conversas que o estagiário provavelmente não se lembraria na hora da escrita dos relatórios e apresentações, se não tivesse anotado. De acordo com Zabalza, “[...] é justamente nessas “experiências pesadas” que o diário cumpre um papel importante como elemento de expressão de vivências e emoções.[...] “(Zabalza, 2004, p. 18).

Figura 4 – Caderno de campo da autora.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

E para além dos estágios, o hábito de anotar e criar esses cadernos de campos incentiva os estudantes a ter um pensamento crítico, fazer e após refletir sobre a experiência vivida, como nos diz Freire (1996), a formação docente deve ter atitudes contínuas que una a prática experimentada com a teoria, sendo, portanto, a práxis.

Nesse âmbito, o fazer, assim como, e não menos importante, o refletir sobre o fazer são partes de um círculo, sempre constituindo momentos ao mesmo tempo iniciais e finais (Calazans; Barros; Cavalcante, 2023, P. 67).

E foi através do caderno de campo que construí o meu relatório. Ao rever as fotos e analisar minhas anotações no caderno de campo sobre as observações com a professora do fundamental 1 (anos iniciais), percebi que ela segue o mesmo estilo de aula com todas as turmas em que eu a observei na época (mesmo sendo anos tão distantes um do outro, foi observado as turmas do (1º, 3º e 5º). A aula era iniciada com a leitura um livro e depois passando um desenho pronto para que os alunos pintassem, talvez para evitar “trabalho” onde o único objetivo do aluno era pintar com lápis de cor e colar no caderno mostrando uma falta de coerência entre o assunto abordado no livro ou texto lido, para os alunos e a prática, não valorizando a criatividade da crianças e o potencial de interpretação do aluno acerca do conteúdo que foi passado. Segundo Freire (1987, p. 33) desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante.

As turmas observadas no fundamental 2 (anos finais), foram com um professor diferente ao contrário da outra professora ele levava vídeos e textos, mas ao analisar o relatório do que foi observado pude ver que os materiais eram diferentes, mas o método era muito similar em todas as aulas de diferentes turmas, o professor levava um vídeo que durava a aula toda onde o objetivo era apenas assistir e decorar, pois o conteúdo que estava sendo mostrado no vídeo seria cobrado na prova.

Ao passar por todas as etapas do estágio, vem o momento final, que, em minha percepção, sempre é a que exige maior organização, é desafiadora e pode gerar estresse, que é a entrega dos documentos. Nesse sentido, compreendo que a documentação torna o estágio mais tenso e nisto a compreensão a partir das autoras, que mencionam que.

[...] a aproximação à realidade só tem sentido quando possui conotação de envolvimento, de intencionalidade, pois a maioria dos estágios burocratizados, carregados de fichas de observação, é miope, o que aponta para a necessidade de um aprofundamento conceitual do estágio e das atividades que nele se realizam (Pimenta; Lima, 2018, p.35).

Embora constitua uma exigência institucional, essa etapa, em alguns momentos, apresenta excesso de formulários e prazos que, somados à falta de clareza em certas orientações sobre como elaborar ou lidar com as documentações, acabam se tornando um fator de estresse e desmotivação. Em vez de se configurarem como instrumentos de formação, esses procedimentos passam a atuar como obstáculos, o que me leva a questionar se todos os documentos solicitados são, de fato, imprescindíveis e se estão articulados a uma proposta crítica e reflexiva, que favoreça não apenas o controle do estágio, mas sua compreensão como parte integrante da formação docente.

2.2.2 Estágio obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental (regência) - minhas vivências.

Para iniciar o estágio de regência no ensino fundamental anos iniciais escolhi a mesma escola onde fiz o estágio anterior (observação), na escola municipal, e para o ensino fundamental anos finais escolhi uma escola estadual pelos mesmos motivos da escolha da outra escola pois a escola estadual é de esquina com minha casa e por eu ter estudado o ensino médio.

Figura 5 – Pátio escola estadual.



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Ao entrar no pátio da escola, 4 anos depois, foi uma sensação totalmente nova pois tudo era conhecido, mas diferente ao mesmo tempo, o lugar que fez parte da minha rotina por anos, agora parecia outro, tudo estava no mesmo lugar, eu já conhecia tudo, mas o meu olhar sobre aquele espaço não era mais o mesmo, pois observava a escola com o olhar de quem ensina e não mais com de quem aprende, essa mudanças de olhar, reflete a influência do processo de formação docente, na construção do meu olhar mais crítico e reflexivo, penso em bell hooks, quando diz que (2020, p. 33), “*pensamento crítico requer discernimento*”.

O estágio, na etapa da regência no Ensino Fundamental, proporcionou uma nova perspectiva em relação à experiência anterior de observação. Antes eu ocupava o papel de observadora, neste estágio ocupei a posição de estagiária regente. Como descrito no relatório, a escola municipal (onde fiz os anos iniciais) e a escola estadual (onde fiz os anos finais) foram receptivos, sendo um ambiente acolhedor para os estagiários. Na escola municipal por ter feito o estágio anterior lá, o ambiente já era familiar, assim como parte dos professores e funcionários e da rotina escolar, tive mais confiança em entrar em sala e realizar a regência.

Figura 6 – Regência do estágio, escola estadual.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Na escola estadual, embora eu já conhecesse o espaço como egressa, não tive a mesma confiança. O fato de ter frequentado a instituição como aluna não contribuiu da mesma forma que teria contribuído caso a etapa de observação tivesse ocorrido no momento da regência. Essa diferença evidencia como a construção da identidade docente está diretamente relacionada às vivências práticas, à reflexão epistemológica sobre essas experiências e ao reconhecimento do novo papel assumido como estagiária/professora.

No Ensino Fundamental, anos iniciais, escolhi duas turmas para a regência: o 2º e o 4º ano. Como registrado em meu relatório de estágio, havia uma expectativa de que as aulas de arte tivessem um envolvimento mais ativo e participativo dos alunos. No entanto, ao analisar posteriormente o relatório, percebi que, apesar dos esforços na elaboração das propostas, o objetivo de promover uma aula que envolvesse os alunos, nem sempre foi alcançado.

Com a turma do 4º ano, ao analisar o relatório, percebi que com essa turma teve mais engajamento, os alunos interagiram muito, indo além do esperado. E ao ler esse relatório, pude ver que, quando o ensino de artes é aberto ao diálogo, abre-se espaço para que o aluno contribua com seus saberes, como afirma Paulo Freire (1996), o professor deve sempre estar aberto a perguntas e a curiosidades e criar possibilidades para chegar a uma resposta e construir um conhecimento.

[...] Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, a suas inibições[...] (Freire, 1996, p. 25).

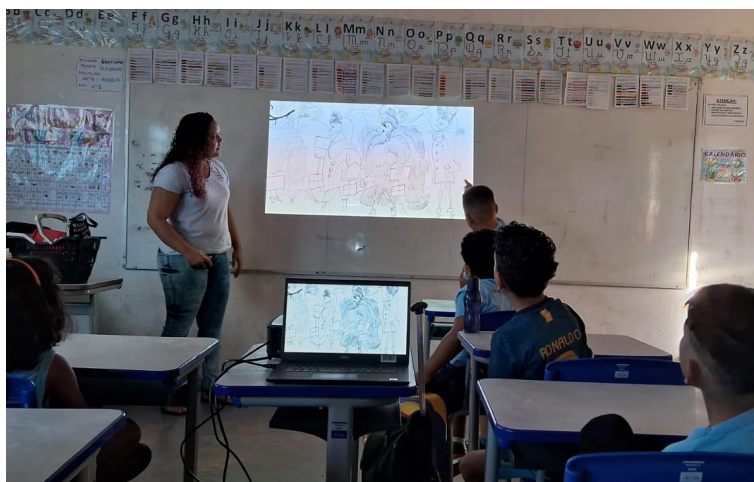
Figura 7 – Regência do estágio escolar municipal.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Já com a turma do 2º ano, a experiência foi um pouco diferente. Embora os alunos tenham demonstrado grande interesse em participar da aula, respondendo e fazendo perguntas, ao analisar o meu relatório, percebi que o plano de aula não atingiu de forma satisfatória o objetivo que tinha proposto inicialmente, faltando uma melhor organização, assim como Veiga (1998, p. 1) enfatiza, “a necessidade de organizar seu trabalho pedagógico com base em seus alunos” deve orientar o planejamento da aula. Nesse sentido, compreendi que o tempo destinado para esse processo de familiarização com a turma e planejamento das aulas foi pouco, não tendo tempo para buscar conhecer melhor a turma em que atuaria e o conteúdo ministrado ao longo do semestre pela professora regente, o que acabou limitando minhas possibilidades de desenvolvimento de conteúdo com a turma naquele momento.

Figura 8 – Regência do estágio escolar municipal.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

No estágio realizado com turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, a experiência relatada foi totalmente diferente dos anos iniciais. Um dos principais desafios abordados no relatório foi o tempo de aula e a falta de engajamento dos alunos, que mesmo levando materiais e atividades em dupla, foi encontrado muita resistência.

Foi escrito no meu relatório do Estágio obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental no ano de 2023 que seria mais proveitoso separar os momentos teóricos e práticos em aulas diferentes, podendo desenvolver melhor tanto a teoria quanto a prática. Ao pensar nesta questão hoje, chego à conclusão de que a separação brusca da teoria e da prática pode gerar uma dicotomia, reforçando a ideia para os alunos de que a teoria não se aplica ou está longe da prática, sendo a melhor saída organizar melhor o tempo, distribuindo o conteúdo teórico em mais aulas e delimitando o tempo para a realização da prática.

Figura 9 – Regência do estágio, escola estadual.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

O primeiro estágio de regência mostrou que os estagiários precisam se adaptar às diversas situações que envolvem uma sala de aula, e ter um plano de aula que acompanhe esses casos que podem apresentar novos saberes à aula, como aponta hooks (2020). Os professores não devem temer desvios no planejamento, pois isso dá a oportunidade para que os alunos possam se engajar no tema e trazer suas próprias reflexões.

2.2.3 Estágio obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio, observação e regência - minhas vivências.

Na estrutura curricular do Curso de Artes Visuais, o estágio no ensino médio é dividido em duas etapas, a primeira é de observação, diferente dos estágios anteriores, onde um era só observação e o outro só regência. Este se inicia com a observação dos três anos do ensino médio, podendo assim observar a mesma turma em que irá dar a regência, e a segunda etapa é a de regência, onde são escolhidos dois dos três anos observados.

Figura 10 – Observação, estágio ensino médio, escola estadual.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Este estágio foi feito na escola estadual, mesmo lugar onde fiz o estágio anterior, o Estágio Obrigatório de Artes Visuais (observação), o que me deu um pouco mais de confiança, principalmente por fazer a observação antes, que foi essencial para conhecer a turma e os conteúdos que estavam sendo estudados. Com isso, pude identificar os desafios que a professora regente tinha com cada turma e em como eu poderia interferir nisso. Foi descrito no relatório que, no período de observação, a professora levava slides com imagens, mas sempre com muitos textos e tentava engajar a turma, mas não funcionava muito bem.

Já na etapa de regência deste estágio, também descrita no relatório, foram encontradas algumas dificuldades para a elaboração dos planos de aula, principalmente no momento de alinhar as propostas de aula com o referencial curricular da SED.

O conteúdo, proposto pelo referencial curricular da SED, estava inserido no eixo "Linguagens e suas tecnologias", no campo temático, Jornalístico-Midiático, tendo como objeto de conhecimento a "História e evolução da Publicidade e Propaganda no Brasil e no mundo".

Figura 11 – Regência do estágio, escola estadual.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

A principal preocupação percebida ao reler este relatório era em como dar uma aula de arte que dialogasse com o tema Publicidade e Propaganda. Com isso, entramos num assunto muito recorrente do ensino de artes a arte como instrumento para ensinar algo, como afirma Momoli (2024, p. 236), de que não é raro que a arte seja usada para outros fins que não sejam a arte, como o autor exemplifica: “os benefícios da arte para a escrita”. Embora a arte tenha o potencial de poder abordar vários assuntos, o ensino de arte não se deve limitar a ser apoio para outras áreas do conhecimento.

A arte como uma forma de instrumentalização para outras áreas de conhecimento, [...] esvaziando a dimensão poética e pedagógica dos conhecimentos artísticos, enquanto um saber que reúne um conjunto de substâncias éticas (dos modos de agir), estéticas (das formas de ser) e políticas (das relações que se estabelecem), capazes de alargar a compreensão do indivíduo sobre si mesmo, mas também sobre o outro e sobre o mundo (Momoli, 2024, p. 236).

