

RESUMO

Este artigo tem como objetivo discorrer sobre a importância da valorização da experiência individual do educando na educação básica em artes visuais, e em como ela pode ser norteadora para a prática pedagógica. A partir da atuação de estágio supervisionado com uma turma de 7^º ano no Colégio Aplicação (CA - UFSC), decorrente da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), surgiu a problemática de como engajar o educando no conteúdo da aula de artes visuais a partir de suas vivências pessoais. Para exercitar o pensamento, foi criado o conceito de *bagagem escolar*, no qual entendemos que aquilo que os educandos levam para a escola vai muito além de materiais escolares, expandindo-se para experiências que os transformam como pessoas.

Palavras-chave: Estágio Curricular Supervisionado em Artes Visuais, relato de experiência; bagagem escolar; pedagogia engajada; Pensamento Crítico.

SCHOOL BAGGAGE: The Supervised Internship and the Role of the Student's Experience in Visual Art's Teaching

ABSTRACT

This article aims to discuss the importance of valuing the individual experience of students in basic education in the visual arts, and how it can guide pedagogical practice. Based on the supervised internship with a seventh-grade class at the Colégio Aplicação (CA - UFSC), resulting from the Supervised Curricular Internship III in the course of Visual Arts Teaching Degree at the Universidade Estadual de Santa Catarina (UDESC), the problem arises of how to engage students in visual arts class from their personal experiences. To exercise this idea, the concept of *school baggage* was created, which it is understood that what students bring to school goes far beyond supplies, expanding to experiences that shape them as individuals.

Keywords: Supervised Curricular Internship in Visual Arts; experience report; school baggage; engaged pedagogy; Critical Thinking.

1 Graduada do curso de Licenciatura em Artes Visuais na Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), escritora e ilustradora. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0713900468127226>

2 Doutora (2022) e Mestre (2017) em Ensino das Artes Visuais pelo Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (PPGAV/UDESC), graduada no curso de Licenciatura em Artes Visuais da UDESC (2015). Atua como professora adjunta no Centro de Artes, Design e Moda da UDESC, no curso de Licenciatura em Artes Visuais. Realiza pesquisas sobre Processos Fotográficos Históricos, coleções de professores artistas, a/r/tografia e Estágio Curricular Supervisionado. E-mail: tharcianagoulart@gmail.com Site: www.tharcianagoulart.com Lattes: <http://lattes.cnpq.br/6262703963941419> Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2393-5303>

No livro de ficção urbana brasileira, *O avesso da pele*, de Jeferson Tenório³ (2020), Henrique, o pai de Pedro, personagem principal, é um professor. Em certo trecho do livro, Pedro fala ao seu pai: “Em pouco tempo, você passou a ser conhecido como o professor que não gostava de dar aulas” (*ibidem*, p. 156). Em outro fragmento, percebemos que o livro relata a falta de engajamento por parte dos educandos:

Quando você entrou pela primeira vez na turma T1 e deu boa noite, ninguém percebeu sua presença, na verdade eles perceberam, mas fizeram questão de te ignorar [...] Você tentou de tudo, tentou conversar e dizer a eles que estava ali na frente e que precisava começar a aula. Alguns poucos te olharam. (Tenório, 2020, p. 134)

Essa narrativa literária transporta o leitor atento para as inquietudes da docência. Como desenvolver aulas engajadas que valorizem as subjetividades de professores e educandos? Como, em meio a burocracias, caminhar em direção a uma pedagogia crítica? Sem dúvidas, isso não é uma tarefa fácil, sendo uma luta constante do professor.

Partindo desses questionamentos, será desenvolvido, ao longo do texto, o conceito de *bagagem escolar*. Tal conceito foi criado a partir do projeto “Com os olhos na escola”, proposto pela professora da disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III, Tharciana Goulart, no curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Desse modo, falo do contexto da formação inicial.

Nos meses de agosto e novembro de 2022, tive a oportunidade de atuar como professora estagiária no Colégio Aplicação (CA - UFSC), em uma turma do 7º ano (Ensino Fundamental, anos finais) com vinte e cinco alunos. Dentre os dez encontros realizados, três foram destinados às observações e sete às aulas ministradas, divididas entre mim e minha colega de estágio, e com acompanhamento das professoras da turma e da supervisora de estágio da UDESC. Ao longo das atuações docentes, fui percebendo o quão importante é respeitar a visão de mundo dos educandos e o contexto. Escutá-los e dialogar com eles nos prepara, como professoras, para encarar essa experiência criticamente e ir além dela, reinventando-a.

