

O PIBID E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA ÁREA DAS ARTES

ARAÚJO, Adriana Castro

Mestranda em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior pela UFC; licenciada em Pedagogia pela UFC – Universidade Federal do Ceará. E-mail: driaraujo12@gmail.com

RODRIGUES, Maria do Socorro de Sousa

Doutora e Mestra em Educação pela UFC; especialista em Planejamento Educacional pela UNIVERSO – RJ; licenciada em Filosofia pela UECE; Técnica em Educação e professora do Mestrado de Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da UFC – Universidade Federal do Ceará. E-mail: sspaliti2@gmail.com

RESUMO

A obrigatoriedade legal do ensino da Arte na Educação Básica, instituída pelo principal documento de ordenamento jurídico educacional do País, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (9394/96), em seu artigo 26, §2º, nos remete à discussões acerca da formação dos docentes cuja atuação dar-se-á nessa área do ensino. Nesse contexto, o presente trabalho visa analisar as contribuições do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), por meio dos subprojetos das áreas das Artes nos quais compõem o projeto Institucional da Universidade Federal do Ceará, para tais processos formativos. Como procedimento metodológico, realizou-se uma pesquisa documental com fulcro nos documentos institucionais sobre o assunto e nos subprojetos de Dança, Música e Teatro da UFC, cujos resultados são oriundos do estudo do material disponível e de um estudo para a fase de pré-testagem de um instrumento de coleta para pesquisas futuras sobre essa temática. Após investigar as demandas atuais da formação docente e a importância da Arte para a educação e para o pleno desenvolvimento do cidadão, constatamos que o PIBID representa um importante investimento para a melhoria da qualidade do processo formativo de futuros docentes, haja vista o programa estreitar a relação entre teoria e prática, minimizando a lacuna teórico-metodológica existente na formação dos professores e auxiliando na concretização da proposta do PCN-Arte (1998).

Palavras-chave: Formação docente. Arte. PIBID.



ABSTRACT

The legal obligation of art education in basic education, established by main document of educational legal system of the country, the Law of Guidelines and Bases of Education – LDB (9394/96), in article 26, paragraph 2, refers us to discussions about the training of teachers whose work will occur on that of education. In this context, this paper aims to analyze the contributions of the Institutional Program Initiation Grant to Teaching (PIBID), through sub-projects in the areas of Arts in which make up the Institutional Project of the Federal University of Ceará, for such educational processes. As methodological procedure, carried out a documentary survey of fulcrum in institutional documents in subprojects Dance, Music and Theatre of UFC, the results come from the study of the available material and the pre-testing phase of a collection tool for future research on the subject. After investigating the current demands of teacher training and the importance of art for education and for the full development of the citizen, we found that the PIBID represents an important investment to improve the quality of the training process of future teachers, given the program closer relationship between theory and practice, minimizing the existing theoretical and methodological gap in teacher training and assisting in the implementation of the proposal of the CPN-Art (1998).

Keywords: Teacher education. Art. PIBID.



1 Introdução

A obrigatoriedade legal do ensino da Arte na Educação Básica, instituída pelo principal documento de ordenamento jurídico educacional do País, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (9394/96), em seu artigo 26, §2º, nos remete a discussões acerca da formação dos docentes cuja atuação dar-se-á nessa área do ensino (BRASIL, 1996).

Em 2008, a música passou a ser conteúdo obrigatório em todas as escolas públicas e privadas, por intermédio da lei 11769/08 (BRASIL, 2008). Em 2012 deflagrou-se o fim do prazo para que o conteúdo ingressasse definitivamente no currículo do Ensino Básico.

Hoje, a proposta de lei 7032/10 (BRASIL, 2010b), visa incluir não só a música, como também as artes visuais, o teatro e a dança como disciplinas obrigatórias no currículo da educação brasileira. Ademais, se aprovada, a lei determina um prazo de cinco anos para as escolas adaptarem-se para dar aulas de artes no ensino básico.