Desse modo, a grande questão era como abordar publicidade e propaganda. A pedido da professora regente, dei início à atividade contextualizando o que é propaganda e o que é publicidade e suas diferenças. Foi descrito no relatório como gostaria da participação dos alunos e, para isso, foram levados vídeos engraçados que exemplificam o que cada uma era sem que fugisse do tema.

A solução descrita no relatório para que o tema da aula não fugisse da essência da arte se deu na continuação, onde foi levado o surgimento da imprensa¹⁰, a influência da xilogravura na propaganda no século 16 e o surgimento da pop arte, relacionando com a publicidade.

¹⁰ **Imprensa:** máquina de impressão feita com tipos móveis por volta de 1439 (século XV) desenvolvida pelo alemão Johannes Gutenberg.

Figura 12 – Slide feito para ministrar a aula no 3º ano.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Outra dificuldade em relação ao plano de aula descrito no relatório, foi no tema de aula da segunda turma, arte e cultura dos povos indígenas, em específico a kadiwéu. Mesmo existindo uma lei¹¹ desde 2003 que obriga a inclusão do conteúdo de história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo da educação básica, ao chegar no estágio e ter que dar uma aula sobre esse tema, foi percebida uma falta de preparo teórico e metodológico para abordar o conteúdo de forma sensível, respeitosa e contextualizada. Compreendi essa dificuldade como um esvaziamento na formação inicial sobre o ensino das culturas indígenas, pois o tema é visto de forma superficial. Essa ausência de um aprofundamento teórico sobre a cultura e a arte contribui para que a arte e a cultura indígena sejam tratadas na escola de forma superficial e folclorizada. Assim, a necessidade de,

[...] atuar através de uma pedagogia mais realista e mais progressista, que aproxime os estudantes do legado cultural e artístico da humanidade,

¹¹ **A Lei nº 11.645/2008**, que alterou a LDB (Lei nº 9.394/1996), criou a obrigatoriedade de incluir o conteúdo de história e cultura afro-brasileira e indígena no currículo da educação básica.

permitindo, assim, que tenham conhecimento dos aspectos mais significativos de nossa cultura, em suas diversas manifestações (Fusari E Ferraz, 2001, p.53).

O desafio descrito no relatório mostrou que precisamos compreender a arte indígena indo mais além do que apenas representação gráfica e releituras de obras, foi preciso entender todo um contexto histórico e cultural das diferentes etnias, a relação com a natureza e as diversidades de cada povo para conseguir formular um plano de aula que fosse significativo para os alunos.

Figura 13 – Foto de uma atividade de colagem feita por um aluno do 3º ano.



Fonte: Arquivo pessoal, 2024.

Ainda que, em alguns momentos, os resultados não tenham correspondido totalmente às expectativas, a tentativa de promover uma educação dialógica e participativa esteve presente como norte na construção das propostas ao longo dos estágios.

3. O ESTÁGIO NA VOZ DOS ESTAGIÁRIOS

Neste capítulo, faço uma análise das vivências dos estudantes do curso de Artes Visuais - licenciatura, que já realizaram os estágios: Estágio Obrigatório de Artes Visuais, Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental e Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio, entre os anos de 2023 e 2024.

A escolha dos sujeitos da pesquisa e o período no qual cada participante realizou os estágios obrigatórios, deve-se ao fato de que as vivências durante o estágio já foram, de certa forma, analisadas criticamente, pelos alunos que participaram da pesquisa. Nóvoa (1989), em sua obra *Vidas de Professores*, discute sobre a confiança das narrativas produzidas a partir das vivências, afirmando que o acontecimento vivido e o momento da narração interfere em como o sujeito conta sua história.

A escolha de realizar uma pesquisa qualitativa com estudantes que completaram o estágio obrigatório nos anos de 2023 e 2024 baseia-se na busca por respostas mais críticas e reflexivas, que estão em sintonia com os temas abordados nos capítulos iniciais deste Trabalho de Conclusão de Curso.

O objetivo desta pesquisa é analisar as experiências dos estagiários durante os estágios obrigatórios em Artes Visuais - Licenciatura, buscando compreender os desafios e as oportunidades que os estudantes encontraram. Essa abordagem dialoga com a segunda característica da pesquisa qualitativa, como cita Robert K. Yin em seu livro *“Pesquisa Qualitativa do início ao fim”* de 2016, que enfatiza a importância de representar as opiniões e perspectivas dos estudantes.

A pesquisa qualitativa difere por sua capacidade de representar as visões e perspectivas dos participantes de um estudo. Capturar suas perspectivas pode ser um propósito importante de um estudo qualitativo. Assim, os eventos e ideias oriundos da pesquisa qualitativa podem representar os significados dados a fatos da vida real pelas pessoas que os vivenciam, não os valores, pressuposições, ou significados mantidos por pesquisadores (Yin, 2016, p. 29)

Portanto o objetivo é representar as visões e perspectivas dos sujeitos. Entendo que minha proximidade com o tema por ser também estudante de licenciatura pode influenciar a interpretação das narrativas, para minimizar vieses, busquei manter uma postura reflexiva durante a análise, cruzando dados com teorias estabelecidas. Para a coleta de dados foi elaborado um questionário, denominado Percepções sobre o estágio obrigatório em Artes Visuais, (apêndice 1) contendo onze perguntas, sendo: quatro

objetivas e sete descritivas, buscando compreender como os estágios obrigatórios contribuíram para a formação docente dos alunos, fornecendo uma perspectiva mais ampla da influência dos estágios obrigatórios na formação inicial desses estudantes.

O questionário foi elaborado e disponibilizado por meio da plataforma Google Forms. O link de acesso foi encaminhado aos participantes por e-mail institucional, fornecido pela Coordenação do curso e também por mensagem via whatsapp pessoal dos sujeitos, convidados a participar da pesquisa de forma voluntária. O questionário foi enviado a dezoito alunos, utilizando como critério de participação apenas os estudantes do curso de licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação da UFMS que realizaram os estágios obrigatórios, entre os anos de 2023 e 2024.

O formulário do Google Forms, ficou em aberto para recebimento de respostas durante o período de uma semana, tempo considerado suficiente para que todos os participantes tivessem a oportunidade de acessar e registrar suas respostas. Ao final do prazo, foi obtido o retorno de doze questionários preenchidos.

A coleta de dados foi feita de forma totalmente anônima, assegurando a confidencialidade dos sujeitos da pesquisa. Para organizar e facilitar a leitura dos dados coletados, cada sujeito da pesquisa foi nomeado de modo aleatório a um identificador, sendo nomes de cores de tinta, conforme preferência da pesquisadora. Essa abordagem permite uma análise das informações sem comprometer a privacidade e o anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa. A análise dos dados coletados se dá por meio das narrativas com o propósito de conhecer e compreender as vivências dos sujeitos da pesquisa.

A análise dos dados se baseia na pesquisa qualitativa do autor Yin (2016), onde o autor descreve que o pesquisador deve buscar padrões e relações entre os dados coletados. Portanto, “O processo de recomposição pode envolver “jogar com os dados”, o que significa considerá-los em diferentes arranjos e temas e depois alterar e alterar os arranjos e temas até que surja alguma coisa que pareça satisfatória” (Yin, 2016 p.194).

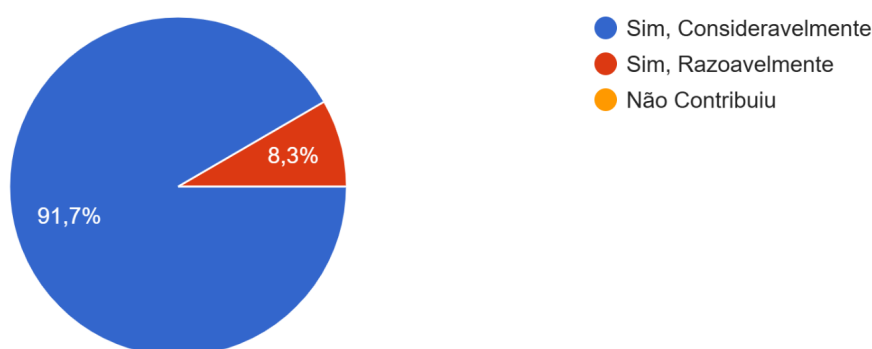
Sendo assim, a escolha de agrupar as perguntas por blocos temáticos com por exemplo: ‘motivação docente’, ‘identidade profissional’, vivências e ‘continuidade do estágio’ é uma forma de organizar os dados permitindo possíveis aproximações e ou conexões entre as respostas.

3.1. Análise das Percepções sobre Identidade, Motivação e Experiências nos Estágios.

Iniciando a análise com as respostas referentes à pergunta: Você acha que os estágios contribuíram na formação de sua identidade como professor?

Gráfico 1 - Referente a Pergunta: Você acha que os estágios contribuíram na formação de sua identidade como professor?

12 respostas



Fonte: Dados coletados com aplicação do questionário. Elaborado pela autora, 2025.

Ao analisar o Gráfico 1, pude perceber que, dos 12 sujeitos da pesquisa, 91,7% (11) consideram que os estágios obrigatórios contribuíram consideravelmente na formação de suas identidades docentes e 8,3% (1) considerou razoável.

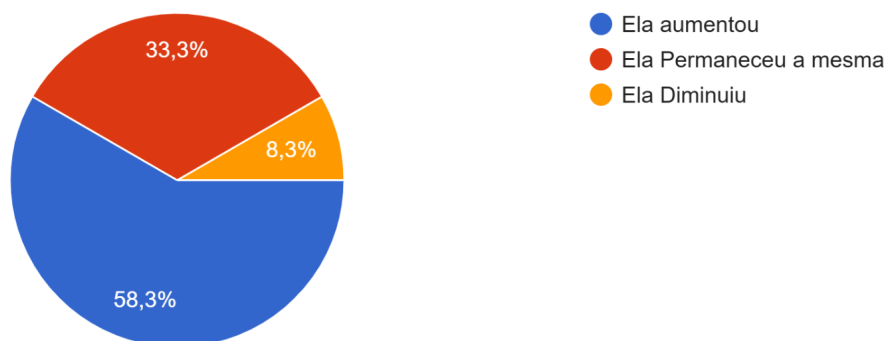
Esses dados revelam que o estágio se mostrou como um espaço de produção de saberes e de construção da identidade docente, para os participantes da pesquisa, confirmando a perspectiva de Pimenta e Lima (2012), segundo a qual o estágio deve ser compreendido como parte do processo de aprendizagem e reflexão crítica.

[...] a experiência como discente, na formação inicial específica em termos de socialização do conhecimento profissional, [...] é uma aprendizagem contínua, acumulativa e que agrega uma variedade de formatos de aprendizagem (Gatti et al., 2019, p. 183).

A seguir, apresenta-se o gráfico circular referente à próxima pergunta.

Gráfico 2 - Referente a Pergunta: Após os estágios, sua vontade de seguir a carreira docente mudou?

12 respostas



Fonte: Dados coletados com aplicação do questionário. Elaborado pela autora, 2025.

No Gráfico 2, as respostas evidenciam que 58,3% dos participantes relataram que sua vontade de seguir a carreira docente aumentou após os estágios, enquanto 33,3% afirmaram que permaneceu a mesma e apenas 8,3% indicaram diminuição. Esses dados reforçam a ideia de que o estágio, ao proporcionar vivências significativas e reflexivas, contribui não apenas para a formação da identidade docente, mas também para o fortalecimento do desejo de continuar na profissão.

Nas respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa nomeados simbolicamente de Viridian e Ocre¹² na terceira pergunta: “*Durante seus estágios, o que foi mais marcante para você?*” onde os sujeitos citaram que suas experiências nos estágios em espaços não formais, foram os mais significativos para sua formação.

O realizado em espaço não formal, com certeza. Trabalhar com o público idoso foi enriquecedor, e diferente dos outros estágios (Sujeito Viridian, 2025).

O estágio no presídio foi marcante, por muitas razões. Ao final, uma aluna escreveu uma carta de agradecimento e escondeu no seu caderno para que a gente tivesse a surpresa de encontrar depois. Foi a carta mais linda que já vi, pra coroar essa experiência. Nela, a aluna (que não falava português, por ser boliviana) escreve em espanhol agradecendo pelas aulas e pela presença, que fizeram todos os dias com que ela se esquecesse que estava em uma prisão. Acho que o que marca em toda experiência são as coisas que nos atravessam, principalmente das relações humanas. “Também foi marcada por algumas

¹² **Ocre** - O nome é um tom terroso. Originado de um pigmento natural encontrado em argila, Para organização e para facilitar a leitura dos dados coletados, os sujeitos da pesquisa foi nomeado de modo aleatório a um identificador, sendo nomes de cores de tinta,

coisas ruins nos estágios em escola, como falta de apoio, desrespeito, mas as marcas boas são as que sobressaem” (Sujeito Ocre, 2025).