Assim, partindo do contexto desta experiência de estágio curricular e relacionando teorias desenvolvidas por Paulo Freire (2006, 2022) e bell hooks (2013, 2020, 2021), neste texto, será discutida a necessidade de valorização das vivências dos educandos para o ensino e a aprendizagem em artes visuais. Desse modo, o objetivo deste artigo é refletir sobre a função significativa da *bagagem escolar* carregada pelos educandos e, com isso, argumentar como essas individualidades podem sugerir caminhos para as práticas pedagógicas engajadas.

Que bagagem os educandos levam à escola?

Imagine sua mochila da época da escola... Agora, em vez de materiais escolares – livros, cadernos, lápis, borracha, imagine que ela está cheia de objetos que representam alguma experiência valiosa para você. Cartas, desenhos, fotografias, brinquedos. Será que as memórias individuais representadas nesses objetos nos acompanham até a escola, afetando nosso processo de aprendizagem? Será que os processos de ensino de artes visuais levam em consideração essas experiências que vão além da sala de aula? Foi com esses questionamentos em mente que desenvolvi o conceito de *bagagem escolar*.

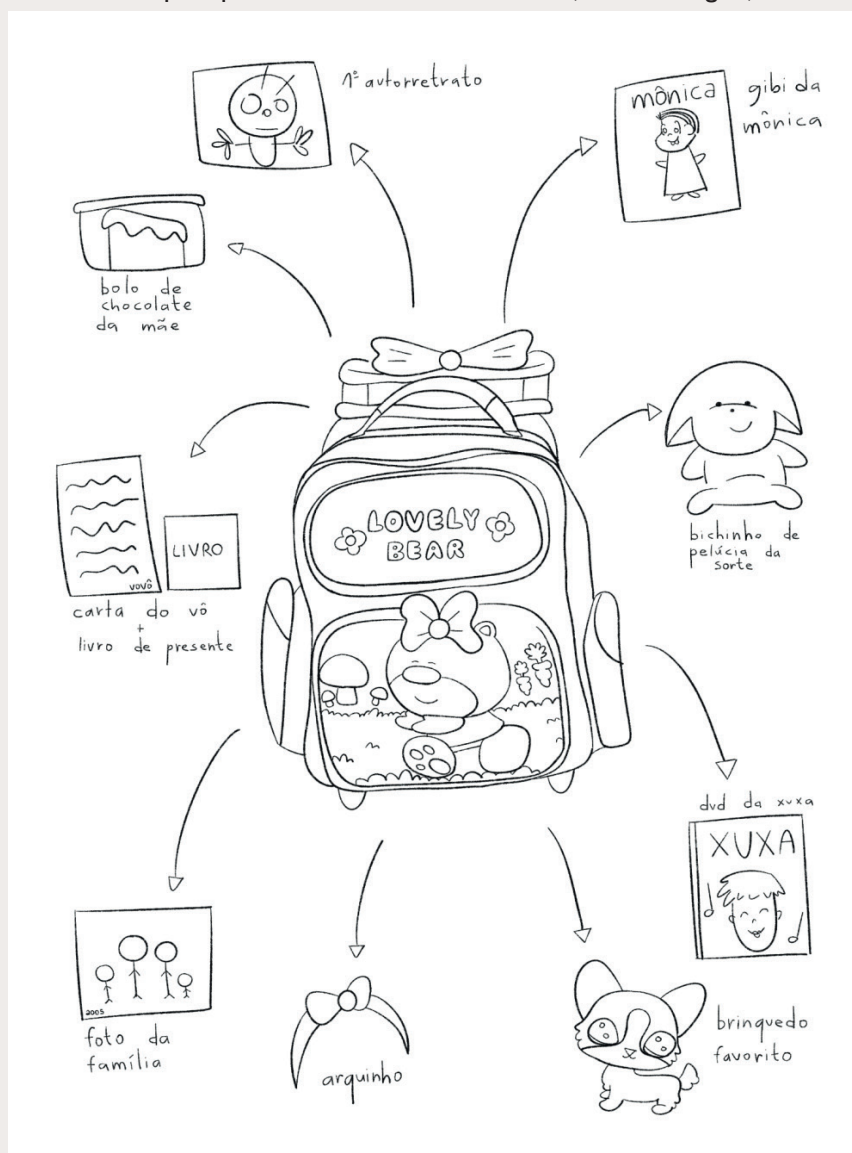
Na disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III, foi proposto o projeto “Com os olhos na escola”,

3 É importante enfatizar que a obra mencionada não tem como tema principal a docência, e sim o racismo e a violência policial. No entanto, diversos trechos da mesma desenvolvem o tema da docência.

o qual se constituiu em uma provocação para que enxergássemos o espaço da escola também com um olhar poético, procurando desenvolver nele propostas artísticas que fizessem referência aos objetos escolares; ou seja: foi proposto um exercício do olhar enquanto professores e artistas em formação inicial.

