

10 ANOS DEPOIS (2010-2019): UM DESENHO DO PERFIL PROFISSIONAL DE EGRESSOS/AS DA ÁREA DE ARTES VISUAIS PARTICIPANTES DO PIBID

10 YEARS LATER (2010-2019): A DRAWING OF THE PROFESSIONAL PROFILE OF GRADUATES FROM THE VISUAL ARTS AREA PARTICIPATING IN PIBID

Dayse Magna Santos Moura  

Doutora em Educação

Professora da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Montes Claros, Minas Gerais - Brasil.

E-mail: daysesms@gmail.com

Eduardo Junio Santos Moura  

Doutor em Educação

Professor da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Montes Claros, Minas Gerais - Brasil.

E-mail: eduardo.moura@unimontes.br

Igor Hemerson Coimbra Rocha  

Mestre em Música

Professor da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Montes Claros, Minas Gerais - Brasil.

E-mail: igor.coimbra@unimontes.br

Nelcira Aparecida Durães  

Mestre em Artes Cênicas

Professora da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), Montes Claros, Minas Gerais - Brasil.

E-mail: ciraduraaes@hotmail.com

RESUMO

Apresentamos os resultados de pesquisa que problematizam a formação inicial acadêmica de Professores/as de Arte, com foco no perfil profissional de egressos/as do Curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes), os quais participaram do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). Questionamos: Qual o perfil profissional de egressos/as da área de Artes Visuais participantes do PIBID/ Unimontes nos últimos dez anos (2010-2019)? O objetivo foi desenhar um perfil profissional de egressos/as considerando os objetivos iniciais do Programa e as demandas da profissão docente. Trata-se de estudo de caso com abordagem qualitativa dos dados, valendo-se de análise bibliográfica e documental, uso da técnica do questionário autoaplicável e da análise de conteúdo das respostas que, por sua vez, possibilitaram um desenho do perfil profissional de egressos/as do Curso de Artes Visuais. A partir da pesquisa, é possível inferir

que o PIBID cumpriu, nos últimos dez anos de atuação na formação docente em Artes Visuais, com o grupo investigado, o objetivo primeiro do programa: incentivar a formação inicial de professores/as. Podemos afirmar que o perfil profissional investigado apresenta um desenho que dá contornos ao reconhecimento do êxito do Programa no incentivo à formação inicial e à inserção profissional na área da Educação da maior parcela dos/das docentes formados/as. Os dados apontam para a valorização dos processos formativos no Programa e, nessa direção, para a tomada de consciência sobre a urgência de justa remuneração do trabalho docente e da necessidade da formação continuada em diferentes níveis para o exercício da docência qualificada.

Palavras-chave: Artes Visuais. Formação Inicial Docente. Perfil Profissional. PIBID.

ABSTRACT

This paper presents the results of the initial academic training of Art Teachers, focusing on the professional profile of the Visual Arts Course's graduates at the State University of Montes Claros (Unimontes) who participated in the Institutional Scholarship Program of Initiation to Teaching (PIBID). This work researched on the professional profile of graduates from the Visual Arts area participating in PIBID - Unimontes in the last ten years (2010-2019). The objective was to design a professional profile of graduates considering the initial objectives of the Program and the demands of the teaching profession. This case study has a qualitative approach on the data, using bibliographic and documentary analysis, self-administered questionnaire technique and the content analysis of the responses that in turn, enabled a design of the professional profile of graduates of the Visual Arts Course. It can be inferred from the research that PIBID reached the first objective of the program with the investigated group, in the last ten years of acting in the teaching formation in Visual Arts, that is to encourage the initial formation of teachers. We can affirm that the professional profile investigated presents a design that outlines the recognition of the Program's success in encouraging initial training and professional insertion in the area of Education for most of the trained teachers. The data demonstrate the value of the training processes in the Program and, in this direction, to the awareness of the urgency of good salaries for the teaching work and the need for continuous training at different levels aiming qualified teaching.

Keywords: Visual Arts. Initial Teacher Training. Professional Profile. PIBID.