O Sujeito Ocre relatou dentro da mesma resposta, duas vivências totalmente diferentes a primeira sendo no presídio (relatada como positiva) e a segunda, dentro da escola, que se relaciona com o relato de experiências do Sujeito Camurça (2025) que foi contada como “não foi muito boa”. Moreira (2020) cita que as vivências sendo positivas e/ou negativas ainda sim influenciam na construção da identidade docente.

Pra mim o mais marcante foi a experiência que tive em uma das turmas do ensino médio, que não foi muito boa. Fiquei frustrada por ter sido ignorada pelos alunos, pois mesmo tendo me esforçado para levar propostas que saíssem da rotina (e que funcionaram em outras turmas), senti que não se interessavam por minhas aulas (Sujeito Camurça, 2025).

As experiências classificadas desse modo, nos mostra que o estágio obrigatório em Artes Visuais é um espaço de aprendizagem complexa onde o aluno, futuro professor, é desafiado a conhecer suas potencialidades, nos diversos desafios, portanto, relatos como a do Sujeito Camurça e Ocre (2025) onde trazem como mais marcante em seus estágios a frustração e falta de apoio, nos mostra que todas as experiências contribuem para a construção de repertórios pedagógicos e para o desenvolvimento de habilidades reflexivas e críticas, mesmo quando a prática não corresponde às expectativas do estagiário.

Essa experiência pode ser compreendida como parte, muito importante, do processo formativo, pois são nas dificuldades encontradas durante o estágio, que os estagiários são levados a repensar estratégias dentro de sala. Assim como se diz em uma expressão popular Brasileira muito falada “a vida não é um morango” a docência também não é, ela é cheia de desafios que precisam ser reconhecidos, trabalhados e superados. Portanto, o estágio também é momento de apoio e de acolhida das situações que os estagiários vivenciam.

O desenvolvimento de uma carreira é, assim, um processo e não uma série de acontecimentos. Para alguns, este processo pode parecer linear, mas, para outros, há patamares, regressões, becos sem saída, momentos de arranque, descontinuidades. O facto de encontrarmos sequências-tipo não impede que muitas pessoas nunca deixem de praticar a exploração, ou que nunca estabilizem, ou que desestabilizem por razões de ordem psicológica (tomada de consciência, mudança de interesses ou de valores) ou exteriores (acidentes, alterações políticas, crise económica) (Huberman, 1995, p. 38).

É possível perceber que as experiências dos sujeitos dentro do estágio ultrapassaram apenas um componente curricular, ambos relatam vivências que os colocaram em contato com várias realidades, onde tiveram aprendizagens significativas. Para Pimenta (1995), a essência da prática docente envolve compreender o objetivo para transformar a realidade, assim como defende Paulo Freire no livro “*Pedagogia da autonomia*” (1996), e em outros estudos, que nós como educadores precisamos ser mais críticos e reflexivos buscando a práxis para transformar o mundo e a sociedade ao nosso redor.

Também dentro da pergunta (*Durante seus estágios, o que foi mais marcante para você?*). Tiveram muitas outras respostas, onde podemos perceber que as vivências, dentro do estágio foram marcados por muitos sentimentos e reflexões, como mostram os Sujeitos Marfim, Prússia e Cadmium que citaram o afeto e o carinho como o que foi mais significativo e marcante para eles.

Acho que perceber que minha ação em sala de aula faz diferença, é legal ver que ao final de cada aula algum aluno tenha aprendido algo que ensinei, [...]
(Sujeito Payne, 2025).

Acredito que a parte mais marcante para mim foi a interação com os alunos, nos estágios onde tive mais aula, consegui ter um bom tempo de conversa com os alunos e isso me animou para experiências futuras (Sujeito Cerúleo, 2025).

A maneira que os alunos contribuíram para a aula, suas opiniões, suas dúvidas, compartilhamento de suas vivências na escola e fora dela (Sujeito Sépia, 2025).

Muitas coisas ou quase tudo... Os afetos, os desafios, a coragem e desdobramentos que eu nem sabia que era capaz de fazer, em aula com 30 e tantos alunos, saber fazer relação de suas respostas com o que estou falando, aproximar os conteúdos com suas realidades, ser eu mesma e perceber se eles estão me entendendo e quando não acontecia eu ter que fazer analogias, exemplos... O modo como ocupamos a sala como estagiários na observação e na regência, não sentar na frente e sim no fundo para ver tudo, não ser passivo e não ficar sem interferir em nada, mas viver o espaço da sala de aula (Sujeito Cadmium, 2025)

Essas narrativas nos mostram como o estágio tem o potencial de marcar toda trajetória acadêmica de um aluno, tanto de maneira positiva quanto negativa como foi citado acima, o que mais se destacou nas respostas dadas pelos sujeitos que participaram da pesquisa foi a construção de vínculos com os alunos e o reconhecimento da sua atuação como professor, mostrando que o estágio não é apenas observar e fazer e sim, uma construção de repertórios que é levado para a vida profissional dos futuros professores de arte.

Cada professor construirá a sua identidade baseando-se no processo de formação, características pessoais, nas suas influências, em tudo aquilo que já viveu antes, durante e após a graduação. Por toda a trajetória do magistério, seja nas aulas, no cotidiano da escola, nos cursos, palestras e até nas vivências pessoais. Todas as experiências são válidas, pois constituem aquilo que ele é e a forma como ele vê o mundo (Santos; Palma; Palma, 2020, P. 155).

Freire (1991) Afirma que “A gente se forma como educador, permanentemente, na prática, e na reflexão sobre a prática”, portanto o estágio tem que contribuir para a formação de valores, atitudes e percepções sobre a docência, algo que se fortalece com a prática, com a vivência do cotidiano escolar.

3.2. Análise da Influência do local do estágio - A escola, a sala de aula e o(a) professor(a) de arte

Para dar continuidade à análise dos dados apresento respostas dadas à pergunta: *“Você fez um dos estágios em uma escola que já conhecia? Se sim, como a escolha dessa escola influenciou no seu estágio? Se não, você acredita que faria diferença já ter familiaridade com a escola?”*, a análise busca compreender se ter um vínculo prévio ou a ausência dele com a instituição de ensino pode influenciar nas experiências vivenciadas pelos estagiários durante o estágio obrigatório.

Ao analisar as respostas, foi possível perceber que 50% (6) dos estudantes responderam que já conheciam a escola antes de iniciar o estágio, como destaca o sujeito Viridian (2025):

“Fiz o estágio na escola onde estudei durante o ensino fundamental e também no ensino médio. Isso teve um grande impacto, pois recebia muito incentivo dos professores; raríssimas vezes me desanimaram ou me sugeriram desistir da ideia”.

Foi notado que cinco dos seis sujeitos que responderam “sim” relataram vivências positivas, incentivadoras e ou facilitadoras, no conhecimento prévio e algum vínculo afetivo com o ambiente escolar que estavam inseridos como estagiários, apenas o Sujeito Cerúleo relatou que teve uma experiência frustrante com o espaço escolar onde estava, além do problemas acerca da parte documental, e por este motivo optou por mudar de escola para fazer o próximo estágio “ Nesse sentido, a mudança de escola influenciou justamente na minha vontade de continuar o estágio, pois fui para uma escola que possuía um ambiente mais confortável.” (Sujeito Cerúleo. 2025).

Os outros 50% (6) dos sujeitos da pesquisa afirmaram não conhecer a escola antes do início do estágio. Dentre esses, apenas um participante relatou que acredita que a diferença seria mínima, considerando que sua experiência foi positiva e enriquecedora mesmo em um ambiente desconhecido:

Não. Acredito que se tivesse diferença, seria mínima, pois a escola que fiz o estágio me acolheu muito, processo tranquilo, equipe respeitosa, amigável e auxiliadora (Sujeito Titânio, 2025).

Os outros 5 sujeitos da pesquisa que relataram que não conheciam a escola destacaram que acreditam que fazer o estágio em um local já conhecido poderia ter sido uma experiência diferente, justamente pela segurança, acolhimento e facilidade de interação que conhecer a escola poderia proporcionar.

Acredito que escolher a escola já por afinidade (ao invés de escolher somente pela localização, comodidade ou até mesmo acaso) faria uma grande diferença - escolher a escola por afinidade significa que nos identificamos com ela, e assim fica mais prazeroso o processo todo (Sujeito Ocre, 2025).

Por outro lado, a análise das respostas também sugerem que, mesmo em ambientes escolares novos, a adaptação e o aprendizado se mostraram presentes em todos os contextos dos estágios, revelando que o estágio, seja em ambiente conhecido ou não, é sempre um espaço de descobertas e construção da identidade docente.

[...] exercício docente em estágios que se abrem espaços para constituição da identidade profissional. Embora muitos estudantes de cursos de licenciaturas possuam críticas quanto a esse processo de formação, não há como negar que este incida positiva e/ou negativamente, sobre a construção da identidade dos futuros professores (Moreira, 2020, p.381).

Dessa forma, observa-se que a familiaridade com o ambiente escolar pode influenciar a forma como o estagiário vivencia sua prática, porém não determina se experiência será positiva ou não.

Para continuar essa análise, sobre já conhecer a escola ou os alunos e aprofundar a compreensão da relação entre continuidade e adaptação, trago a análise das respostas da pergunta, *“Você fez o estágio de regência no ensino fundamental na mesma escola que realizou o estágio de observação? Se sim, de que forma essa continuidade influenciou sua experiência no estágio? Se não: de que forma a mudança de escola influenciou sua experiência no estágio?”*, onde busco compreender sobre a influência de realizar (ou não) o estágio de regência na mesma escola em que ocorreu a observação.

Foi observado que 58,33% (7) dos sujeitos realizaram o estágio de regência na mesma escola em que fizeram a observação, enquanto 41,67% (5) realizaram a observação em uma escola e a regência em outra.

Dos sujeitos que responderam que fizeram o estágio de regência na mesma escola que o da observação, relataram que por ter uma proximidade com a escola houve maior vínculo com os alunos e facilidade de adaptação, como cita o Sujeito Sepia (2025) “Sim, devido a familiaridade com os alunos, as aulas puderam fluir de maneira eficaz”.

Sim, influenciou pelo fato de que eu já tinha um contato prévio com a professora que fiz a observação, mas em relação ao fator de conhecer a turma, foi algo bem, não tão vantajoso, tendo em vista que dependeria do horário que eu teria disponível no semestre, e também já que por exemplo, a turma mudou de um ano para o outro, não seria algo tão vantajoso olhando por esse âmbito (Sujeito Payne. 2025).

Por outro ponto de vista, o sujeito Payne apresenta uma observação relevante que nos leva a refletir sobre o período em que os estágios ocorrem. O estágio de observação, denominado “*Estágio Obrigatório de Artes Visuais*”, está previsto para o 4º semestre da graduação, sendo realizado no segundo semestre letivo, ou seja, na metade final do ano. Já o estágio de regência, denominado “*Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental*”, ocorre no 5º semestre, correspondente ao início do primeiro semestre letivo. Assim, há um intervalo entre os dois estágios devido às férias de final de ano.

Dessa forma, quando o estagiário retorna à mesma escola para realizar o estágio de regência, o contexto escolar já se modificou, as turmas avançaram de série, alguns alunos se mudaram e novos chegaram, se transformando em um cenário diferente daquele vivenciado anteriormente. Essa observação é reforçada pela sugestão trazida pelo Sujeito Viridian, em resposta à pergunta “*O que você acredita que deveria existir na experiência de estágio para torná-la mais completa e significativa?*” (analisada no capítulo 3.4), ao afirmar que “seria interessante agrupar observação e regência, já que em um semestre o aluno acompanha as turmas, e no outro precisa refazer tudo, mudando as vivências e experiências.”

Por outro lado, os sujeitos que falaram que realizaram o estágio em escolas diferentes 41,67% (5), relataram experiências também enriquecedoras como o Sujeito

Cadmium (2025) que citou que pode conhecer outras realidades enriquecendo seu repertório como docente, se assemelhando a resposta dada pelo sujeito Neon (2025) onde apontou que a mudança de escola possibilitou contato com diferentes ambientes escolares e de alunos, ampliando sua percepção sobre as realidades escolares.