Nesse sentido, a construção da ideia de *bagagem escolar* deu-se a partir da imagem de uma mochila enquanto conceito visual, pois é dentro dela que são carregados os objetos considerados significativos para o aprendizado na escola. Assim, o conceito de *bagagem escolar* é representado visual e metafóricamente por uma mochila de experiências e conhecimentos pessoais dos estudantes, que se fazem tão importantes para o ensino e o aprendizado escolar quanto os materiais convencionais.

Figura 01: Esboço realizado para o projeto poético-pedagógico “Com os olhos na escola”, a partir do conceito de bagagem escolar. Arquivo pessoal. Ana Clara Santos Oliveira, desenho digital, 2022.



A execução do projeto não foi finalizada (para a disciplina foi solicitado apenas um esboço), mas a ideia é realizar, futuramente, uma obra utilizando uma mochila da minha infância. Nessa mochila, estarão presentes diversos objetos, tais como fotografias, desenhos, brinquedos, entre outros. Os objetos farão referência às experiências significativas que influenciaram no meu aprendizado, bem como em questões que me acompanham até hoje, como minha personalidade, meus gostos e opiniões. Ou seja, a proposição deste

trabalho caminha em duas vias: (1) na relação estabelecida entre minhas memórias de minha infância e as experiências sobre a docência que venho desenvolvendo; (2) na provocação para que outros professores e educandos reflitam sobre suas *bagagens escolares*.

No livro *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*, bell hooks (2020, p. 98) comenta: “[...] quando descubro mais coisas sobre os estudantes, sei melhor como servi-los em meu papel de professora [...]”. Com a leitura dessa obra, compreendemos que o trabalho pedagógico consegue atingir melhor seus objetivos de ensino e aprendizagem quando os professores param para olhar e escutar a turma ou o contexto de ensino. Ou seja, quando se colocam abertos à troca dialógica.

O processo de olhar e escutar não se refere ao simples ato de esperar ou exigir a participação dos educandos por meio de respostas a partir do conteúdo da aula (as respostas “certas”, prontas e esperadas). Mais do que isso, essas ações exigem um tempo de dedicação e abertura às singularidades dos educandos, as quais permeiam os processos de ensino. É por meio dessa abertura que construímos uma relação que vai além da superficialidade. Dessa forma, compreender seus gostos, dificuldades, angústias, contextos sociais, entre outros, possibilita que os professores conheçam a quem estão ensinando e consigam relacionar os conteúdos de aula com as vivências dos educandos, criando uma identificação e aumentando o índice de participação estudantil em sala de aula.

Imaginar que a mochila de cada um está cheia dessas memórias particulares é um caminho para entender que aquilo que os educandos levam às escolas vai muito além de materiais escolares. As vivências pessoais, assim como o caderno, o livro didático, o lápis e a borracha carregam o potencial de servir de apoio para contribuir com o processo de ensino e aprendizagem.

Parar para escutar

Em minha experiência de estágio, durante o período de observações, percebi o quanto os educandos estavam dispostos a falar de suas vivências. Decidimos então (nossa dupla), logo na primeira aula ministrada, distribuir um questionário aos educandos, para que escrevessem sobre seus gostos e conhecimentos prévios acerca do tema das aulas que iríamos ministrar.

Essa escolha se deu justamente para que os educandos sentissem que o andamento das aulas também dependia deles e de suas respostas, além de servir, para nós, como um momento de avaliação sobre suas visões a respeito do conteúdo do nosso projeto de estágio, e sobre como esse conteúdo atravessava o próprio contexto de intervenção. O questionário tinha três partes: (1) provocações para os educandos listarem palavras associadas ao tema proposto; (2) reflexão e apontamentos de problemáticas sociais que atravessam seus contextos; e (3) uma lista de artistas para os educandos analisarem e relatarem com qual deles há um sentimento de identificação e o porquê.

As perguntas acima apontam, já nos primeiros momentos, que a voz dos educandos tem um papel importante para a aula, e que suas contribuições são necessárias para a prática de uma pedagogia engajada. Além disso, é através de relatos mais pessoais que eles ganham confiança em falar sobre um tema do qual ainda não desenvolveram um pensamento crítico, assim como expressa bell hooks (2020, p. 118): “Os alunos, mesmo quando versados num determinado tema, podem ser mais tendentes a falar com confiança quando ele se relaciona diretamente com sua experiência”. Assim, o questionário possibilitou que o conteúdo da aula construísse uma conexão com as vivências individuais desses educandos, promovendo mais segurança ao falar sobre um tema ainda nebuloso.