Diante disso, Barbosa (2011) esclarece que além dos poderes públicos reservarem um lugar para a Arte no currículo e se atentarem para a forma como essa área do conhecimento é ensinada, é necessário propiciar meios para que os docentes desenvolvam a capacidade de compreendê-la melhor.

Nesse contexto, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), instituído pelo Decreto nº 7219/2010 (BRASIL, 2010a) e executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) representa um investimento do Governo Federal, porquanto objetiva incentivar a formação de docentes, contribuindo para a valorização do magistério além de melhorar a qualidade do processo formativo.



Destarte, é importante analisar as contribuições do PIBID na formação e valorização dos professores de Arte, haja vista a antiga carência de docentes capacitados para contribuir efetivamente com a democratização dessa área do ensino. Tal problema foi abordado por Barbosa (2010), quando discute acerca do aligeiramento na formação de licenciandos desde quando essa área do conhecimento tornou-se obrigatória, com a Lei 5692/71 (BRASIL, 1971). Ainda sobre o assunto, Barbosa (2011) corrobora sua crítica, considerando que o currículo das licenciaturas em Arte apesar de importantes na formação inicial docente, apresenta um distanciamento das perspectivas contemporâneas, sendo necessário focar mais na formação de cidadãos críticos e participativos.

Diante do exposto, este trabalho se propõe a investigar, as contribuições do PIBID para a formação inicial dos futuros docente dos cursos da área das Artes da Universidade Federal do Ceará, nos quais possuem subprojetos cadastrados, no caso, Dança, Música e Teatro. A investigação se dará por meio de uma análise desses subprojetos que se encontram detalhados no projeto institucional da UFC, objetivando articular as ações propostas ao atendimento das demandas atuais da educação e do processo formativo dos professores.

Para fundamentar a pesquisa faremos breve explanação acerca do processo de formação docente, ressaltando a importância da relação teoria e prática na qualidade dessa formação, bem como da relevância do desenvolvimento crítico-reflexivo dos licenciandos sobre as práticas docentes; abordaremos ainda a importância do ensino da arte na educação, sobretudo para o processo de emancipação e humanização dos cidadãos, considerando inclusive as concepções legais, além das dificuldades de pô-las em prática.



2 Processo formativo docente: uma relação entre teoria e prática fundamentada na reflexividade

A qualidade da formação docente é imprescindível para a excelência da prática social desenvolvida na escola, porquanto o professor, por intermédio de seu trabalho, potencializa as possibilidades de emancipação dos discentes, oferecendo subsídios para a construção de valores e habilidades que embasarão futuras atitudes.

Contudo, há uma imensa lacuna na formação de educadores. Referimo-nos a uma formação de qualidade. O aligeiramento na formação dos futuros docentes e o distanciamento entre a ação profissional e os licenciandos, durante essa formação, prejudica demasiadamente o ensino.

Dessa forma, é importante que o licenciando, em sua formação, aprenda a usar seu potencial cognitivo e possa construir e reconstruir conceitos, habilidades, atitudes e valores por meio de uma aprendizagem ativa (LIBÂNEO, 2003).

Nesse contexto, a relação teoria e prática na formação docente, especialmente das licenciaturas, propicia ao futuro professor a articulação entre seu conhecimento teórico e a realidade, tornando possível uma reflexão crítica acerca do processo de ensino e aprendizagem.

Atualmente, boa parte dos cursos de licenciaturas só aproximam os futuros docentes da realidade escolar depois da formação teórica, entretanto essa aproximação deveria existir desde o ingresso dos alunos nos cursos, visto que situações práticas colocariam os futuros docentes diante de problemas e, conseqüentemente, lhes possibilitariam experienciar soluções com o auxílio da teoria (LIBÂNEO, 2003).