Lidar com a Educação é, na verdade, lidar com o ser humano e com toda a inconsistência que o envolve. Inconsistência esta que se torna sinônimo de evolução, porque estamos descobrindo e aprendendo constantemente e, também, fundamentalmente porque numa mesma sala de aula, professor e alunos lidam com diversos universos, com a heterogeneidade perceptiva, atitudinal e social. São várias crenças, núcleos familiares diferentes e situações sociais diversas. (Paixão, 2020, p. 205)

É possível analisar que, quando os alunos realizam os estágios na mesma escola, desenvolvem maior confiança em sua prática, pois já conhecem a dinâmica da escola e os alunos, pois tem familiaridade influenciando na regência. No entanto, permanecer na mesma escola não cria para o estagiário um repertório de experiências, não tendo vivências diferentes de contextos escolares que poderiam inspirar novas propostas pedagógicas.

Já os estagiários que realizam seus estágios em escolas diferentes constroem um repertório mais amplo, ao entrarem em contato com diversas realidades escolares e alunos. Ainda assim, essas mudanças podem dificultar a formação de um vínculo mais profundo com os alunos e com a escola, pois esse vínculo se constrói apenas com o tempo e a continuidade na mesma escola.

3.3. Análise da Preparação, Prática Docente e Articulação com os Referenciais Teóricos.

Neste item, trato das respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa sobre a preparação para os temas que os estagiários tiveram que ministrar, a articulação entre os referenciais teóricos estudados na graduação e a ocorrência de experimentações durante os estágios. Iniciando a análise com as respostas referentes à pergunta, *“Você se sentiu preparado com relação aos temas que teve que ministrar em sala de aula durante o estágio de regência? Relate como foi sua experiência”*.

Nas respostas dadas a essa pergunta foi notado que 50% (6) dos sujeitos relataram insegurança em sua prática ou em ter que abordar certos temas como cita o Sujeito Ocre, onde destaca se sentir menos confiante ao trabalhar temas regionais ou

relacionados aos povos originários, mostrando que determinados conteúdos ainda geram receios por exigirem um aprofundamento teórico e maior experiência. O Sujeito Marfim assim como o Sujeito Neon (2025) também expressaram essa sensação de incerteza, especialmente nas primeiras experiências de regência:

Me senti meio a meio, meio preparada e ao mesmo tempo não tão preparada. Estar na frente dos alunos me deixava um pouco preocupada, mas depois da primeira aula consegui ter um bom desempenho (Sujeito Marfim, 2025).

As primeiras regências foram um pouco assustadoras, não me senti completamente preparado [...] mas isso se dilui conforme as regências vão passando, até o momento das últimas regências onde já tinha completo controle sobre minhas emoções e maior domínio sobre minha metodologia (Sujeito Neon, 2025).

A insegurança falada pelos sujeitos da pesquisa no início dos estágios é algo compreensível, pois acontece em um ambiente escolar em que a faixa etária dos alunos do ensino médio pode se aproximar com a idade dos acadêmicos, mas neste momento eles precisam ser vistos no ambiente escolar como estagiários em formação. Esse sentimento de insegurança, citado nas primeiras experiências no estágio, pode ser referenciado a partir do que Jesus e Santos (2004) chamam de “choque de realidade”, que acontece na transição entre a formação acadêmica (saberes teóricos que podem ser idealizados) e o contato com a realidade escolar e os desafios reais da sala de aula.

O conceito choque com a realidade traduz o confronto entre o estereótipo idealizado da profissão docente, adquirido durante a formação inicial, e a realidade do trabalho cotidiano na sala de aula, sendo postas em causa as expectativas anteriores e, muitas vezes, a própria competência pessoal, estando na base de um período de crise do auto-conceito profissional (Jesus; Santos, 2004, P. 48).

Com os outros 50% (6) participantes que responderam a essa mesma pergunta relataram que não sentiram insegurança com os temas, devido a maioria dos conteúdos que tiveram que ministrar já tinham sido estudados por eles nas aulas da graduação, como cita o Sujeito Titânio (2025) ao relatar que houve momentos de “repescar” o tema, para lembrar. Também, foi relatado que a ajuda prévia dos orientadores facilitando a experiência, como cita o Sujeito Cerúleo “[...] Não tive tantas inseguranças pois cheguei a perguntar referência para os orientadores do estágio, o que tornou o processo de desenvolver os planos de aula um pouco mais tranquilos” (2025).

Nessa perspectiva, hooks (2013), defende que a teoria não é apenas parte necessária na formação, mas também um lugar de refúgio onde o professor e também o

futuro professor pode se apoiar para compreender e enfrentar certas situações. Embora a insegurança seja comum no início da prática entre os estagiários, ela tem o potencial de se transformar à medida que o futuro professor se apropria da docência, assim como afirma Freire (1991), ao destacar que nos tornamos professores durante a prática docente.

Para dar continuidade à análise, a próxima pergunta aborda se, durante os estágios obrigatórios, ocorreu espaço para experimentações com materiais ou temas, articulando com o conteúdo obrigatório, a partir da questão: *“Durante os estágios obrigatórios, ocorreu espaço para experimentações com materiais ou temas, articulando com o conteúdo obrigatório? Relate como foi sua experiência.”*

Nas respostas mencionadas pelos sujeitos, a essa pergunta, foi possível perceber que as experimentações nas regências dentro do estágio foram cercadas de diversas vivências relatadas como positivas ou parcialmente positivas, marcadas por estratégias de superação, e negativas, marcadas por desafios estruturais.

Entre os desafios relatados pelos sujeitos sendo 33,3% (4) da pesquisa foi notado que a principal dificuldade em relação às experimentação foi, a falta de recursos de materiais, onde nem a escola nem a universidade tinham para ajudar, portanto ficava na responsabilidade do estagiário custear os materiais necessários para o desenvolvimento da prática, como menciona o Sujeito camurça: “Conseguí levar alguns materiais diferentes como a tinta acrílica, mas eu mesma tive que pagar, já que nem a escola nem a universidade forneceram” (Sujeito Camurça 2025)

Assim, tornando a atividade proposta um desafio financeiro individual, levando o estagiário a abandonar propostas de aulas onde se utiliza técnicas ou materiais que podem ser mais caros, como o uso de tinta acrílica em suas propostas. Outro ponto também, relatado nas respostas a essa pergunta, foi a resistência dos supervisores em aprovar os planos de aulas que envolvesse certos materiais, podendo ser por receio e ou falta de estrutura que permita utilizar adequadamente certos materiais, ou a falta de tempo para desenvolver uma proposta que necessita de mais tempo para executar cada etapa, como a utilização de argila ou tinta acrílica, como relatou o Sujeito Siena “já aconteceu de mesmo com o plano aprovado a professora de sala não autorizar a atividade no dia, ou ter que adaptar” (2025), mesma situação relatada pelo Sujeito

Prússia (2025), onde diz que conseguiu fazer experimentações mas encontrou muita resistência do professor supervisor.

Em contraponto trago as respostas dos sujeitos da pesquisa analisadas como positivas 66,67% (8), nas quais os estagiários relataram experiências em que conseguiram realizar suas propostas de aula com apoio dos professores supervisores e por parte da escola, como cita o Sujeito Titânio (2025), que relatou que teve total apoio e liberdade para fazer experimentações em sua regência e o principal, disponibilização de materiais de artes. Já o Sujeito Neon relatou que, embora houvesse abertura para trabalhar temas e conceitos, o uso de materiais diversos era limitado, onde ele cita que “desestimulava a experimentação”.

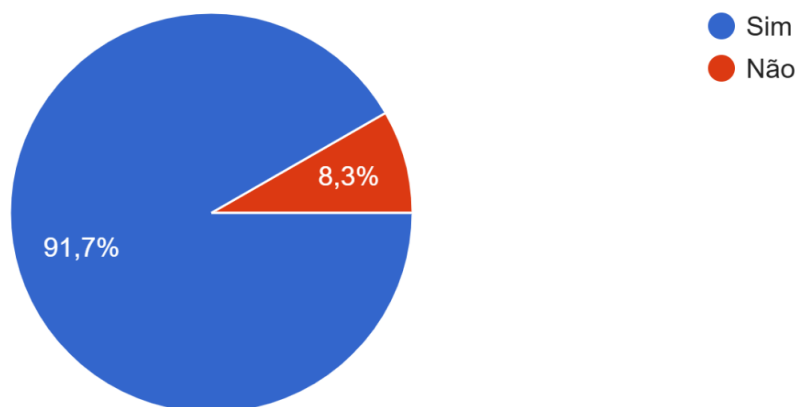
As respostas dadas pelos sujeitos nos mostra a importância de apoio da escola e da universidade tanto em relação a disponibilizar materiais didático ou artísticos e nas orientações para construção de planos de aula e as orientações durante o decorrer do estágio para que o estagiário tenha mais segurança em sua regência.

Uma resposta dada a essa pergunta pelo Sujeito Cadmium (2025) onde ele cita que a diversidade de recurso não dita o resultado da prática e que depende do estagiário saber como trabalhar com os recursos que tem.

Muitas escolas [...] não tem uma diversidade de recursos, porém o material não é tudo. É possível abordar temas transversais com recursos mais simples explorando a criatividade e de certa forma, 'um jogo de cintura' do estagiário (Sujeito Cadmium 2025).

Gráfico 3 - Referente a Pergunta: Ao relembrar seu estágio hoje, você consegue perceber ou identificar se sua regência teve forte influências dos teóricos estudados durante a graduação?

12 respostas



Fonte: Dados coletados com aplicação do questionário. Elaborado pela autora, 2025.

Como podemos ver no gráfico 3, 91,7% (11) dos sujeitos responderam que ao relembrar os seus estágios hoje eles conseguem identificar influências dos teóricos estudados durante sua graduação; apenas 8,3% (1) indicou não perceber essa relação, as respostas dadas pelos sujeitos pode indicar que a teoria estudada na graduação não foi apenas aprendida, mas internalizada e ressignificada de acordo com a realidade que o estudante encontrou em seus estágios.

Essa relação entre a teoria e a prática mostra a criação de um olhar mais reflexivo e crítico sobre a prática, em que o estagiário, passa a compreender os autores estudados não apenas como referência que estão nos livros mas os compreende no contexto da educação de maneira geral, levando para a sala de aula de maneira criativa e, isso se mostra nas respostas dadas à pergunta analisada anteriormente onde os sujeitos da pesquisa relatam que tiveram adaptação ao ambiente escolar e recorreram a materiais alternativos quando houveram dificuldades. Como cita Freire (1970), a educação deve ser um processo de ação e reflexão indissociáveis, onde o professor aprende com sua prática e a transforma para modificar o meio que está.

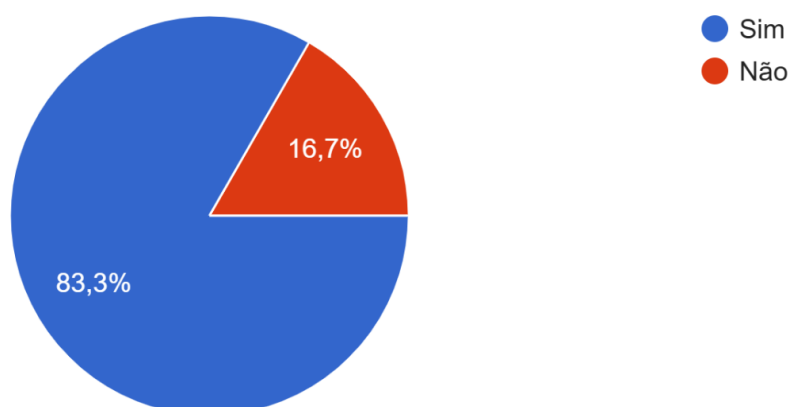
3.4. Análise das Dificuldades com a documentação e das Propostas de melhoria para os Estágios.

Nesta última análise busco a percepção dos sujeitos da pesquisa sobre dificuldades com os documentos do estágio e suas sugestões sobre o que poderia mudar ou melhorar para transformar o estágio, caso sentissem essa necessidade.

As perguntas a serem analisadas são: “Você encontrou dificuldades em relação à parte documental do estágio?” e “O que você acredita que deveria existir na experiência de estágio para torná-la mais completa e significativa?”.

Gráfico 4 - Referente a Pergunta: Você encontrou dificuldades em relação à parte documental do estágio?

12 respostas



Fonte: Dados coletados com aplicação do questionário. Elaborado pela autora, 2025.