Outro motivo pelo qual optamos em trazer o questionário foi para nos nortear acerca do andamento das aulas seguintes. Esse ato de parar para escutar/ler o que os educandos têm a dizer coloca o professor em uma posição investigativa com o objetivo de reinvenção dos conteúdos e metodologias. Estudando os questionários respondidos, observamos uma variação muito grande nas respostas, nas quais os educandos relataram interesses e conhecimentos diferentes acerca do tema do projeto. Com isso, decidimos diversificar as referências artísticas em cada aula, tentando trabalhar um pouco de cada questão, dúvida, interesse e sugestão levantada pelos educandos no questionário.

É nessa troca entre professores e educandos que se baseia a pedagogia crítica. Ann E. Berthoff (2006, p. 20), no prefácio do livro *Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra*, de Paulo Freire e Donaldo Macedo, descreve a concepção de crítica de Freire como “[...] sempre interpretar a própria interpretação, repensar os contextos, desenvolver múltiplas definições e tolerar ambiguidades, de modo que se possa aprender a partir da tentativa de resolvê-las [...]”.

Seguindo esse pensamento, entende-se a pedagogia crítica como a avaliação constante de como aprendem os educandos, uma avaliação embasada em um contexto concreto. É quando encaramos, com um olhar crítico, essas experiências individuais que os estudantes nos apresentam, de modo que podemos investigá-las e ir além delas, reconstruindo também nossa atuação como professores em sala de aula, que conseguimos criar um melhor engajamento dos educandos. bell hooks (2020, p. 47) comenta o seguinte sobre a pedagogia engajada:

A pedagogia engajada começa com o entendimento de que aprendemos melhor quando há interação entre estudante e professor. Como líderes e facilitadores, professores devem descobrir o que os estudantes sabem e o que precisam saber. Essa descoberta só acontece se os professores estiverem dispostos a engajar os estudantes para além da superficialidade. Como professores, podemos criar um clima ideal para o aprendizado se compreendermos o nível de consciência e inteligência emocional dentro da sala de aula. Isso significa que precisamos dedicar tempo à avaliação de quem estamos ensinando.

Um ponto importante levantado pela autora acima é que a pedagogia engajada surge a partir da interação entre o educando e o professor. Mas não é essa interação, sozinha, que vai criar o engajamento em sala de aula. Essa interação precisa ser baseada na conversa genuína, em que ambas as partes falam e escutam. Para isso, é necessário o respeito pelo que Paulo Freire (2022) chama de “leitura de mundo” do educando, ou seja, “[...] sua explicação do mundo de que faz parte a compreensão de sua própria presença no mundo [...]”.

Professores conseguem atingir seus objetivos em sala de aula quando respeitam essa leitura de mundo e a entendem como um ponto de partida para sua própria superação. Mas só entraremos em contato com essas compreensões do educando se abirmos espaço para que eles nos apresentem esses conhecimentos. É por isso que a interação entre professor e educando, em sala de aula, se faz tão importante para o trabalho pedagógico.

Comunidade em sala de aula

Como foi visto anteriormente, a pedagogia engajada exige a participação e contribuição de ambas as partes (professor e educando) em sala de aula. Então, promover um clima de comunidade nas escolas, onde os educandos sintam-se seguros ao colaborar com a aula, se faz de extrema importância, como bell hooks (2013, p. 56) coloca:

É a ausência do sentimento de segurança que, muitas vezes, promove o silêncio prolongado ou a falta de envolvimento dos alunos. Fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora.

A ideia de uma comunidade de aprendizado tem como base o sentimento de responsabilidade partilhada com o desenvolvimento da aula. E o ato de criar essa comunidade dentro de sala de aula está diretamente ligado ao ato de escutar e respeitar as diferentes vozes dos educandos.

No entanto, um problema que pode surgir ao tentarmos criar esse sentimento de comunidade é de que, muitas vezes, os educandos não estão dispostos a contribuir. Tenho ciência de que o contexto de fala de bell hooks é o ensino superior; porém, em outros contextos de ensino, essa questão também se faz presente. Os educandos da escola, talvez acostumados a participarem passivamente das aulas, onde o planejamento não dá abertura às suas contribuições, sentem que ter sua voz ouvida é uma ação arriscada, o que vem acompanhado do medo de julgamento e do erro.

Por isso, ressalto a importância de promover a confiança e autoestima desses educandos sempre que possível. O professor que reconhece situações de vergonha ou falta de confiança consegue estimular os educandos a falarem quando relaciona o conteúdo com experiências que lhes são familiares (suas *bagagens escolares*); muitas vezes, também, sendo o primeiro a compartilhar e a se arriscar. Isso está bem claro para bell hooks (2013, p. 35):

Quando os professores levam narrativas de sua própria experiência para a discussão em sala de aula, elimina-se a possibilidade de atuarem como inquisidores oniscientes e silenciosos. É produtivo, muitas vezes, que os professores sejam os primeiros a correr o risco, ligando as narrativas confessionais às discussões acadêmicas para mostrar de que modo a experiência pode iluminar e ampliar nossa compreensão do material acadêmico.

