

METODOLOGIAS PIBIDIANAS: UM RELATO SOBRE EXPERIÊNCIAS DE PLANEJAMENTO DOCENTE

LALESKA VIEGAS CANTARELLI VIEIRA¹; LARISSA SILVA DE SOUZA²; LIA GONÇALVES RODRIGUES³; ENZO JUAN XAVIER KARNOPP⁴; TAÍS BOHLKE RUTZ TAVARES⁵; LISLAINE SIRSI CANSI⁶

¹Universidade Federal de Pelotas – cantarelli.lkv@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – larissa.silvadesouza014@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – lia.gon.ro@gmail.com

⁴Universidade Federal de Pelotas – enzokarnopp@gmail.com

⁵Escola Municipal de Ensino Fundamental Cecília Meireles – ninasls@gmail.com

⁶Universidade Federal de Pelotas – lislaine.cansi@ufpel.edu.br

1. INTRODUÇÃO

Esse trabalho busca relatar experiências de planejamento docente, estas vividas por estudantes de licenciatura vinculados ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), em seu grupo de trabalho. A partir das vivências pibidianas¹ (MASTROBERTI, 2018) destes estudantes, juntamente com a professora supervisora do grupo, foram percebidas diferenças no modo em que o planejamento dos momentos de aprendizagem é realizado. Isso foi constatado por meio das partilhas entre os membros do grupo (Ana Elisa, Daniela, Enzo, Laleska, Larissa, Lia, Paloma e Tiago)², comparado com o trabalho docente cotidiano, assim como a maneira que o planejamento docente é compreendido no ambiente acadêmico, quando ensinado enquanto conteúdo curricular, e nos estágios.

Para Vasconcellos (2002), o planejamento é parte fundamental da profissão docente, porque envolve diversas esferas da educação escolar; pode envolver desde a preparação de uma aula, até a estruturação de um sistema educacional. Por isso, é importante discutir a respeito da construção dessa habilidade na formação docente, visto que, segundo o autor, “[...] todo processo de educação escolar, por ser intencional e sistemático, implica a elaboração e realização (incluindo aí a avaliação) de um programa de experiências pedagógicas a serem vivenciadas em sala de aula e na escola” (VASCONCELLOS, 2002, p. 99).

Assim, esse trabalho visa abordar as formas como o planejamento docente para o Ensino da Arte se apresenta nesses três períodos distintos da vivência dos estudantes de licenciatura, relatando brevemente como se deu o processo de construção dos métodos de ensino-aprendizagem, e analisando como os momentos planejados se desenvolveram no ambiente escolar, bem como dentro e fora de uma sala de aula, visto que, segundo Mastroberti (2018), vivências pibidianas são aquelas de sujeitos que vivem a experiência de compreender e de questionar a educação.

¹ Pibidiano é um adjetivo atribuído aos integrantes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID), uma iniciativa promovida pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

² Ana Elisa Souza da Silva, Daniela Silveira Oliveira, Enzo Juan Xavier Karnopp, Laleska Viegas Cantarelli Vieira, Larissa Silva de Souza, Lia Gonçalves Rodrigues, Paloma Nogueira Gomes Oschiro e Tiago Facio Javier de Oliveira.

2. ATIVIDADES REALIZADAS

Masschelein e Simons (2017) afirmam que um professor, ou professora, não prepara apenas uma aula, mas também prepara a si, a fim de que possa estar presente e inspirar os estudantes no momento da aprendizagem; os autores afirmam que “essa preparação em si não garante uma aula bem-sucedida, mas é necessária para que isso aconteça (MASSCHELEIN; SIMONS, 2017, p. 41)”. No presente grupo do PIBID, as aulas são planejadas pensando em turmas de três momentos pedagógicos diferentes: para uma turma de educação infantil, uma turma de anos iniciais, do terceiro ano do ensino fundamental, e três turmas dos anos finais, do sexto ano do ensino fundamental.

O planejamento das aulas ocorrem semanalmente nas noites de terça-feira, durante o encontro de formação semanal. No princípio, o tempo disponível para o planejamento era de trinta minutos para construir os momentos de aprendizagem, durante o período de três horas de reunião. Porém, com o decorrer das reuniões, foi percebida uma demanda de expansão do tempo direcionado para esse momento; assim, o período de planejamento foi aumentado para uma hora.