O gráfico nos mostra que 83,3% (10) dos sujeitos da pesquisa informaram que tiveram dificuldades em relação à parte documental, enquanto 16,7% (2) não tiveram. Esses dados coletados podem nos mostrar que a burocracia ou os tipos de documentos que envolvem o estágio, se mostra como uma dificuldade a ser enfrentada pelos estagiários, demonstrado através da resposta à pergunta: “O que você acredita que deveria existir na experiência de estágio para torná-la mais completa e significativa?” Payne e Neon relataram que diminuir a burocracia tornaria o estágio mais significativo.

Em outra pergunta analisada anteriormente, o sujeito marfim relata que achou “difícil passar por todas as papeladas e burocracias” o que nos mostra que a parte

documental, embora necessária, é percebida por muitos estagiários como uma etapa cansativa e que demanda muito do estagiário, o que pode desviar o foco do objetivo que é a realização do mesmo.

Ao perguntar aos estagiários: *“O que você acredita que deveria existir na experiência de estágio para torná-la mais completa e significativa?”*, surgiram diversas respostas nas quais os sujeitos da pesquisa propuseram diferentes mudanças na organização do estágio. Entre essas propostas, destacou-se a sugestão de concessão de apoio financeiro para a realização do estágio, mencionada por Neon, Payne, Titânio, Prússia e Camurça (2025). Segundo eles, tal auxílio poderia contribuir em aspectos como a aquisição de materiais didáticos e artísticos, bem como no custeio de transporte.

No entanto, é importante ressaltar que, por se tratar de um componente curricular obrigatório para a obtenção do diploma, o estágio obrigatório segundo a Lei nº 11.788/2008, conhecida como “Lei do Estágio”, não prevê a concessão de bolsa ou auxílio financeiro para esse tipo de estágio.

Art. 12. O estagiário poderá receber bolsa ou outra forma de contraprestação que venha a ser acordada, sendo compulsória a sua concessão, bem como a do auxílio-transporte, **na hipótese de estágio não obrigatório** (Brasil, 2008, art. 12).

Por outro lado, é importante considerar que o estagiário precisa arcar com os custos de deslocamento de sua casa ou da universidade até a escola, muitas vezes em trajetos longos, além das despesas com materiais para desenvolver suas atividades. Nesse sentido, uma alternativa seria a disponibilização de passes de ônibus específicos para o período de realização do estágio, seja por meio do próprio passe estudantil ou de um cartão de transporte destinado a esse fim.

Outra questão que apareceu com frequência nas respostas dadas pelos sujeitos foi a necessidade de maior tempo de interação, diálogo e também no momento de apresentação do desenvolvimento do estágio, como cita o sujeito Cadmium: “Mais tempo de apresentação, são tantas experiências enriquecedoras para apresentar em 10 minutos, a experiência do estágio do ensino médio a professora queria que apresentassem os em 5, nunca apresentei tão rápido uma experiência tão intensa na minha vida” (Sujeito Cadmium, 2025).

Mais tempo de sala de aula, os estágios são uma brecha muito curta de contato com a comunidade escolar (Sujeito Siena, 2025).

Esses relatos nos mostram a importância de repensar a estrutura em relação ao tempo destinado às práticas nas escolas e reflexões sobre o estágio. Tanto nos momentos das vivências na escola quanto da partilha de experiência na universidade, são fundamentais para a construção da identidade docente, porque é nesses momentos que o futuro professor tem a oportunidade de refletir sobre sua prática e compreender que não está sozinho nas conquistas e dificuldades.

O compartilhamento dessas experiências permite o fortalecimento coletivo e o desenvolvimento de uma postura mais crítica diante dos desafios da docência, pois tem a oportunidade de ver como seu colega lidou com uma situação similar a sua.

Acredito que o pós-estágio [...] deveriam ter uma atenção maior [...] no sentido de se tornarem conversas disparadoras de novos estudos e propostas de solução para os problemas [...] (Sujeito Ocre, 2025).

O Sujeito Viridian (2025) também traz uma sugestão interessante ao refletir sobre a organização das épocas dos estágios, afirmando que.

Acho que seria melhor começar pelo estágio em espaço não formal, pois isso tira aquele peso que o estudante sente ao encarar a obrigatoriedade do estágio. Além disso, seria interessante agrupar observação e regência, já que em um semestre o aluno acompanha as turmas, e no outro precisa refazer tudo, mudando as vivências e experiências (Sujeito Viridian, 2025).

Essa sugestão do Sujeito Viridian nos mostra uma necessidade de organizar a sequência dos estágios de modo que fique mais fluido onde teoria, observação e prática possam dialogar de maneira mais significativa, favorecendo a continuidade das vivências dentro do estágio no ensino fundamental. Trazer o estágio em espaços não formais como primeiro estágio pode proporcionar um espaço maior para experimentações sem a formalidade do referencial curricular das escolas podendo levar esse conhecimento e experimentações para os estágios obrigatórios.

3.5. Nuvem de Palavras

Trago abaixo uma nuvem de palavras construída a partir das respostas dadas à pergunta *“Defina como foram os seus estágios em uma palavra!”*. A imagem foi gerada em um software de criação de nuvens de palavras, utilizada aqui como recurso metodológico pela sua capacidade de sintetizar visualmente as percepções dos sujeitos da pesquisa, permitindo uma leitura imediata dos aspectos mais recorrentes nas vivências de estágio.

Essa ferramenta qualitativa oferece uma representação que vai além da simples contagem de termos, pois evidencia graficamente a frequência e a intensidade com que determinadas palavras aparecem, destacando aquelas que ocupam centralidade no discurso dos participantes. Assim, a visualização auxilia na identificação de tendências, aproximações e ênfases nas percepções dos estagiários sobre suas experiências formativas.

Figura 14 – Nuvem de palavras. Dados coletados do questionário.



Fonte: Elaborado pela autora, 2025

Por meio dessa nuvem de palavras, foi possível perceber de que maneira os estagiários interpretaram e deram significado às suas experiências. As palavras destacadas pelos sujeitos como "crescimento", "aprendizado" e "desenvolvimento" revelam que o estágio não se limitou a apresentar desafios, mas também proporcionou aprendizado, criatividade e o desenvolvimento pessoal e profissional, que foi construído a partir das vivências ao longo dos estágios. Por fim, essa nuvem de palavras nos mostra como o estágio é percebido de diversas maneiras por cada estagiário e em como ele se configura de diferentes formas mostrando sua importância, como um componente formador, que provoca questionamentos e o desenvolvimento, desafiando o estagiário a sempre procurar novas estratégias e refletir sobre sua prática, contribuindo diretamente no desenvolvimento pessoal e profissional dos estagiários.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal investigar as experiências dos estágios obrigatórios em Artes Visuais - Licenciatura e compreender como essas vivências contribuem para a formação docente. foi estudado durante a pesquisa as fundamentações teóricas por meio dos autores da área como, Paulo Freire, Pimenta e Lima, bell hooks entre outros e análise de minhas próprias experiências nos estágios obrigatórios, e análise dos relatos de outros estagiários, o que me fez compreender o estágio obrigatório como um espaço epistemológico essencial para a integrar o acadêmico nas realidades das escolas e na construção da identidade docente.

A pesquisa superou minhas expectativas iniciais ao mostrar aspectos que eu não havia imaginado no início da escrita deste trabalho. Esperava encontrar outras respostas, talvez mais negativas ou contendo mais críticas sobre o estágio, porém, ao longo do processo de análise dos dados, percebi que as respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa foram mais complexas, reflexivas e singulares do que eu esperava.

Como estagiária também vivenciei situações similares às dos relatos dados pelos sujeitos e pude experimentar na prática muitas das teorias estudadas durante a graduação, essa pesquisa me deu a chance de compreender e sintetizar essas aprendizagem e ver que toda experiência é única mas tem coisas em comum com as experiências dos outros estagiários.

A escrita do capítulo 1 me fez refletir sobre a relação entre teoria e prática que uma não existe sem a outra, que a um diálogo entre elas e que mesmo sem perceber a teoria está presente de algum modo na prática, essa reflexão se mostrou mais presente durante a escrita do capítulo 2 onde pude ver a importância de ser mais crítico e reflexivo sobre a prática com fala Paulo Freire na construção da práxis, também pude perceber a importância do caderno de campo como instrumento facilitador para essa análise a complexidade de transitar entre o papel de aluna e professora. Percebi que conhecer previamente a escola me trouxe uma segurança e vontade de seguir a carreira docente. durante o capítulo 3 percebi durante as análises das respostas dadas no questionário que minhas experiências eram similares com as dos sujeitos, como a dificuldade com as documentações, materiais e insegurança, no entanto, cada um trouxe

uma singularidade em suas vivências trazendo cada um uma experiência diferente e marcante de suas vivências.

A escrita deste trabalho de conclusão de curso me mostrou que o estágio não é uma mera etapa a ser cumprida durante a formação, mas sim como um espaço de aprendizado. Compreendi que, assim como Paulo Freire defende, ensinar é uma prática da liberdade, com todos os seus desafios e possibilidades.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. 2. reimpr. Belo Horizonte: C/Arte, 2007. (Coleção Arte & Ensino).

BARBOSA, Ana Mae (org.). **A abordagem triangular no ensino das artes e culturas**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021. E-book.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **A Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021. p. 138. E-book.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **A Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021. p. 232. E-book.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (Orgs.). **A Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais**. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2021. p. 233. E-book.

BRASIL. **Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 mar. 2008. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/>. Acesso em: 3 jun. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008**. Dispõe sobre o estágio de estudantes; altera a redação do art. 428 da Consolidação das Leis do Trabalho – CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; revoga as Leis nº 6.494, de 7 de dezembro de 1977, e nº 8.859, de 23 de março de 1994, o parágrafo único do art. 82 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e o art. 6º da Medida Provisória nº 2.164-41, de 24 de agosto de 2001; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, ano 145, n. 186, p. 3, 26 set. 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 12 ago. 2025.

BRASIL. **Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008.** Dispõe sobre o estágio de estudantes. Diário Oficial da União: Brasília, DF, 26 set. 2008. Art. 12. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 31 out. 2025.

CALAZANS, Heloisa Maria Barroso; BARROS, Conceição de Maria Pinheiro; CAVALCANTE, Sueli Maria Araújo. **Contribuições do estágio supervisionado para a formação docente em Letras na perspectiva da prática dialógica.** Educação & Linguagem, v. 10, n. 1, p. 60–85, jan./abr. 2023. ISSN 2359-277X.

DUBAR, Claude. **A socialização: construção das identidades sociais e profissionais.** Porto: Porto Editora, 1997.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda; FERREIRA, Marina Baird; SILVEIRA, Alzira Malaquias da. **Novo dicionário Aurélio da língua portuguesa.** 4. ed. Curitiba, PR: Positivo, 2009.

FREIRE, Paulo. **Educação na cidade.** 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** Notas de Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUSARI, Maria F. de Resende; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Arte na educação escolar.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GATTI, Bernardete Angelina; BARRETTO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. **Professores do Brasil: impasses e desafios.** 2. ed. Brasília: Ministério da Educação; UNESCO, 2019.

HUBERMAN, Michael. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1989. p. 31–59.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

hooks, bell. **Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática**. Tradução de Suzana Loureiro. São Paulo: Elefante, 2021.

INSTITUTO NACIONAL DE ENSINO. **Metodologia do Ensino de Artes**. [S. l.]: Instituto Nacional de Ensino, [s.d.]. Disponível em: https://www.institutoine.com.br/arquivos/metodologia_do_ensino_de_artes_5ec5853b1d6bc.pdf. Acesso em: 6 maio 2025.

JESUS, Saul Neves de; SANTOS, Joana Conduto Vieira. **Desenvolvimento profissional e motivação dos professores**. Educação, Porto Alegre, v. 27, n. 1 (52), p. 39–58, jan./abr. 2004.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Piaget: sugestões aos educadores**. Apresentação de Bárbara Freitag. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

MENTIMETER. **Word Cloud**. Disponível em: <https://www.mentimeter.com/pt-BR/features/word-cloud>. Acesso em: 28 out. 2025.

MOMOLI, Daniel Bruno. **A prática no ensino da arte em contextos escolares: questões iniciais para um debate cada vez mais necessário**. Revista Apotheke, Florianópolis, v. 10, n. 2, p. 230–246, ago. 2024. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/244712671022024230>. Acesso em: 14 maio 2025.

MOREIRA, Jefferson da Silva. **Implicações do estágio supervisionado na constituição da identidade profissional: relato de experiência**. Revista de Estudos em Educação e Diversidade, v. 1, n. 2, p. 375–391, out./dez. 2020.

PAIXÃO, Deborah Christina Carlotti. **Você quer mesmo ser professor?** In: GONZAGA, Luciano Luz (org.). **Identidade Docente: desenvolvimento profissional e pessoal em diferentes percursos**. 1. ed. Curitiba, PR: Bagai, 2020. p. 200-210.