Ficou bastante visível para mim que a turma onde atuei nesse estágio supervisionado não tinha bem exercitado o conceito de comunidade de aprendizado. Apesar das trocas estabelecidas, o medo de compartilhar e de arriscar prevalecia. Tal situação também atrapalhava nas propostas práticas, nas quais observei que, em alguns trabalhos, houve pouca relação da proposta com suas próprias individualidades e vivências pessoais. Observei que não estavam acostumados a pensar criticamente. A construção da autonomia do educando só é possível quando ele aprende a pensar e a reconhecer-se como agente crítico de seu próprio processo de aprendizagem. E, como bell hooks (2020) nos ensina, para que isso ocorra, é necessário um posicionamento ativo do educando.

Assim, a voz do educando deve ser reconhecida, e é por isso que é tão importante dar esse espaço, essa liberdade dentro da sala de aula, para que o aluno participe ativamente do ensino e do aprendizado desses conteúdos. Algumas das maneiras de desenvolver esse pensamento crítico na escola são promover o diálogo, a escuta ativa, a relação da teoria com a vivência pessoal e valorizar os potenciais de cada educando, ajudando-o a construir confiança sobre seu processo.

Em *O avesso da pele*, o personagem-professor, Henrique, passou a prestar atenção no que os educandos diziam entre si⁴. A partir do assunto que surgia entre eles, Henrique conectou o tema das

4 No livro, a conversa em questão falava sobre conhecidos que pretendiam atirar um no outro. O personagem-professor viu que conversavam sobre aquilo com prazer, e que a maioria dos educandos eram negros. Pensou que deveria ser um exemplo para eles, por também ser negro, o único professor negro da escola. Talvez, aqui, a motivação não foi pedagógica, e sim com impulsos bem mais complexos (sociais e raciais), mas serve de

conversas com o conteúdo da disciplina. Para contexto, ele era professor de português. Na tentativa de chamar a atenção dos educandos, relacionou a conversa com uma pessoa que dizia conhecer, e afirmou que a traria na próxima aula para um diálogo com a turma. Com isso, todos ficaram curiosos, e ninguém faltou à aula seguinte, a qual o professor apareceu com um livro: *Crime e Castigo*, de Fiódor Dostoiévski. A pessoa que ele conhecia, afinal, era o personagem desse livro. Os educandos, em vez de decepcionados, continuaram curiosos pela conexão que havia sido feita com as conversas que eles tiveram. Henrique engajou os educandos ao parar para escutá-los e enxergar seu potencial nessa *bagagem escolar* que apareceu na conversa entre eles, utilizando essa informação como ponto de partida para seu trabalho pedagógico.

Essa passagem do livro promove uma reflexão justamente sobre o que quero apontar: a pedagogia engajada parte do pensamento crítico que, por sua vez, necessita de um olhar atento sobre a experiência dos educandos. Freire (2006, p. 43) também aponta que:

A tarefa de um educador crítico é aproximar-se do mundo real dessas esferas públicas e organismos sociais, para colaborar com eles. A colaboração mais importante de um educador seria avaliar os elementos teóricos dentro das práticas desses movimentos. O educador crítico deve fazer surgir a teoria implícita nessas práticas, de modo que as pessoas possam apropriar-se das teorias de sua própria prática.

Compreende-se, então, que a junção da experiência e prática pessoal com a teoria pode levar ao engajamento dos educandos, já que estes podem se sentir mais interessados pelo conteúdo, bem como representados pelo mesmo. Para isso, é necessário que os professores deem abertura para seus educandos compartilharem suas bagagens pessoais, criando assim relações, propostas e interações com o conteúdo a ser ministrado. Essa compreensão do saber estudantil, como também seus interesses e motivações, possibilita que o professor desenvolva um olhar crítico sobre seu próprio trabalho educativo, aperfeiçoando-o para um maior engajamento nas aulas futuras.

Na história do referido livro, após Henrique escutar seus educandos e trazer-lhes um conteúdo que relacionasse o tema de interesse deles com as aulas, a turma e ele ficaram mais próximos. Os educandos agora iam conversar com o professor para discutir o conteúdo, para falar que tinham gostado da aula. Eles sentiram que suas vozes e bagagens foram valorizadas, e isso fez com que o professor tivesse mais engajamento nas aulas, mais satisfação com seu trabalho pedagógico. É claro, aqui, o quanto o respeito mútuo na escola transforma o clima da sala de aula, o que, por sua vez, influencia diretamente no processo de ensino e aprendizagem.