Esse distanciamento entre teoria e prática no decorrer dos cursos de licenciatura representa o que Tardif (2002) chama de



visão aplicacionista da formação profissional, é o domínio de conhecimentos disciplinares produzidos no âmbito universitário, muitas vezes sem conexão com a prática do ofício do professor, e uma posterior aplicação da teoria durante os estágios das licenciaturas. Lüdke e Cruz (2005), também criticam posição precedente da teoria em detrimento da prática, na qual sempre vem depois, por intermédio de estágios aligeirados e precários, nos cursos de formação docente.

Decerto, o ambiente escolar apresenta características organizacionais e sociais que exercem influência significativa no trabalho docente como, por exemplo, o tempo de aula, os conflitos de sala, as condições psicobiológicas dos alunos, enfim inúmeras são as circunstâncias nas quais o professor deve adaptar-se (TARDIF; LESSARD, 2011), sendo imprescindível que o licenciando experiencie tais situações para que sua formação inicial de fato concretize-se da melhor maneira possível e contribua para o desenvolvimento de competências profissionais mais úteis.

Corroborando tal concepção, Pimenta (1997) ressalta que a prática docente é rica, pois contém elementos extremamente importantes como experimentações metodológicas, intencionalidades na busca de soluções de problemas que fomentam didáticas inovadoras. Tudo isso constituirá terreno fértil para incrementar as teorias estudadas durante a formação inicial e a prática reflexiva a partir de situações reais.

Diante dessa dificuldade de articular teoria e prática para melhorar a formação docente, os professores universitários devem desenvolver práticas as quais propiciem aos licenciandos, desde cedo, um maior contato com o cotidiano escolar, buscando sempre manter um equilíbrio entre essa relação.

Além de tudo, tal relação colabora para a formação de professores críticos-reflexivos, tendência investigativa mais re-



cente e forte, cujo ensino é concebido como atividade reflexiva, fazendo com que o professor pense sua prática objetivando a apropriação e a produção de teorias (LIBÂNEO, 2003).

Essa prática pedagógica reflexiva é corroborada por Bezerra (2012, p. 113):

Para favorecer esse processo, há a necessidade de mudanças na forma de estruturação das propostas curriculares dos cursos de formação inicial, na adoção de novas formas de ensinar, que ensejem o questionamento, a pesquisa, a descoberta, isto é, as capacidades intelectuais do professor, diferentes das formas tradicionais que se pautavam na transmissão e memorização dos conteúdos, na dicotomia teoria e prática [...]. Isso demanda uma postura investigativa que possibilite ao futuro profissional da educação o desenvolvimento das capacidades de observar, descrever, analisar, comportar, interpretar e avaliar. São situações em que o educando seja estimulado a uma reflexão sobre as experiências e a prática, que lhes possibilitem responder às situações novas, nos momentos de incerteza e indefinição que marcam a prática cotidiana do magistério.

Nesse sentido, é importante que se construa, durante a formação inicial, ambientes de análise da prática, da socialização de experiência, estimulando a reflexão sobre a forma como se pensa, como se comunica, como se reage em sala de aula, de modo que os saberes didáticos sejam explorados paralelamente aos saberes transversais (PERRENOUD, 2002).

Em outras palavras, é preciso entender que parte considerável dos problemas vividos por professores profissionais não são contemplados em livros e, portanto, não podem ser resolvidos por meio de conhecimentos estritamente teóricos ou procedimentais (PERRENOUD, 2002).

Considerando tal problemática, Nóvoa (2009) propõe que os programas de formação de professores, entre outras questões



valorizem o espaço escolar nesse processo formativo, de modo que este represente um lugar de análise de práticas partilhadas, de reflexão e transformação coletiva, fomentando-se assim a construção do conhecimento profissional. O autor defende que a formação de professores se construa dentro da profissão culminando numa congregação de aspectos científicos, pedagógicos e técnicos, alicerçados no conhecimento dos docentes mais experientes.