PIMENTA, Selma Garrido. **O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática?** Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 94, p. 58-73, ago. 1995.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência**. 1. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2018. ISBN 978-85-249-2645-7. Livro eletrônico (p. 356).

RAUEN, Roselene Maria; MOMOLI, Daniel Bruno. **Imagens de si: o autorretrato como prática de construção da identidade**. Revista Linhas, Florianópolis, v. 16, n. 31, p. 49-74, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.5965/198431781112015051>. Acesso em: 29 set. 2025.

SANTOS, Flávia Regina Schimanski dos; PALMA, Ângela Pereira Teixeira Victoria; PALMA, José Augusto Victoria. **A construção da identidade profissional docente na formação inicial de professores em educação física**. In: GONZAGA, Luciano Luz (org.). **Identidade Docente: desenvolvimento profissional e pessoal em diferentes percursos**. 1. ed. Curitiba, PR: Bagai, 2020. p. 155-166.

SIQUEIRA, Pablo Vinícius Dias. **Um nome menor: sobre o pseudônimo bell hooks**. HH Magazine, 2023. Disponível em: <https://hhmagazine.com.br/um-nome-menor-sobre-o-pseudonimo-bell-hooks/?amp=1>. Acesso em: 27/11/2025.

UFMS. Faculdade de Artes, Letras e Comunicação. **Plano de Ensino – Estágio Obrigatório de Artes Visuais – 2023/2**. Docente responsável: Rozana Vanessa Fagundes Valentim de Godoi. Campo Grande, 2023. Disponível no Sistema Acadêmico da UFMS.

UFMS. Faculdade de Artes, Letras e Comunicação. **Plano de Ensino – Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Fundamental – 2024/1**. Docente

responsável: Vera Lúcia Penzo Fernandes. Campo Grande, 2024. Disponível no Sistema Acadêmico da UFMS.

UFMS. Faculdade de Artes, Letras e Comunicação. **Plano de Ensino – Estágio Obrigatório de Artes Visuais no Ensino Médio – 2024/2**. Docente responsável: Paulo Cesar Duarte Paes. Campo Grande, 2024. Disponível no Sistema Acadêmico da UFMS.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Projeto Pedagógico do Curso de Artes Visuais – Licenciatura**. Campo Grande: UFMS, 2019. Disponível em: <https://artesvisuais-faalc.ufms.br/projeto-pedagogico-do-curso-ppc-2/>. Acesso em: 3 jun. 2025.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL. **Resolução COEG nº 107, de 16 de junho de 2010**. Aprova o Regulamento do Estágio para os acadêmicos dos Cursos de Graduação da UFMS. Campo Grande, MS: UFMS, 2010. Disponível em: http://preg.sites.ufms.br/files/2014/11/res107-2010_coeg-Regulamento-de-Est%C3%A1gio.pdf. Acesso em: 24 jul. 2025.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 23. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção coletiva**. In: VEIGA, Ilma Passos da (org.). **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. Campinas: Papyrus, 1998. p. 11–35.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro et al. **Didática: práticas pedagógicas em construção**. Brasília: UnB, [s.d.]. Disponível em: [arquivo PDF]. Acesso em: 14 maio 2025.

YIN, Robert K. **Pesquisa qualitativa do início ao fim** [recurso eletrônico] tradução: Daniel Bueno; revisão técnica: Dirceu da Silva. Porto Alegre: Penso, 2016. e-PUB.

ZABALZA, Miguel Ángel. **Diário de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICE - Questionário, Percepções sobre o estágio obrigatório em Artes Visuais.

1. Você acha que os estágios contribuíram na formação de uma identidade como professor?

- ☐ sim, consideravelmente
☐ sim, razoavelmente
☐ não contribuiu

2. Após os estágios, sua vontade de seguir a carreira docente mudou?

- ☐ Ela aumentou
☐ Ela Permaneceu a mesma
☐ Ela Diminuiu

3. Você fez o estágio de regência no ensino fundamental na mesma escola que realizou o estágio de observação?

Se **sim**, de que forma essa continuidade influenciou sua experiência no estágio?

Se **não**: de que forma a mudança de escola influenciou sua experiência no estágio?

4. Você se sentiu preparado com relação aos temas que teve que ministrar em sala de aula durante o estágio de regência? Relate como foi sua experiência.

5. Durante os estágios obrigatórios, ocorreu espaço para experimentações com materiais ou temas, articulando com o conteúdo obrigatório? Ex: Você conseguiu levar materiais como argila, tinta, colagem ou temas transversais como diversidade, ética, cidadania entre outros. Relate como foi sua experiência.

6. Você fez um dos estágios em uma escola que já conhecia?

Se sim, como a escolha dessa escola influenciou no seu estágio?

Se não, você acha que faria diferença no seu estágio já ter familiaridade com a escola?

7. Você encontrou dificuldades em relação à parte documental e burocrática do estágio?

☐ Sim

☐ Não

8. Ao lembrar seu estágio hoje, você consegue perceber ou identificar se sua regência teve forte influências dos teóricos estudados durante a graduação?

☐ Sim

☐ Não

9. O que você acredita que deveria existir na experiência de estágio para torná-la mais completa e significativa ?

10. Durante seus estágios, o que foi mais marcante?

11. Defina como foi os seus estágios em uma palavra!

APÊNDICE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado participante, você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa intitulada: Aprender e ensinar - O estágio obrigatório e suas vivências na formação docente, desenvolvida pela pesquisadora Helena Jesus Silva de Souza.

O objetivo central do estudo é compreender como os(as) estudantes do curso de Licenciatura em Artes Visuais vivenciam o estágio obrigatório e de que maneira contribuíram ou não na formação docente.

O convite para a sua participação se deve ao fato de você ser estudante regularmente matriculado(a) no curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFMS, e já ter passado por todos os estágios supervisionados em Artes Visuais nos anos de 2023/2024, estando diretamente relacionado(a) ao campo de investigação da pesquisa.

Sua participação é voluntária, isto é, ela não é obrigatória, e você tem plena autonomia para decidir se quer ou não participar, bem como retirar sua participação a qualquer momento. Você não terá prejuízo algum, caso decida não consentir sua participação, ou desistir da mesma. Contudo, ela é muito importante para a execução da pesquisa. Serão garantidas a confidencialidade e a privacidade das informações por você prestadas. Qualquer dado que possa identificá-lo será omitido na divulgação dos resultados da pesquisa, e o material será armazenado em local seguro. A qualquer momento, durante a pesquisa, ou posteriormente, você poderá solicitar do pesquisador informações sobre sua participação e/ou sobre a pesquisa, o que poderá ser feito através dos meios de contato explicitados neste Termo.

A sua participação consistirá em responder 11 perguntas de forma remota via google forms sobre a sua experiência vivida durante os estágios obrigatórios no curso de Licenciatura em Artes Visuais.

O questionário pode ser respondido em local e horário de sua escolha. Suas respostas serão registradas de maneira confidencial e analisadas apenas pela pesquisadora podendo ser citadas de forma totalmente anônima dentro da pesquisa. Não haverá coleta de nenhum tipo de dados pessoais, ex: nome ou telefone, imagens, voz ou qualquer outro tipo de gravação, apenas será coletado o e-mail dos sujeitos da pesquisa para fim de envio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e uma cópia de suas respostas.

O tempo de duração do preenchimento do questionário é de aproximadamente 30 minutos.

Os questionários serão transcritos e armazenados, em arquivos digitais, mas somente terão acesso às mesmas a pesquisadora e orientadora do Trabalho de Conclusão de Curso.

Ao final da pesquisa, todo material será mantido em arquivo, sob guarda e responsabilidade do pesquisador responsável, por pelo menos 5 anos, conforme a Resolução CNS nº 510/2016.

O benefício indireto relacionado com a sua colaboração nesta pesquisa é a possibilidade de contribuir para uma futura reflexão e análise e um possível aprimoramento do estágio obrigatório no curso de Licenciatura em Artes Visuais. Sua participação poderá ajudar a identificar desafios e potenciais dessa etapa na formação docente, favorecendo que no futuro possam ocorrer melhorias no processo de ensino e aprendizagem e na formação de futuros professores.

Os riscos relacionados a sua participação nesta pesquisa serão baixos podendo gerar apenas algum desconforto ao responder às perguntas do questionário, podendo ser no momento de responder as perguntas relacionadas às suas vivências e dificuldades durante o estágio. Para minimizar esses riscos, você terá total liberdade para não responder a qualquer questão que não se sentir à vontade, bem como para interromper sua participação a qualquer momento, sem qualquer prejuízo.

Os resultados desta pesquisa poderão ser divulgados em palestras dirigidas ao público participante, artigos científicos e no formato de dissertação/tese.

Este termo e o questionário será redigido em duas vias, sendo uma do participante da pesquisa, enviado via e-mail após a conclusão das respostas, e outra do pesquisador. Em caso de dúvidas quanto à sua participação, você pode entrar em contato com o pesquisador responsável através do e-mail helenajesus.ufms@gmail.com, do telefone (67) 991757678.

APÊNDICE - Projeto de Curso

Helena Jesus Silva de Souza

Recortes de Identidade: Trabalhando a Identidade com o Autorretrato

Projeto de Curso para o ensino de Artes Visuais

Projeto de curso para o ensino de artes visuais, sob a orientação da Profa. Dra. Rozana Vanessa Fagundes Valentim de Godoi, apresentado como parte dos requisitos para a aprovação no curso de Artes Visuais – Licenciatura.

Campo Grande. MS
2025

APRESENTAÇÃO

Este Projeto de Curso (PC) intitulado “*Recortes de Identidade: Trabalhando a Identidade com o Autorretrato*”, tem como objetivo fazer com que os alunos explorem a própria identidade, sentimentos e emoções a partir do autorretrato como instrumento de expressão artística. Não se pretende, neste PC, ensinar a origem histórica do autorretrato nem suas técnicas, pois parte-se do pressuposto de que esses conteúdos (história e técnicas em pintura, colagem e fotografia) já foram abordados em semestres anteriores. Assim, o PC prioriza o autoconhecimento e a reflexão pessoal, estimulando compreensão de si e do seu eu interior por meio da prática artística.

Trazendo uma proposta que está alinhada a um dos temas que foram abordados em meu Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado: “*Aprender e ensinar — O estágio obrigatório e suas vivências na formação docente*”, onde em um dos subtítulos do capítulo 1 discuto a construção da identidade docente. Apresento este tema como transversal da Arte, entendendo-a como um processo em constante construção, influenciado pela cultura, pela sociedade e pela história; e que pode ser expressado de forma crítica por meio da arte, assim como afirmam Rauen e Momoli (2015, p. 52):

A arte também pode contribuir para o processo de construção da identidade, podemos usá-la como meio de autoconhecimento. Por meio de um processo criativo de experimentação, o indivíduo pode compreender melhor sua autoimagem, suas limitações, valores e sensações.

Cada atividade presente neste projeto foi planejada para que os estudantes investiguem como se veem em diferentes fases da vida, passado, presente e futuro, e possam registrar por meio da arte suas memórias, emoções, gostos e experiências pessoais. Nesse sentido, o autorretrato funciona como um meio de investigação, permitindo ao aluno dialogar consigo mesmo e expressar sua subjetividade, Rauen e Momoli acreditam que através do autorretrato é possível buscar nossas identidades.

Acreditamos ser possível ir em busca de nossa identidade produzindo autorretratos. Pois acreditamos que podemos revelar algo mais profundo do que nossa própria imagem. Na escola a prática de autorretratos como um procedimento pedagógico no ensino de arte pode contribuir para que o aluno aprimore a capacidade de observação e sensibilidade do olhar em relação a si próprio (Rauen; Momoli, 2015, p. 53).

Considerando o fazer artístico como o momento para que o alunos desenvolvam sua sensibilidade, criatividade, capacidade de observação crítica e reflexiva, entendendo o processo de criação como uma forma de investigação sobre si e sobre o mundo ao seu redor

O artista ao fazer um autorretrato reflete sobre si, na construção de sua imagem, torna-se imperativa a auto-análise. Desde o Renascimento aos dias atuais inúmeros

artistas pensando em autorretrato exploraram seus rostos, de fato, o corpo é a mais óbvia manifestação da existência de uma pessoa e a face é geralmente vista como o seu mais particular (Abreu, 2014, p. 2800).