Acessando minha mochila de memórias estudantis, percebo que, de fato, os professores de quem mais guardo memória afetiva, em minha época de educanda na escola, são aqueles que se esforçaram para criar um vínculo com as turmas, aqueles que deixaram leve o clima em sala de aula e, ao mesmo tempo, cheio de energia. Esse clima acolhedor favoreceu meu aprendizado das disciplinas desses educadores, pois tornaram esse processo em uma troca prazerosa e dinâmica.

O que tentei fazer nesse estágio, apesar das dificuldades, foi buscar uma aproximação com os educandos. Através da conversa sobre o tema das aulas, fazia perguntas para relacionar os conteúdos com suas próprias experiências. O conhecimento teórico, sozinho, é muito menos potente, diferentemente de quando conectado a exemplos da vida real, como acontecimentos do contexto daquela turma, daquela escola, daquela cidade. Contextualizar o conteúdo me fez perceber que os educandos se sentem mais engajados e aptos a participar da aula quando suas vivências são valorizadas, tornando-se importantes para

exemplo para ilustrar a problemática deste artigo.

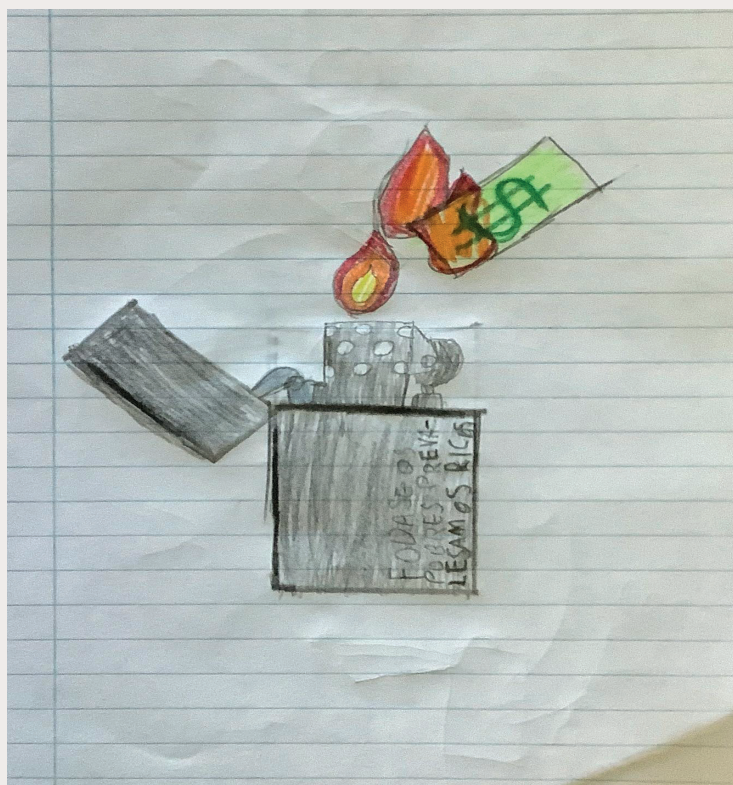
o aprendizado deles. E é compartilhando essas experiências, dando espaço para escutar as diferentes vozes, que podemos caminhar para a construção de uma comunidade dentro de sala de aula.

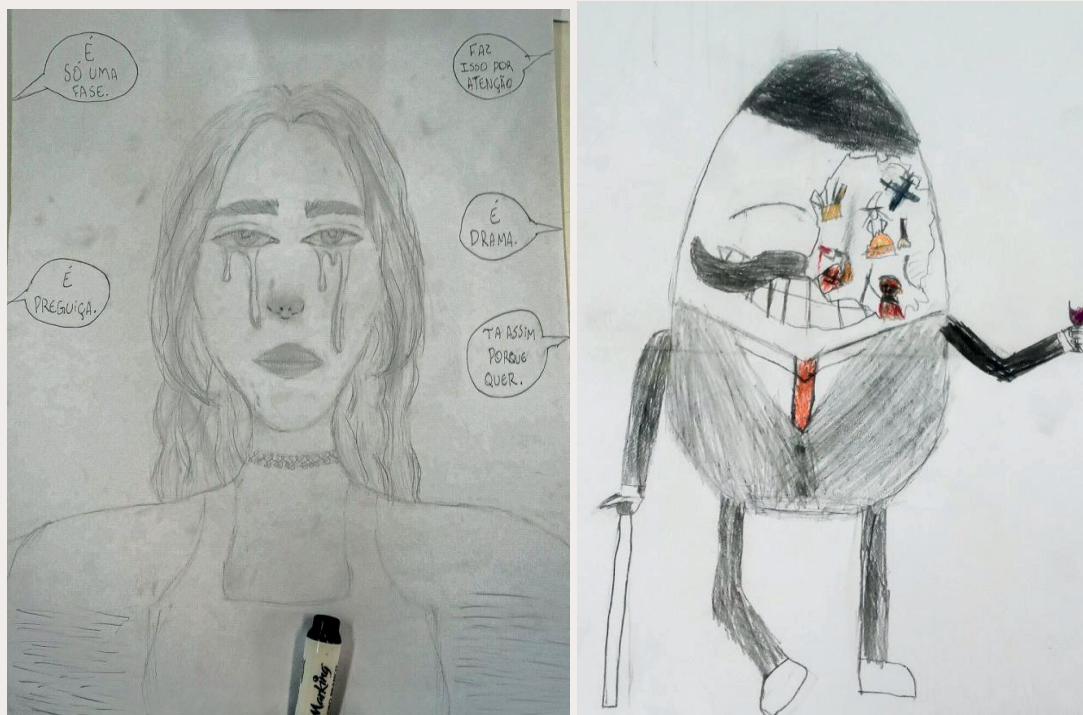
A prática da pedagogia engajada no ensino de artes visuais