3 O ensino da arte na educação

A Arte foi introduzida legalmente na educação brasileira durante século XX. Em 1971, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, nº 5.692, instituiu-se a obrigatoriedade do ensino de artes nos currículos escolares de 1º e 2º graus (BRASIL, 1971). Nessa época, o ensino da arte baseava-se apenas em atividades artísticas, o que contribuiu para o esvaziamento de conteúdos específicos dessa área do ensino. Só em 1997, com os Parâmetros Curriculares Nacionais da Arte (PCN) o Ministério da Educação, por intermédio da Secretaria de Educação Fundamental, caracterizou e estabeleceu os objetivos gerais dessa área de ensino. Logo na introdução desse documento é esclarecido que a Arte tem uma função tão importante quanto a dos outros conhecimentos no processo de ensino e aprendizagem, favorecendo o desenvolvimento da sensibilidade, da percepção e da imaginação dos alunos (BRASIL, 1997). Ademais, é ressaltado que o ser humano que não conhece a Arte tem uma experiência de aprendizagem limitada. Para Barbosa (2011, p. 18):

A Arte na Educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação



cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

Ademais, a autora considera imprescindível o desenvolvimento da imaginação durante a adolescência e lembra que esta é indissociável da atividade artística além de representar uma grande potencialidade humana. Por fim, conclui que imaginação e intuição estão na base de qualquer investigação científica, porquanto não existe pensamento genuíno sem que ambas estejam presentes (BARBOSA, 2010). Além de Barbosa, Maciel (2010, p. 8, 63) também defende a importância da Arte na aprendizagem:

Arte se constitui um riquíssimo e amplo caminho para ajudar a compreensão da necessidade de expansão das ideias e do pensamento, na busca de evitar que os sujeitos, alvos dos sistemas, se tornem indecisos, frágeis e inconsistentes. [...] O ensino da Arte na escola deverá reelaborar e expandir o processo sensível- -cognitivo, estabelecendo relações entre as dimensões da criação, compreensão e apropriação do conhecimento, o que facilitará o trânsito entre as disciplinas da sua e das demais áreas, pelo fato de seu fundamental poder de representar e de comunicar significados, sensibilidades, modos de criação, como também estabelecer elos entre o universo natural e da cultura, de acordo com uma estética própria, além da concepção sistêmica da vida.

Dessarte, percebe-se o quanto o conhecimento artístico é importante para a humanização do aluno e para seu pleno desenvolvimento como cidadão. Entretanto, apesar da obrigatoriedade legal do ensino da Arte nas escolas e do reconhecimento de sua importância para o pleno desenvolvimento humano, ainda é um desafio a democratização e o acesso a esse ensino, visto que a área



artística sempre teve uma conotação aristocrática na sociedade, representando uma marca registrada da elite (PORCHER, 1982).

Tal concepção deve ser refutada, porquanto a Arte não pode ser exclusiva de uma cultura ou de um grupo social, deve estar ao alcance de todos como fonte de educação e socialização. As instituições escolares devem promover o acesso à educação estética, levando os discentes a usufruírem de bens culturais produzidos e acumulados historicamente pela humanidade (DENARDI, 2013).

Nesse sentido, por intermédio da escola, o acesso à Arte pode ser explorado pela maioria dos discentes, contudo é de grande relevo que esta não seja entendida apenas como um recurso para atividades educativas, festas, recreação no âmbito escolar, relegando essa área de conhecimento a situações eventuais.

Sobre essa questão o PCN – Arte traz em seu bojo uma proposta bem clara sobre como a arte deve ser trabalhada:

É necessário que cada escola planeje para cada modalidade artística no mínimo duas aulas semanais e que a área da Arte esteja presente em todos os níveis de ensino [...] É importante que o aluno, ao longo da escolaridade, possa se desenvolver e aprofundar conhecimento em cada modalidade artística. [...]espera-se que os alunos, progressivamente, adquiram competências de sensibilidade e de cognição em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, diante de sua produção de arte e no contato com o patrimônio artístico, exercitando sua cidadania cultural com qualidade. (BRASIL, 1998, p. 47).