As escolhas de artistas e suas obras, como Frida Kahlo, Pablo Picasso, Rembrandt, Edward Honaker, Susano Correia, Rodorigoart e Maria Macêdo, tem a função de ampliar o repertório visual dos alunos e servir de referência para eles, mostrando que existem diferentes formas de estilos, técnicas e materiais que pode ser usados para fazer uma produção artística que expresse suas identidades e emoções.

Este Projeto de curso está separado em três tempos, passado contendo 3 aulas onde é abordado a infância dos alunos, e tudo que permeia essa fase; o presente, com 3 aulas, sobre quem eles são hoje e suas emoções; e o futuro também com 3 aulas onde é abordado sobre o futuro e o que os alunos acham e esperam do seus futuros.

Nosso rosto, assim como nossa identidade, está constantemente sofrendo mudanças. Mudanças relacionadas com a idade, com as emoções, com os fatores aos quais estamos expostos. Ou seja, naturalmente nos colocamos numa condição de estarmos sempre em processo de nos tornar alguém. Ao olharmos para o espelho pensamos ter captado nossas feições no reflexo, porém essas feições já se transformaram empurrando nosso “eu” para um futuro. Por isso, em alguns momentos, temos dificuldade de nos reconhecer (Rauen; Momoli, 2015, p.59).

Ocorrerão com dois métodos de avaliação, com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento artístico e pessoal de cada aluno. A primeira avaliação, consiste na produção a cada três aulas, de um autorretrato que dialogue com a proposta da aula, (ex.: nas três primeiras aulas, quando se trabalha o passado e a infância, na terceira aula o aluno fará um autorretrato que dialogue com sua infância). Serão realizados três autorretratos, cujo o conjunto totalizará a nota 10. A segunda avaliação ocorrerá na décima e última aula, quando o aluno realizará uma autoavaliação sobre as atividades e sobre o que aprendeu a respeito de si; essas avaliações encontram-se descritas com mais informações no parágrafo “Avaliações”.

OBJETIVO GERAL:

Trabalhar a identidade através do autorretrato abordando o passado, o presente e futuro. Usando cores, formas e traços para representar sentimentos, características, memórias e gostos.

CONTEÚDO GERAL:

Trabalhar a identidade por meio do autorretrato e os artistas: Frida Kahlo, Pablo Picasso, Rembrandt, Edward Honaker, Suzano Correia, Rodorigoart e Maria Macêdo, utilizando a arte como meio de expressão da identidade em diferentes fases da vida: passado, presente e futuro.

PROCEDIMENTOS:

1ª aula:

Objetivo específico:

Compreender o que é autorretrato a partir das obras de Frida Kahlo.

Conhecer obras do artista Cândido Portinari sobre brinquedos e brincadeiras.

Fazer uma produção artística.

Conteúdo específico:

A autorrepresentação da infância na Arte. Frida Kahlo e Cândido Portinari.

Desenvolvimento:

5 minutos - Organização da sala em uma grande roda.

15 minutos - Apresentar os autorretratos de Frida Kahlo e em como ela se retrata criança (figura 1) e as obras do artista Cândido Portinari sobre brinquedos e brincadeiras da infância (figura 2).

20 minutos - Serão dedicados para que os alunos façam em seus cadernos de artista¹³, de um lado da folha uma produção artística com o tema objetos e brincadeiras da infância pessoal de cada aluno, e do outro lado da folha uma ficha técnica de sua produção.

15 minutos - Serão dedicados a organizar um sorteio onde os alunos irão sortear as brincadeiras que mais gostavam de fazer quando criança e após o sorteio os alunos poderão brincar do jogo escolhido.

5 minutos - Organização da sala de aula

¹³ Optamos por chamar o caderno de desenho dos alunos de cadernos de artista porque acreditamos na relevância da criação de um portfólio de experimentação.



Fig. 1. Frida Kahlo, Recuerdo o el corazón, 1937.



Fig. 2. Cambalhota, 1958, óleo sobre tela, 59.5X 72.5 cm.

Recursos:

Data show (para apresentação das obras e artistas), Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

2ª aula:**Objetivo específico:**

Conhecer o abstracionismo no autorretrato a partir das obras de Pablo Picasso.

Discutir o abstracionismo no autorretrato a partir das obras de Pablo Picasso.

Fazer uma produção artística sobre o universo imaginário e passeios da infância pessoal.

Conteúdo específico:

Abstracionismo no Autorretrato. Pablo Picasso.

Desenvolvimento:

5 minutos - Organizar a sala de aula em um grande círculo.

15 minutos - Apresentar os autorretratos de Pablo Picasso (figura 3), discutir como o artista foi saindo do figurativismo e indo para o abstracionismo; e como cada autorretrato representa uma fase da vida do artista.

10 minutos - Relembrar a aula passada para iniciar uma conversa sobre como as crianças desenhavam, quais materiais elas usam e desenhavam em que posição.

20 minutos - Serão dedicados a fazer em um lado da folha do caderno de artista, uma produção artística com o tema universo imaginário e passeios da infância pessoal de cada aluno, explorando fazer a produção artística deitados no chão ou em outras posições tal qual as crianças desenhavam, e do outro lado da folha, uma ficha técnica de sua produção incluindo a posição que o aluno estava quando produzia.

5 minutos - Organização da sala de aula.

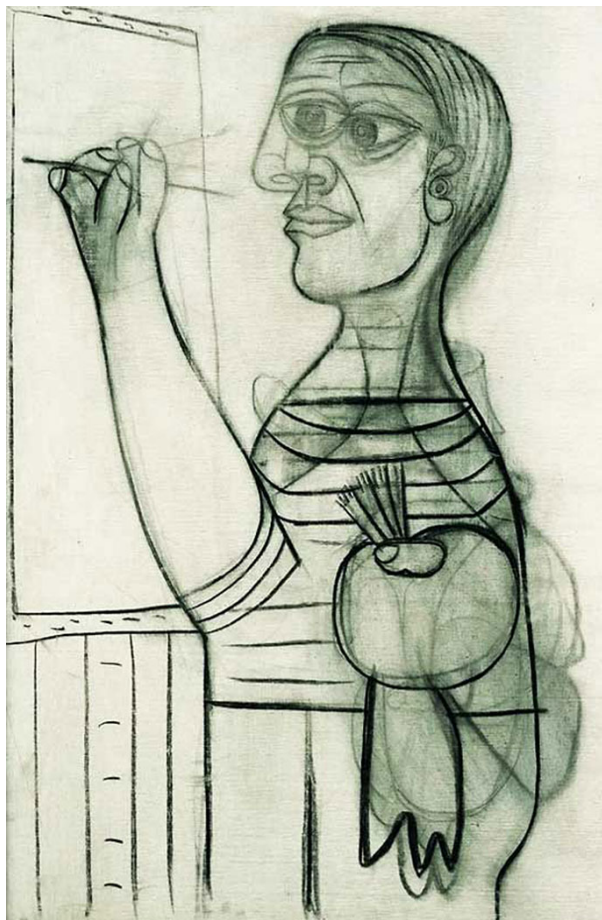


Fig. 3. Auto Retrato de Picasso (1938).

Recursos:

Data show (para apresentação das obras e artistas), Lápis e caneta, Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

3ª aula:

Objetivo específico:

Avaliação, produzir um autorretrato voltado a como o aluno se via quando criança, representando seus gostos, brincadeiras e tudo de seu universo particular da infância que deseje mostrar.

Conteúdo específico:

Autorretrato do passado

Desenvolvimento:

5 minutos - Organização da sala e os materiais que os alunos irão utilizar.

5 minutos - Serão dedicados a passar o tema da avaliação e os critérios de avaliação para os alunos.

50 minutos - Serão dedicados a fazer um autorretrato voltado em como o aluno se via quando criança representando seus gostos, brincadeiras e tudo de seu universo particular da infância que deseje mostrar; fazer uma ficha técnica e um texto de no mínimo 5 linhas sobre o seu autorretrato.

Recursos:

Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

4ª aula:**Objetivo específico:**

Conhecer o autorretrato na fotografia a partir dos autorretratos do fotógrafo Edward Honaker.

Discutir sobre a representação das emoções.

Produzir uma fotografia do olhar que expressa uma emoção.

Conteúdo específico:

Autorretrato na fotografia. Edward Honaker e Alexandre Cabanel.

representação das emoções nas artes.

Desenvolvimento:

5 minutos - Organização da sala.

15 minutos - Apresentar os autorretratos fotográficos do fotógrafo Edward Honaker.

15 minutos - Discutir sobre a representação das emoções e em como o olhar e a cor interferem nos diferentes tipos de emoções (figura 5).

20 minutos - Serão dedicados a produzir uma fotografia do olhar que expressa uma emoção, com a utilização da câmera do celular do aluno, após, a foto será impressa e colada no caderno de artista, a ficha técnica será feita do outro lado da folha, informando se houve ou não tratamento da foto e quais emoções eles queriam retratar.

5 minutos - Organização da sala.

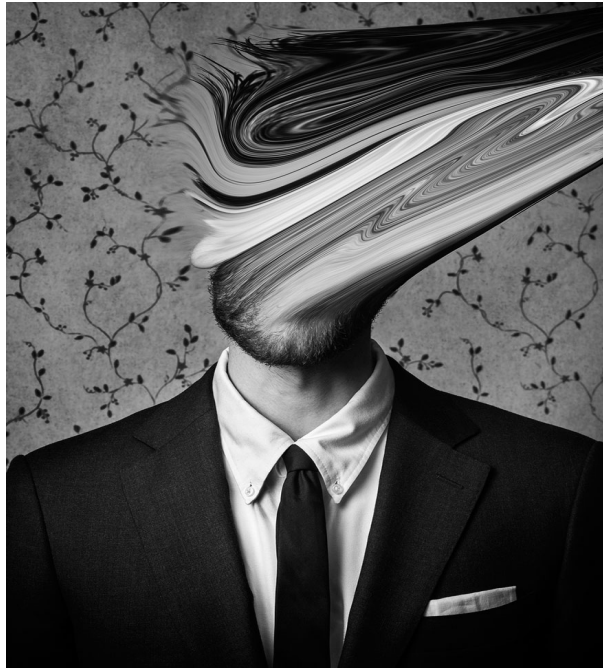


Fig. 4. Autorretrato fotografia de Edward Honaker, 2014.



Fig. 5. Anjo Caído, 1847, Alexandre Cabanel, óleo sobre tela.

Recursos:

Data show (para apresentação das obras e artistas), Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel: celular do aluno.

5ª aula:

Objetivo específico:

Conhecer a representação das emoções, a partir dos autorretratos de Susano Correia e Rodorigoart.

Fazer uma produção artística que representa uma emoção.

Conteúdo específico:

Representação das emoções. Susano Correia e Rodorigoart

Desenvolvimento:

5 minutos - Organização da sala.

15 minutos - Apresentar os autorretratos, Susano Correia e Rodorigoart,

15 minutos - Discutir sobre a representação das emoções abstratas, como nostalgia e espanto, e como Susano retrata esses temas em suas obras.

20 minutos - serão dedicados a fazer uma produção artística que representa mais de uma emoção, por exemplo: medo e raiva ou alegria e ansiedade, fazer uma ficha técnica colocando quais emoções o aluno quis retratar.

5 minutos - Organizar a sala de aula



Fig. 6. Retratos de Março, 2025, Rodorigoart

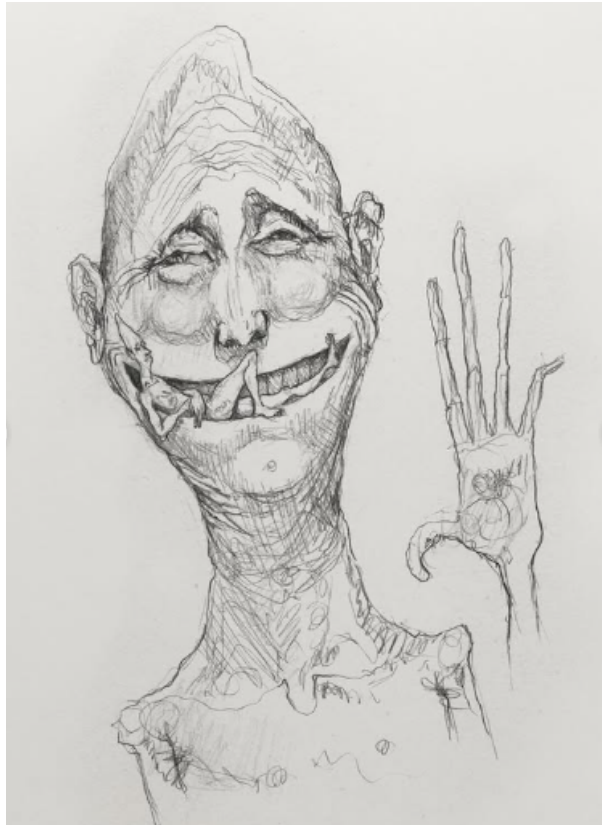


Fig. 7. Homem descansando em um sorriso cansado, 2025 Susano Correia

Recursos:

Data show (para apresentação das obras e artistas), Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

6ª aula:

Objetivo específico:

.Avaliação, produzir um autorretrato buscando investigar quem são hoje e suas emoções, investigando a si mesmo.