As atuações de estágio curricular se deram a partir do tema “Arte e Expressão Urbana: olhando para os espaços da rua como um espaço de ateliê”, onde foram explorados conceitos e práticas da arte urbana, como assinatura, pichação, mercado de arte, entre outros. Um dos pontos trabalhados foi a relação sociopolítica desse movimento artístico, no qual muitos dos artistas utilizam o espaço das ruas para apontar e denunciar desigualdades sociais ou econômicas. Pensando nisso, e com base em um dos artistas estudados – Jean Michel Basquiat, foi proposta a criação de um cartaz que representasse alguma problemática social que atravessasse a vida daqueles educandos.

Para isso, era preciso que eles refletissem sobre suas vivências e encontrassem questões que gostariam de abordar em seu projeto. Porém, percebi que alguns dos trabalhos produzidos indicaram certa repetitividade, com produções muitas vezes parecidas com as dos colegas. Assim, pode-se observar que estes escolheram o caminho mais fácil, quer dizer, sem o uso do pensamento crítico. Estimular o ato de pensar criticamente em sala de aula pode propiciar o encorajamento dos educandos a investigarem suas individualidades, adquirindo potencialmente uma melhor percepção das próprias experiências pessoais significativas. Ou seja, ao pensar criticamente, é possível que os educandos aprimorem seus conhecimentos sobre si mesmos e suas práticas, o que pode refletir em suas produções artísticas, ao criarem trabalhos mais diversos e complexos esteticamente e conceitualmente, como é exemplificado a seguir:

Figuras 02, 03 e 04: Trabalhos desenvolvidos pelos educandos da turma do 7º ano durante a atuação do estágio, em 2022. Abordam os temas desigualdade social, saúde mental e políticas extremistas, respectivamente.





Com isso, conclui-se que a prática da pedagogia engajada, junto ao incentivo do pensamento crítico, pode influenciar diretamente nos exercícios artísticos dos educandos. E também que um dos modos de potencializar o fazer artístico é o envolvimento dos estudantes com seus processos de autoconhecimento. Edith Derdyk (2015, p. 27), em seu livro *Formas de Pensar o Desenho: desenvolvimento do grafismo infantil*, comenta o seguinte sobre o conhecimento e a criação:

O ato de conhecer e o ato de criar estabelecem relações: ambos suscitam a capacidade de compreender, relacionar, ordenar, configurar, significar. Na busca do conhecimento reside a profunda motivação humana para criar.

Nesse sentido, o desenvolvimento do pensamento crítico sobre a experiência do educando cria a possibilidade de mesclar suas *bagagens escolares* com o conteúdo da aula. Acredito que esse é um dos potenciais do ensino em artes visuais: a possibilidade de os estudantes expressarem criticamente suas opiniões, sentimentos e afins a partir de suas individualidades.

Derdyk (2015, p. 107) aponta que

[...] o sistema educacional geralmente dá grande ênfase ao mundo da palavra. Dependendo da estratégia utilizada para a aquisição da escrita, existe um esvaziamento da linguagem gráfica como possibilidade expressiva e representativa.

As artes visuais abrem caminhos para representações subjetivas e pessoais de sentimentos e ideias que podem ser difíceis de traduzir em palavras ditas ou escritas. O professor de arte que pratica a pedagogia engajada entende que a arte, como forma de conhecimento, também representa parte da personalidade de quem a cria, aproveitando esse saber para conhecer melhor seus educandos e entender como seus processos de aprendizagem estão sendo refletidos em seus trabalhos artísticos. Assim, é possível voltar o olhar crítico para o próprio trabalho educativo e procurar maneiras de adaptá-lo para as demandas que os educandos apresentam.