ESBOÇO INTRODUTÓRIO

Investigar a formação inicial acadêmica em Arte¹ é um desafio e também um dever dos/das profissionais que formam professoras e professores nessa área, compreendendo que as investigações sobre esse campo de conhecimento contribuem para a ampliação das epistemes

¹ A pesquisa trata do perfil de egressos/as da área de Artes Visuais como área de formação específica. Ao longo do texto utilizaremos o termo 'Arte' para nos referirmos ao componente curricular da Educação Básica e ao/a profissional docente para esta área: Professor/a de Arte. Utilizaremos o termo 'Arte/ Artes Visuais' para referirmos às Artes Visuais como expressão específica dentro da área de conhecimentos ampliada 'Arte', que compreende outras expressões, como Dança, Música e Teatro.

que permitem pensar a formação inicial docente em suas múltiplas facetas e em constante transformação. Essa formação constitui um dos pilares de sustentação quando pensamos nas possibilidades de melhoria da qualidade da Educação brasileira, compreendendo que o/a professor/a é o/a profissional que produz os fenômenos educativos nos processos de formação das novas gerações. Nessa direção, políticas públicas que possam garantir a qualidade da formação profissional docente, a valorização da docência como profissão e o reconhecimento do trabalho deste/desta profissional como fundante para uma sociedade mais justa têm implicações diretas na qualidade da educação, sustentando o argumento de que a educação é um fator de desenvolvimento social, econômico e cultural.

O contexto contemporâneo de debates sobre as possibilidades de melhoria da qualidade da educação brasileira apresenta a ‘formação de professores/as’ como tema central ao longo das três últimas décadas, suscitando calorosas discussões em torno deste que, sem dúvida, é um dos pontos mais importantes a ser considerado e que, nos últimos anos, tem sido descuidado. Pensar a formação docente requer o (re)conhecimento de uma trajetória de lutas e de enfrentamentos históricos que, cada vez mais, apontam para a emergência de políticas públicas educacionais de Estado.

Orientados por esse entendimento, empreendemos esforços e apresentamos os resultados da pesquisa intitulada “10 anos depois (2010-2019): Perfil profissional de egressos/as da área de Artes Visuais do PIBID/Unimontes”, realizada entre os anos de 2019 e 2021² e que problematiza a formação inicial acadêmica de Professores/as de Arte com foco no perfil profissional de egressos/as do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Unimontes, que participaram do PIBID no período de 2010-2019.

Não se trata de uma perspectiva avaliativa do Programa, como política pública de incentivo à formação inicial docente, mas de uma análise do perfil profissional de egressos/as a partir dos processos formativos e das demandas da profissão docente na área de Arte/ Artes Visuais.

O problema da investigação assentou-se sobre a formação inicial acadêmica e a atuação profissional de egressos/as. Assim, questionamos: Qual o perfil profissional de egressos/as da área de Artes Visuais do PIBID/Unimontes nos últimos dez anos (2010-2019)?

² A pesquisa, inicialmente, previa o uso da técnica de entrevista semiestruturada presencial. Com o advento da pandemia de Covid-2019, no início de 2020, quando seria realizada a coleta de dados, foi necessário rever os rumos da investigação, ocasionando a prorrogação do prazo inicial, que seria de dois para três anos 2019-2021.

O objetivo foi desenhar um perfil profissional em relação aos objetivos do programa e as demandas da profissão docente nessa área.

A investigação e seus resultados se apresentam como um instrumento de reflexão sobre os processos empreendidos na formação inicial acadêmica dos/as profissionais que atuam no ensino/aprendizagem de Arte na Educação Básica e também como oportunidade de (re)pensar tais processos e as políticas públicas de formação inicial docente em Arte (compreendendo outras áreas de conhecimento e expressão: Dança, Música e Teatro) tanto no âmbito da Unimontes quanto numa perspectiva ampliada de instituições formadoras, porém sem pretensões generalizantes.

Alguns dos resultados permitem apontar que o PIBID, na Unimontes, cumpriu, com o grupo investigado, o objetivo primeiro do Programa: incentivar a formação inicial de professores/as. Os resultados permitem, ainda, afirmar que o perfil profissional de egressos/as apresenta um desenho que dá contornos ao reconhecimento do êxito do Programa no que tange ao incentivo à formação inicial. Os dados, além disso, apontam para a inserção profissional, da maior parcela dos/das docentes formados/as, na área da Educação.

Destacamos a necessidade de investigações que busquem conhecer o perfil profissional de egressos/as contemplados/as com ações de políticas públicas para a formação inicial docente como o PIBID, compreendendo que tais pesquisas serão oportunidades para refletir sobre os processos formativos, na perspectiva de rever rumos, refazer rotas, construir novos caminhos ou aperfeiçoar experiências exitosas.