Outrossim, para desenvolver tal proposta faz-se necessário um contingente bem maior de docentes qualificados para atuarem nas escolas, sendo inexorável o investimento na melhoria do processo formativo dos futuros docentes cuja atuação dar-se-á nas escolas, para que a lei cumpra-se em sua essência e a arte atenda aos seus propósitos.



4 Breve apresentação do Pibid

No intuito de valorizar o magistério e incentivar a carreira docente investindo, sobretudo, na melhoria da qualidade do processo formativo, o então ministro da educação, Fernando Haddad, assinou a Portaria nº 38, em 12 de dezembro de 2007, deliberando normas para regulamentar e instituir os objetivos e demais critérios do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Nesse contexto, conforme a Portaria nº 38, fazem parte dos objetivos do programa:

I – incentivar a formação de professores para a educação básica, especialmente para o ensino médio; II – valorizar o magistério, incentivando os estudantes que optam pela carreira docente; III – promover a melhoria da qualidade da educação básica; IV – promover a articulação integrada da educação superior do sistema federal com a educação básica do sistema público, em proveito de uma sólida formação docente inicial; V – elevar a qualidade das ações acadêmicas voltadas à formação inicial de professores nos cursos de licenciaturas das instituições federais de educação superior. (BRASIL, 2007, p. 1).

Desde então, foram lançados seis editais pela CAPES, convocando instituições interessadas em participar do programa. A Universidade Federal do Ceará participou de todos esses editais, tendo como alguns de seus subprojetos o da licenciatura em Música, iniciado no ano de 2009; de Teatro, com o ingresso em 2010; e o de Dança apresentado em 2011. Todos eles permanecem ativos no contexto do atual projeto institucional.

Para a implementação do programa são destinadas bolsas para coordenadores dos projetos institucionais, coordenadores de área de gestão dos processos educacionais, coordenadores de área dos subprojetos, professores supervisores das escolas públicas e estudantes de licenciatura que participam do programa.



Além das bolsas, outros recursos financeiros são concedidos para o financiamento do projeto como materiais didáticos, científicos, tecnológicos, diárias, passagens e demais itens elencados na Portaria nº 096 de 18 de julho de 2013/CAPES (BRASIL, 2013). Esclarecemos que as instituições apresentam apenas um projeto PIBID que deve considerar os critérios previamente estabelecidos nos editais e nas portarias deliberadas pela CAPES.

Nesse sentido, o PIBID pretende enriquecer as experiências de ensino e aprendizagem, potencializando o desenvolvimento de competências cognitivas para os futuros docentes, à medida que os expõem a situações-problema que fazem parte do cotidiano das escolas e leva-os a refletir acerca das possíveis soluções. Isso ocorre devido à forma como o programa deve efetivar-se. Consoante os esclarecimentos do Decreto 7219/10, o professor coordenador de área deve planejar e organizar atividades de iniciação à docência, além de acompanhar, orientar e avaliar seus bolsistas; já o professor supervisor, que é o docente da escola de educação básica da rede pública, deve responsabilizar-se por acompanhar as atividades desses bolsistas no âmbito escolar.

Com isso, o PIBID pretende propiciar aos alunos a oportunidade de momentos de observação, análise e contato com conhecimentos empíricos, ao lado de seus futuros colegas de profissão, estimulando a reflexão sobre a prática. Dessa forma, o programa traz expectativas relevantes para a melhoria do processo formativo dos futuros professores.

5 Explorando os subprojetos pibidianos de arte da UFC

Os subprojetos dos cursos de Arte da UFC, que compõem o projeto institucional proposto à CAPES em cumprimento ao edital nº 061/2013 e posteriormente aprovado, apresentam diversos aspectos em comum, porquanto todos os respectivos coordena-



nadores de área pretendem desenvolver competências e habilidades nos licenciandos relacionados à preparação e organização de materiais didáticos, planejamento de aulas, além de ações pedagógicas de intervenção, nas quais serão realizadas juntamente com os professores supervisores.