Para Vasconcellos (2002), “[...] o planejamento se coloca no campo da ação, do fazer; todavia, não parte do nada: existem definições prévias (teoria, valores, etc.) que precisam ser explicitadas” (VASCONCELLOS, 2002). O planejamento para o Ensino da Arte, segundo Pianowski e Goldberg (2019), embasados em Ana Mae Barbosa, não possui uma receita exata, mas requer a observação de três eixos: o conhecimento artístico como produção (fazer Arte), fruição (leitura de obras de Arte/conhecer Arte) e reflexão (contextualização ao fazer e conhecer Arte) (PIANOWSKI; GOLDBERG, 2019, p. 59). No PIBID, o cronograma de ensino foi construído, primeiramente, a partir da leitura da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) e do Documento Orientador Municipal da cidade de Pelotas (DOM, 2020). Essa leitura inicial permitiu compreender quais os conteúdos e habilidades que deveriam ser desenvolvidos em cada faixa etária.

Entretanto, ainda que tais parâmetros educacionais tenham sido seguidos, também houve discussões a respeito dos interesses que existem por trás desses parâmetros, visto que “a pedra angular da chamada competência da educação em desenvolvimento é a articulação entre a educação e a esperada ‘capacidade de agir’ no mundo do trabalho ou na sociedade em geral (MASSCHELEIN; SIMMONS, 2017, p. 45)”.

Ou seja, ainda que o ensino de arte nas escolas tenha a tendência de ser focado no desenvolvimento de habilidades que tornem os estudantes mais aptos para o mercado de trabalho, é possível apresentar outras possibilidades, outras linguagens, ampliando o repertório visual dos estudantes e aprimorando outras capacidades de fruição e criatividade. A partir das discussões realizadas, foi montado um cronograma para cada momento pedagógico trabalhado, que se apresenta no quadro a seguir.

Quadro 1: Listagem de conteúdos a serem desenvolvidos durante o ano letivo

Turma	Conteúdos a serem desenvolvidos	Competências/Habilidades (BNCC, 2018; DOM, 2020)
-------	---------------------------------	---

Pré A	Expressão livre e criatividade; Experimentação de materiais, suportes e técnicas; Cultura local e regional; Temas transversais.	BNCC: (EI03TS01); (EI03TS02) DOM: (EI03TS02RS-01PEL-1)
3º Ano	Expressão livre e criatividade; Experimentação de materiais, suportes e técnicas; Elementos da linguagem visual; Artistas brasileiros e estrangeiros; Eixos transversais; Análise e leitura de obras.	BNCC: (EF15AR01); (EF15AR02); (EF15AR03); (EF15AR04); (EF15AR05); (EF15AR06); (EF15AR07) DOM: (EF15AR01RS35PEL-1); (EF15AR02RS35PEL-1); (EF15AR03RS35PEL-1); (EF15AR04RS35PEL-1); (EF15AR05RS35PEL-1); (EF15AR06RS35PEL-1); (EF15AR07RS35PEL-1)
6º Ano	Expressão livre e criatividade; Experimentação de materiais, suportes e técnicas; Elementos da linguagem visual; Artistas brasileiros e estrangeiros; Eixos transversais; Análise e leitura de obras; Sistema da Arte.	BNCC: (EF69AR01); (EF69AR02); (EF69AR03); (EF69AR04); (EF69AR05); (EF69AR06); (EF69AR07); (EF69AR08) DOM: (EF69AR01RS67PEL-1); (EF69AR02RS67PEL-1); (EF69AR03RS67PEL-1); (EF69AR04RS67PEL-1); (EF69AR05RS67PEL-1); (EF69AR06RS67PEL-1); (EF69AR07RS67PEL-1); (EF69AR08RS67PEL-1);

Fonte: os autores.

A estruturação do cronograma de conteúdos a serem trabalhados levou em conta algumas demandas dos próprios pibidianos. A abordagem do conteúdo de elementos da linguagem visual, por exemplo, contou com um experimento de criação de formas com luz e sombra, fruto da preparação de um artigo para o IV Encontro de Licenciaturas da Região Sul (IV ENLIC SUL), e possibilitou também o ensino de técnicas de gravura para os estudantes, a partir do trabalho de conclusão de curso de uma das pibidianas do grupo.