Um caminho para a pedagogia transformadora

O estágio supervisionado nos dá a oportunidade de vivenciar, na prática, aquilo que estudamos em livros, textos e aulas teóricas sobre o ensino e a aprendizagem. É quando nós, como futuros professores, encontramos concretude nas teorias estudadas. Deparar-se com as diversas dificuldades e complexidades da vida docente exige que criemos os movimentos e mudanças necessárias para nossa evolução enquanto educadores. Nesse estágio, os estudos teóricos de bell hooks (2013, 2020, 2021) e Paulo Freire (2022) foram essenciais para meu aprendizado sobre o ensino de artes visuais na escola básica. Foi através da leitura e pesquisa sobre os conceitos de pedagogia engajada e pensamento crítico que consegui observar a importância da contribuição dos educandos para o processo de ensino e, com isso, realizar adaptações no meu trabalho educativo para me alinhar a essas teorias.

É importante evidenciar, também, que a prática bem-sucedida de uma pedagogia engajada e crítica não depende apenas do comportamento do professor em sala de aula, tampouco somente da motivação dos educandos em contribuir nas aulas. As estruturas sociopolíticas que permeiam a educação pública influenciam diretamente nos processos de ensino e aprendizagem, e é por isso que o movimento da pedagogia libertadora não deve focalizar apenas em transformações individuais, mas também de cunho coletivo e político. Em *O avesso da pele*, percebemos essa questão sociopolítica da estrutura escolar e como isso pode afetar a motivação do professor (2020, p. 132):

Na verdade, após anos de magistério, a escola transformou você num indiferente. Com o passar do tempo o desencanto tomou conta da sua vida. A escola e os anos de prática docente te transformaram num operário. Anos e anos acreditando que você estava fazendo algo de significativo, mas vieram outros anos e anos e soterraram suas expectativas. A precariedade da escola venceu, e você estava cansado.

Na história do livro, acompanhamos o personagem Henrique por grande parte de sua vida, e também, como um homem negro em uma sociedade racista, percebemos como a cor de sua pele influencia em suas vivências e em seu modo de existir no mundo, inclusive no ambiente escolar. Como foi comentado anteriormente, a motivação desse personagem enquanto professor transformou-se quando ele conseguiu engajar os alunos nas aulas. Mas isso não exclui a precariedade da estrutura da escola, e como esse engajamento seria de uma facilidade muito maior se não fossem as questões sociais e econômicas que decorrem da falta de políticas públicas, o que interfere diretamente na educação. Dessa forma, é importante reconhecer que há problemas no processo de ensino que estão muito além do alcance do professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Podemos perceber que não há como negar a importância da prática da pedagogia engajada como um possível caminho de transformação do trabalho pedagógico. É uma transformação que abrange o professor, o educando e suas relações em sala de aula. Quando os educandos trazem seus conhecimentos, vivências e leituras de mundo, e são escutados, estamos valorizando seus contextos e possibilitando a conexão entre o conteúdo e a teoria com a prática e a experiência.

O projeto poético-pedagógico *bagagem escolar* surge para materializar conceitual e visualmente o aprendizado adquirido nessa minha experiência no Colégio Aplicação. Assim, a disciplina de Estágio Curricular Supervisionado III proporcionou uma via poética para uma reflexão teórica e prática, o que muito condiz com

o lugar de ensino das artes visuais na educação, ou seja, suas especificidades enquanto área.

Percebo, com essa experiência e com a criação do projeto poético-pedagógico, que ter conhecimento das *bagagens escolares* estudantis pode estimular a participação do educando, ao auxiliar na criação de um ambiente de acolhimento e de escuta, onde suas vivências pessoais são importantes para o desenvolvimento das práticas e, conseqüentemente, para o ensino e o aprendizado.

Professores podem trabalhar para que essa *bagagem escolar* não permaneça fechada, para criar espaço para relacionar os conhecimentos teóricos e práticos da aula com essas memórias e experiências estudantis. O maior aprendizado desta minha vivência docente é que a contribuição dos educandos é essencial para o ensino democrático, e o diálogo e o respeito mútuo são as bases para a construção de uma pedagogia engajada, crítica, transformadora e libertadora.

REFERÊNCIAS

- DERDYK, Edith. **Formas de Pensar o Desenho**: desenvolvimento do grafismo infantil. 5. ed. Porto Alegre: Zouk, 2015.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 72. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2022.
- FREIRE, Paulo; MACEDO, Donaldo. **Alfabetização**: Leitura do mundo, leitura da palavra. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- HOOKS, bell. **Ensinando a transgredir**: A educação como prática da liberdade. São Paulo: Martins Fontes, 2013.
- HOOKS, bell. **Ensinando comunidade**: Uma pedagogia da esperança. São Paulo: Elefante, 2021.
- HOOKS, bell. **Ensinando pensamento crítico**: Sabedoria prática. São Paulo: Elefante, 2020.
- TENÓRIO, Jeferson. **O avesso da pele**. São Paulo: Companhia das Letras, 2020.