Ademais, faz parte das ações dos subprojetos momentos de observação, discussão, estudos e relatos de experiências, por meio de reuniões periódicas que devem ser realizadas pelos bolsistas de iniciação à docência e seus coordenadores de área, no intuito de estimular a reflexão acerca dos resultados das intervenções e das possíveis dificuldades encontradas durante as atividades planejadas.

Os discentes pibidianos devem ainda promover oficinas, minicursos ou projetos, sob a orientação dos professores supervisores e coordenadores de área, objetivando contribuir para o processo de fruição das respectivas áreas de conhecimento, potencializando as habilidades dos estudantes e ampliando seus conhecimentos. Os alunos devem também preparar relatórios e socializar suas pesquisas e resultados, participando de congressos e encontros universitários, além de ser estimulada a publicação de artigos no meio acadêmico.

Além das atividades em comum, há especificidades de cada subprojeto pibidiano. Nesse contexto, o projeto institucional da UFC possui dois subprojetos de Música, um no campus de Sobral, com 25 bolsistas de iniciação à docência cadastrados, e outro no campus de Fortaleza, com 24 bolsistas. No município de Sobral, faz parte das ações do subprojeto, o desenvolvimento de intercâmbio musical, no qual se representa aproximação ainda maior entre a escola e a Universidade, em decorrência da inserção de atividades de prática e fruição artística desenvolvidas em projetos de extensão. Já no subprojeto de Fortaleza há



um estímulo à exploração da cultura do estado, na qual é considerada como um patrimônio que deve ser aproveitado pelos estudantes das escolas. Dessa forma, as ações propostas envolvem a criação de repertório de música cearense; a formação de regentes, nos quais os alunos terão a oportunidade de aprender a liderar um grupo de músicos e desenvolver uma visão sistêmica do funcionamento de uma orquestra; aulas práticas de instrumentos musicais que deverão anteceder às aulas teóricas; além da formação de orquestras nas escolas, nos quais os licenciandos deverão vincular-se aos professores supervisores para liderarem e conduzirem ensaios e concertos.

Já o subprojeto de Dança conta com 16 bolsistas de iniciação à docência e desenvolve, além das atividades já relatadas, exercícios que exploram a experiência estética, a elaboração crítica e a aproximação da Arte com os alunos das escolas, por meio de visitas a espaços culturais e recepção de obras na própria escola. Ademais, são preparados encontros trimestrais com o fito de oportunizar diálogos formativos com artistas ou docentes convidados, aproximando comunidade, escola e universidade, de modo que sejam propiciados momentos de reflexão acerca de aspectos pedagógicos, formativos e políticos na área da Dança.

No subprojeto de Teatro, existem atualmente 12 bolsistas da licenciatura e as ações visam instigar a oralidades dos alunos e a apreciação estética, por meio de contação de histórias, nas quais desenvolvem na escola uma formação ética e política, contribuindo para o processo dialético. Há ainda a proposta de se desenvolver diversas atividades lúdicas, tanto em contraturnos e intervalos de aulas, como também na sala de aula da escola, por meio de metodologias de ensino da Arte focadas em conteúdos específicos do teatro. Além dessas, o coordenador de área planeja juntamente com os licenciandos e professores supervisores



atividades interdisciplinares, potencializando intercessões entre as disciplinas que dialogam com a Arte e explorando atividades de expressão corporal, leitura de mundo e construções de discursos críticos educativos acerca dos temas abordados. O subprojeto propõe ainda apresentações de peças em parcerias com grupos de teatro da região, exibições e discussão de filmes, além de idas ao teatro para que seja propiciado uma integração entre a escola e as instituições culturais, facilitando o acesso formativo à cultura e aos elementos técnicos do teatro relacionados, por exemplo, à cenografia e iluminação.