[...] Torna-se claro que uma das principais responsabilidades educacionais é a de propiciar oportunidades para que os indivíduos venham ao mundo. O que significaria propiciar essas oportunidades? Requer, em primeiro lugar, **a criação de situações** às quais os aprendentes sejam capazes e tenham a permissão de responder (...). Requer igualmente que os educadores e as instituições educacionais **demonstrem um interesse pelos pensamentos e sentimentos de seus estudantes, permitindo que respondam de acordo com suas próprias e únicas maneiras**. Isso tem certamente implicações para a pedagogia e para a organização social da aprendizagem (BIESTA, 2006, p. 31, grifos dos autores)

Quando o planejamento das aulas faz parte de outros momentos da formação docente, tais como o estágio e a regência profissional, a construção desses momentos de aprendizagem se dá de maneira diferente. No estágio, as aulas são planejadas para um período mais curto de atuação.

Para o ensino Fundamental, a carga de estágio totaliza 30h, sendo 12h de investigação escolar e observação da prática docente e 18h de regência. Já no estágio em Educação Infantil, a carga horária total é de 40h, sendo 20h de investigação escolar e observação da prática docente e 18h de regência, ou seja, com menos aulas em comparação com o PIBID, que possui a duração de um ano letivo.

A atuação dos pibidianos, na totalidade do período letivo, permite um acompanhamento mais atento dos estudantes, que são avaliados pelo conjunto de pibidianos e pela professora supervisora; já o estágio demanda o planejamento individual, visto que é um requisito curricular do estudante de licenciatura, com a

construção de atividades mais pontuais e avaliações mais diretas, menos processuais.

Na rotina de um professor ou professora, o planejamento está presente na rotina da profissão, em atitudes tais como pensar na turma, nos alunos e em suas necessidades específicas, em materiais, conteúdos e até como organizar tudo isso dentro dos períodos dedicados a cada turma.

Assim, cada professor tem seu modo de pensar e planejar as suas aulas, muitas vezes uma tarefa solitária a ser feita. Ainda que alinhar pensamentos divergentes dentro do mesmo grupo de pibidianos seja um desafio, um dos pontos positivos percebidos ao conceber as aulas em conjunto com o PIBID é, precisamente, a possibilidade de dialogar novas abordagens e referências; e assim, por meio da diversidade de pensamentos, construir propostas que se tornem mais interessantes nas aulas de arte.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, pode-se dizer que o PIBID foi percebido como um espaço coletivo de planejamento e experimentação docente, ou seja, uma oportunidade para que, a partir da elaboração coletiva de aprendizagem, novas maneiras de viver a docência e a escola pudessem ser experienciadas não apenas pelo grupo de pibidianos, mas também pela professora supervisora.

O planejamento docente, quando vivenciado coletivamente, traz a possibilidade de dialogar novas abordagens e referências, e, por meio da diversidade de pensamentos, auxilia a construir propostas que se tornem mais interessantes nas aulas de arte. Além disso, poder discutir o que deu certo ou não, o que precisa ser repensado, torna essa construção coletiva uma experiência enriquecedora para todas as partes envolvidas - estudantes, professores e pibidianos -, fazendo com que o planejamento seja uma ferramenta mais eficaz quando pensada no coletivo.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIESTA, G. **Para Além da Aprendizagem**: educação democrática para um futuro humano. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

Documento Orientador Municipal: Referencial Curricular da Rede Municipal de Ensino de Pelotas – DOM. Pelotas, 2020.

MASSCHELEIN, J.; SIMONS, M. **Em defesa da escola: uma questão pública**. Autêntica, 2017.

MASTROBERTI, P. O PIBID como ação educacional e política: conjugações do verbo pela coordenadora do projeto em artes visuais. **Revista Matéria-Prima**. Vol. 6 (3), p. 109-118, mai. 2018.

PIANOWSKI, F.; GOLDBERG, L. G. **Metodologia e Técnica do Ensino de Artes** (2ª ed.). Fortaleza: UECE, 2019.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento**: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico. 10ªed. São Paulo: Libertad, 2002.