Conteúdo específico:

Autorretrato

Desenvolvimento:

5 minutos - Organização da sala e dos materiais que os alunos irão utilizar.

5 minutos - Serão dedicados a passar o tema da avaliação e os critérios de avaliação para os alunos.

50 minutos - Serão dedicados a produzir um autorretrato buscando investigar quem são hoje, suas emoções e gostos, produzir uma ficha técnica e um texto de no mínimo 5 linhas onde o aluno diz um pouco sobre sua obra e as emoções que sentiu ao produzir o autorretrato.

Recursos:

Data show (para apresentação das obras e artistas), Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

7ª aula:**Objetivo específico:**

Compreender a partir dos autorretratos de Rembrandt a representação das fases da vida.

Discutir sobre o como os alunos imaginam o futuro e como ele pode influenciar suas vidas.

Fazer uma produção artística de como imaginam o futuro.

Conteúdo específico:

Autorrepresentação do tempo

Desenvolvimento:

5 minutos - Organizar a sala de aula.

15 minutos - Apresentar os autorretratos de Rembrandt (figura 8, 9), e em como esses artistas se apresentam durante a vida deles.

15 minutos - Discutir sobre o como os alunos imaginam como vai ser o futuro, assistir um trecho do filme - “Família do futuro (Meet the Robinsons)” - (figura 10) será levado algumas perguntas para serem refletidas e respondidas de forma voluntária; sendo elas, “Será que no futuro irá existir máquina do tempo?” levando em consideração que até os anos 2000, as pessoas achavam que existiriam carros voadores, e recentemente em 2025 tem projetos viáveis de carros voadores; “Será que no futuro irá voltar a vida animais extintos como os dinossauros por meio da genética?”; “Se no futuro existirem máquinas do tempo vocês mudariam o passado?”, “e se mudasse, como seria o seu presente?”.

20 minutos - Serão dedicados a fazer uma produção artística, com o tema de coisas que o aluno acha que só irá existir no futuro, fazer uma ficha técnica do outro lado da folha colocando um nome do que fez.

5 minutos - Organizar a sala de aula



Fig 8: Autorretrato, Rembrandt, 23 anos, 1629



Fig 9: retrato de Rembrandt, mais velho, 1660 (detalhe de 91054)



Fig 10: Cartaz do filme Família do futuro, data de lançamento, 2007

Recursos:

Data show (para apresentação das obras e artistas); Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

8ª aula:**Objetivo específico:**

Discutir sobre o futuro e em como a artista Maria Macedo o retrata

Fazer uma carta para o futuro.

Conteúdo específico:

Representação do futuro

Desenvolvimento:

5 minutos - Organizar a sala de aula.

15 minutos - Minutos apresentar a obra "Dança para um futuro cego" (figura 11) de Maria Macedo e discutir sobre como a artista retrata o futuro, perguntas norteadoras:

O que vocês veem nessa imagem?; Que sentimentos essa performance transmite?; Que tipo de "futuro" a artista parece estar imaginando ou questionando?; O título da obra tem relação com o que é mostrado?.

15 minutos - Retomando o assunto da aula anterior ("O que imaginamos para o futuro?"). Conduzir uma roda de diálogo sobre o que cada aluno gostaria de ser ou fazer no futuro e como imagina o mundo daqui a alguns anos.

20 minutos - Serão dedicados a fazer uma atividade intitulada: "Cartas para o futuro", Após a discussão sobre a obra "*Dança para um futuro cego*", a atividade consiste em escrever uma carta para si mesmo no futuro ou para alguém que viverá daqui a alguns anos como filhos ou netos. Na carta pode conter preocupações, sonhos, conselhos, desejos, questionamentos, fotos, vídeos e tudo que o aluno quiser dizer para si mesmo sobre o mundo que eles esperam ver.

A carta será enviada para ele mesmo, via e-mail com a função "programar envio", com a data daqui a alguns anos.

5 minutos - Organizar a sala de aula.



Fonte: "Dança para um futuro cego", 2021, videoperformance, 6'61". Registro fotográfico: Jaque Rodrigues, Registro audiovisual: Eliana Amorim e Jaque Rodrigues, Edição: Francisco Luiz, Sonorização: Alda Maria e Diego Souza, Montagem: Maria Macêdo. Locação: Sítio Pedra de Fogo, Juazeiro do Norte-CE

Recursos:

Data show (para apresentação das obras e artistas), celular, Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

9ª aula:

Objetivo específico:

Avaliação - Produzir um autorretrato buscando investigar como se veem no futuro.

Conteúdo específico:

Autorretrato do futuro.

Desenvolvimento:

5 minutos - Organização da sala e dos materiais que os alunos irão utilizar.

5 minutos - Serão dedicados a passar o tema da avaliação e os critérios de avaliação para os alunos.

50 minutos - Produzir um autorretrato buscando investigar como se veem no futuro, o que eles querem fazer ou ser, fazer um texto de no mínimo 5 linhas sobre o trabalho e em como eles se imaginam após o término do terceiro ano do ensino médio e uma ficha técnica.

Recursos:

Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

10ª aula:

Objetivo específico:

Realizar uma autoavaliação reflexiva, na qual os alunos analisem o próprio percurso nas aulas.

Reflexão sobre o processo artístico individual.

Conteúdo específico:

Autoavaliação: o autorretrato como espelho de si e registro de uma trajetória.

Desenvolvimento:

5 minutos - Organizar a sala de aula em formato de roda, explicar aos alunos que esta é a última aula do projeto *“Recortes de Identidade”*, momento onde eles vão olhar para trás e refletir sobre tudo o que eles descobriram sobre si mesmos, as mudanças que pode ou não ter gerado e em como eles compreenderam o processo.

10 minutos - Apresentar imagens das aulas anteriores e das produções realizadas pelos alunos durante as aulas, discutir sobre as mudanças que ocorreram no processo.

30 minutos - Serão dedicados a fazer uma auto avaliação que terá perguntas norteadoras, sendo elas: “O que aprendi sobre mim ao longo dessas aulas?”; “Qual autorretrato mais me representa e por quê?”; “O que senti durante o processo de criação?”.

10 minutos - Serão dedicados a uma roda de conversa sobre as aulas e compartilhamento de experiências.

5 minutos - Organizar a sala de aula.

Recursos:

Data show (para apresentação das obras e artistas), Lápis e caneta; Tintas e pincéis; Recipiente com água e pano para limpeza; Revistas e cola (para possíveis colagens e composições mistas); Giz de cera ou giz pastel.

AValiação:

A avaliação será dividida em duas etapas complementares uma a outra, com o objetivo de acompanhar o desenvolvimento artístico e pessoal de cada aluno ao decorrer do projeto intitulado *“Recortes de Identidade: Trabalhando a Identidade com o Autorretrato.”*

1. Primeira Avaliação – Produção dos Autorretratos.

A cada três aulas, os alunos realizaram um autorretrato, totalizando três autorretratos, cada um com um foco diferente de investigação pessoal e artística, conforme os temas propostos em cada etapa do projeto.

Cada autorretrato valerá aproximadamente 3,3 pontos, totalizando 10 pontos, e será avaliado a partir dos seguintes critérios:

1. Presença da ficha técnica completa da obra (título, técnica, materiais, data, assinatura e texto complementar).
2. Execução em folha A4 individual.
3. Experimentação de técnicas e materiais.
4. Coerência com o objetivo específico de cada etapa que está sendo trabalhado autorretrato.

Essa avaliação busca observar o envolvimento do aluno com o processo criativo e o modo como ele utiliza as linguagens visuais para expressar sobre si mesmo, suas emoções, gostos e identidade.

2. Segunda Avaliação, Autoavaliação Reflexiva.

A segunda forma de avaliação ocorrerá na última aula do projeto sendo uma autoavaliação escrita e reflexiva, onde o aluno analisará sua trajetória durante as aulas.

Essa atividade será feita em formato de texto dissertativo com no máximo uma lauda e no mínimo 15 linhas; orientada por perguntas norteadoras sendo elas:

1. O que aprendi sobre mim ao longo dessas aulas?
2. Qual autorretrato mais me representa e por quê?
3. O que senti durante o processo de criação?

Essa etapa valoriza o olhar sensível, introspectivo e investigativo do aluno, incentivando-o a perceber o processo artístico como uma forma de autoconhecimento e expressão pessoal.

BIBLIOGRAFIA:

ABREU, Simone Rocha de. **Autorretrato: inventando a si mesmo**. Revista Digital Art&, v. 9, n. 1, p. 2800-2814, 2014.

ADOROCINEMA. **A Família do Futuro – Trailer Original**, 2007. Disponível em: <https://www.adorocinema.com/filmes/filme-60249/trailer-18721299/>. Acesso em: 10 out. 2025.

ARANCIBIA DURÁN, Catalina. **O Anjo Caído: uma análise da última lágrima de Lúcifer**. Cultura Genial, 2025. Disponível em: <https://www.culturagenial.com.br/pintura/o-anjo-caido/>. Acesso em: 6 out. 2025.

CORREIA, Susano. **Instagram: @galeria.susanocorreia**. Disponível em: <https://www.instagram.com/galeria.susanocorreia/>. Acesso em: 6 out. 2025.

DA SILVA, Rafael Ferreira; DE BRITO, Maria Aline Matias; DE MORAES, Ana Cristina. **O autorretrato no constructo da (auto)reflexão nas aulas de arte**. ARACÊ, [S. l.], v. 7, n. 8, p. e7214, 2025. DOI: 10.56238/arev7n8-116. Disponível em: <https://periodicos.newsciencepubl.com/arace/article/view/7214>. Acesso em: 30 set. 2025.

HONAKER, Edward. **Perfil pessoal: Edward Honaker (@edwardshair)**. Instagram, 2025. Disponível em: <https://www.instagram.com/edwardshair/>. Acesso em: 5 out. 2025.

INSPIRAD. **Profundos auto-retratos da depressão**. Inspirad, 22 set. 2015. Disponível em: <https://www.inspirad.com.br>. Acesso em: 6 out. 2025.

LUDWIG, Denise Gomes. **Arte espanhola – Pablo Picasso – Auto Retratos Picasso**. De Arte em Arte, 24 ago. 2019. Disponível em: <https://dearteemarte.blogspot.com/2019/08/arte-espanhola-pablo-picasso-auto.html>. Acesso em: 5 out. 2025.

MACÊDO, Maria. **Maria Macêdo**. Prêmio PIPA. Disponível em: <https://www.premiopipa.com/maria-macedo/>. Acesso em: 10 out. 2025.

MURALZINHO DE IDEIAS. **Brinquedos e brincadeiras por Candido Portinari.**

Publicado em: 28 maio 2015. Disponível em: <https://muralzinhodeideias.com.br>. Acesso em: 5 out. 2025.

RAUEN, Roselene M.; MOMOLI, Daniel B. **Imagens de si: o autorretrato como prática de construção da identidade.** Revista Educação, Arte e Inclusão, Florianópolis, v. 11, n. 1, p.

51-73, 2015. Disponível em:

<https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/6157>.

REMBRANDT VAN RIJN. **Auto-retrato, 23 anos. 1629.** [Reprodução disponível em:]

<https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Rembrandt-van-Rijn/794096/Auto-retrato,-23-anos,-1629.html>. Acesso em: 10 out. 2025.

REMBRANDT VAN RIJN. **Retrato do artista em seu cavalete, detalhe do rosto, 1660 (detalhe de 91054).** [Reprodução disponível em:]

[https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Rembrandt-van-Rijn/361454/Retrato-do-artista-em-seu-cavalete,-detalhe-do-rosto,-1660-\(detalhe-de-91054\).html](https://www.meisterdrucke.pt/impressoes-artisticas-sofisticadas/Rembrandt-van-Rijn/361454/Retrato-do-artista-em-seu-cavalete,-detalhe-do-rosto,-1660-(detalhe-de-91054).html). Acesso em: 10 out. 2025.

RODRIGO. **Perfil artístico: rodorigoart (@rodorigoart).** Instagram, 2025. Disponível em:

<https://www.instagram.com/rodorigoart/>. Acesso em: 5 out. 2025.