6 Procedimentos metodológicos

Para realização deste intento utilizou-se como procedimento metodológico, uma pesquisa documental com fulcro nos documentos institucionais sobre o assunto e no subprojeto de Arte da UFC. Além do material supracitado obteve-se ainda informações que confirmaram os dados coletados nos documentos, durante a fase de pré-testagem na construção de um instrumento de coleta para pesquisas futuras sobre o assunto, mas que não foi objeto de estudo neste trabalho. Buscou-se por meio desta investigação responder as seguintes questões norteadoras: quais as vantagens do PIBID na formação de professor; qual a contribuição deste programa para a escola e para o desenvolvimento da arte? O PIBID colabora para que se desenvolva a capacidade de comunicação; a valorização do trabalho em equipe e a participação profissional nos espaços públicos da educação? Os resultados no item seguinte, construídos a partir dos achados na documentação disponível, e tendo como norte as questões supracitadas em interlocução com estudos teóricos já realizados, são descritos em texto corrido conforme se apresenta a seguir.



7 Resultados

Observa-se que as propostas do PIBID vão ao encontro das demandas atuais da educação, porquanto os subprojetos na área das Artes da UFC fomentam a troca de saberes e a socialização de experiências entre os professores das escolas, professores universitários e licenciandos, por meio de diversas ações nas quais propiciam a socialização de conhecimentos contextualizados de fruição cultural e formação humana.

Ademais, a inserção dos acadêmicos bolsistas nas escolas é extremamente enriquecedora, não só para o processo formativo inicial, como também para os alunos das escolas que vivenciam e participam de atividades criativas e inovadoras. Também não podemos esquecer que os professores das escolas públicas, por serem responsáveis pelos licenciandos durante as intervenções pedagógicas, acabam por excitar a formação contínua, além de tornarem-se corresponsáveis pela formação dos futuros colegas de trabalho.

Com isso, o PIBID põe os licenciandos em contato com os saberes profissionais durante a formação, fato que Tardif (2000) considera imprescindível, sobretudo nos primeiros anos de prática profissional, para o estabelecimento das rotinas de trabalho e para a estruturação de hábitos profissionais. Certamente, os recém-licenciandos, que têm a oportunidade de ter uma formação estruturada no âmbito da sala de aula e tomam consciência dos pontos fortes e fracos do ofício da docência, exercerão a profissão com maior segurança, sem que seja necessário aprender a trabalhar na prática profissional propriamente dita, por tentativa e erro.

O programa contribui ainda para melhorar a qualidade do processo formativo dos futuros docentes da área das Artes, estreitando a relação entre teoria e prática desde o início da forma-



ção, minimizando a lacuna teórico-metodológica desse processo, haja vista as ações basearem-se em atividades nas quais valorizam as experiências relacionadas ao cotidiano escolar.

Nesse sentido, fica evidente que o programa contribui com a democratização do ensino da Arte e conseqüente emancipação dos alunos das escolas, ampliando o acesso à educação estética e potencializando processos reflexivos, por meio dos subprojetos. Além de tudo, o PIBID auxilia na concretização da proposta do PCN-Arte de aprofundar o conhecimento em cada modalidade artística, favorecendo o exercício da cidadania e o processo de humanização dos alunos (BRASIL, 1998).

Além de tudo, os aspectos considerados pela proposta do PIBID e de seus subprojetos, representam se não toda, parte considerável, da proposta de Nóvoa (2009), porquanto o autor defende que os programas de formação de professores assumam um forte caráter prático, por meio de estudos de casos reais relacionados ao cotidiano escolar; uma formação centrada no conhecimento dos docentes mais experientes; o desenvolvimento das dimensões pessoais dos futuros docentes, alicerçada na capacidade de comunicação; a valorização do trabalho em equipe; e, por fim, a participação profissional nos espaços públicos da educação.

Portanto, levando em conta os alicerces do PIBID, são inegáveis suas contribuições para a melhoria da formação inicial dos licenciandos e para o atendimento das necessidades atuais da educação como um todo e do ensino da Arte nas escolas e nas licenciaturas.

8 Conclusões

Por fim, concluímos que os propósitos do PIBID vão ao encontro das novas concepções educacionais do País, já que,



consoante o Decreto 7.219/2010 e os objetivos desse programa convergem não só para a melhoria do processo de ensino e aprendizagem no âmbito das licenciaturas, como também para a melhoria da formação continuada. Ademais, os objetivos do programa se concretizam por intermédio da articulação entre teoria e prática e da constante reflexão acerca dos problemas encontrados no decorrer das vivências escolares, favorecendo as práticas de caráter inovador e oportunizando e desenvolvendo a criatividade e a criticidade aos futuros professores.

Portanto, podemos afirmar que o PIBID é uma centelha que pode servir de inspiração para novas propostas de estruturas curriculares nos âmbitos das licenciaturas não só das áreas das Artes, como também em todas as outras áreas, de modo que cada vez mais discentes possam usufruir de um processo formativo alicerçado na reflexividade e na criatividade, no qual seja propiciado o desenvolvimento de competências e hábitos verdadeiramente úteis à profissão do professor.

Referências

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

BEZERRA, Ada Augusta Celestino; NASCIMENTO, Marilene Batista da Cruz; SANTANA, Edineide. *A questão da prática e da teoria na formação do professor*. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

BRASIL. *Decreto nº 7.219, de 24 de junho de 2010*. Dispõe sobre o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID e dá outras providências. Brasília, DF, 2010a. Disponível em: <<http://goo.gl/U3SqzP>>. Acesso em: 22 fev. 2015.



BRASIL. *Lei nº 11.769, de 18 de agosto de 2008*. Altera a Lei nº-9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para dispor sobre a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://goo.gl/LX6VaU>>. Acesso em: 24 fev.2015.

BRASIL. *Lei nº 5692, de 11 de agosto de 1971*. Revogada. Fixava diretrizes e bases para o ensino do 1º e 2º graus. Brasília, DF, 1971. Disponível em: <<http://goo.gl/mliQY0>> Acesso em: 25 fev. 2015.

BRASIL. *Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996*. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <<http://goo.gl/3YQoF>> Acesso em: 25 fev. 2015.

BRASIL. *Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013*. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Brasília, DF, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/6YO9vh>>. Acesso em: 27 fev.2015.

BRASIL. *Portaria nº 38, de 12 de dezembro de 2007*. Ministério da Educação. Dispõe sobre o Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília, DF, 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/PxTFMf>> Acesso em: 27 fev. 2015.

BRASIL. *Proposta de Lei nº 7.032, de 24 de março de 2010*. Altera a Lei nº-9.394, de 20 de dezembro de 1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação, para instituir conteúdos obrigatórios no ensino das Artes. Brasília, DF, 2010b. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/sileg/integras/751816.pdf>>. Acesso em: 27 fev. 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Brasília, DF, 1998.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. Brasília, DF, 1997.

DENARDI, Christiane. *O ensino da arte nas escolas e sua função na sociedade contemporânea*. Curitiba, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/OsGKf9>>. Acesso em: 15 nov. 2013.



LIBÂNEO, José Carlos. *Adeus professor, adeus professora?: novas exigências educacionais e profissão docente*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 67).

LÜDKE, Menga; CRUZ, Gilesi Barreto da. Aproximando Universidade e Escola da Educação Básica pela Pesquisa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

MACIEL, Guacira. *A importância da arte na aprendizagem: textos ressonantes*. Salvador: Clube dos Autores, 2010.

NÓVOA, António. Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. *Revista de Educación*, Lisboa, n. 350, p. 203-218, 2009.

PERRENOUD, Philippe. *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Tradução Cláudia Schilling. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido. Formação dos professores: saberes da docência e identidade do professor. *Nuances*, Presidente Prudente, v. 3, p. 5-14, set. 1997.

PORCHER, Louis. *Educação artística: luxo ou necessidade?* 4. ed. São Paulo: Sumus, 1982.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários; elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, 2000. Disponível em: <<http://goo.gl/nKOUAI>>. Acesso em: 13 jan. 2015.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. *O trabalho docente: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas*. Tradução de João Batista Kreuch. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