TRAÇOS METODOLÓGICOS DA INVESTIGAÇÃO

A investigação caracteriza-se como um estudo de caso com abordagem qualitativa dos dados coletados. A opção pela abordagem qualitativa não implica que os aspectos quantitativos dos dados tenham sido desconsiderados; ao contrário, nesta investigação, consideramos que quantidade e qualidade não estão em disputa ou apresentam relação dicotômica, mas se complementam na melhor compreensão e interpretação dos dados. Concordamos com a “tese da unidade” de Santos Filho (2009, p. 51), na qual aponta que “quantitativo e qualitativo estão intimamente imbricados e, portanto, podem ser usados pelos pesquisadores sem caírem na contradição epistemológica”.

Por meio de levantamento e análise bibliográfica apresentamos um panorama do PIBID e seus contextos; pelo levantamento documental delineamos um histórico do Programa como política de formação docente complementar e sua implantação/ implementação na Unimontes e na área de Artes Visuais, especificamente. Por meio de um questionário *online* autoaplicável, através do *Google Forms*³, coletamos dados a partir das respostas de 37 (trinta e sete) egressos/as da área de Artes Visuais do PIBID/ Unimontes. O universo da pesquisa é composto por 92 (noventa e dois) egressos/as, sendo que, deste universo, foram selecionados/as 64 (sessenta e quatro) egressos/as habilitados/as a participar da pesquisa, considerando como critérios de inclusão: 1. Ter participado do PIBID entre 2010-2019; 2. Ter concluído o Curso de Licenciatura em Artes Visuais entre 2010-2019.

Com a finalidade de contribuir para o desenho do perfil profissional, o questionário autoaplicável foi composto de 30 (trinta) questões abertas e fechadas, divididas em quatro blocos: 1. Participação no PIBID; 2. Formação promovida pelo PIBID; 3. Atuação/ocupação e formação continuada; 4. Outras informações. O instrumento foi encaminhado aos/às egressos/as do programa habilitados/as sendo que, destes/as, 37 (trinta e sete) – número suficiente para validação do estudo – devolveram o questionário com respostas, as quais submetemos a uma análise de conteúdo nos moldes propostos por Franco (2008) e Bardin (2011).

A opção pela análise de conteúdo se dá num contexto de busca pela análise, não apenas de dados quantitativos, como o número de egressos/as participantes da pesquisa ou o número de questionários devolvidos, mas principalmente pela busca de analisar aquilo que os números não apontam, aspectos qualitativos que estão nas mensagens que nos foram enviadas através das repostas que não são dados estáticos e revelam aspectos sociais, culturais e econômicos. Tais aspectos são os mais caros à investigação que se apresenta. Nesta direção, para Franco,

[...] o que está escrito, falado, mapeado, figurativamente desenhado, e/ou simbolicamente explicitado sempre será o ponto de partida para a identificação do conteúdo, seja ele explícito e/ou latente. A análise e a interpretação dos conteúdos são passos (ou processos) a serem seguidos. E, para o efetivo caminhar neste processo, a contextualização deve ser considerada como um dos principais requisitos e mesmo como o pano de fundo para garantir a relevância dos sentidos atribuídos às mensagens (FRANCO, 2008, p. 16-17).

³ *Google Forms* – é um aplicativo do *Google* que pode ser utilizado para criação de questionários para coletas de dados em pesquisas online. Disponível em: <<https://www.google.com/intl/pt-BR/forms/about/>>

Os dados aqui apresentados passaram por processos de pré-análise com as primeiras impressões sobre os dados e a seleção daqueles documentos válidos, categorização dos conteúdos pré-analisados, análise e interpretação dos conteúdos.

A análise do conteúdo das respostas ao questionário gera as primeiras reflexões sobre os processos formativos empreendidos tanto no Curso de Artes Visuais quanto no PIBID desta área, em relação aos campos de atuação, desenhando um perfil profissional de egressos/as e sua coerência com os objetivos iniciais do Programa e as demandas da profissão docente na respectiva área.

CONTORNOS E CONTEXTOS DE FORMAÇÃO

Os tempos atuais têm se mostrado sombrios para os debates acerca da Educação e, nesta, o tema da formação inicial acadêmica docente. A resistência vem pela investigação e a insistência tem sido arma para os/as que acreditam em dias mais profícuos. Observamos que, no contexto da governança atual do país, a Educação, como campo epistemológico, tem sido permeada pela ignorância, pela contradição e pelos enfrentamentos ideológicos que implicam entrar num jogo de interesses no qual os interesses de uma pequena parcela dominante são priorizados, em detrimento da melhoria educativa coletiva que se anseia na contemporaneidade.

Compreendemos que, face ao discurso repetido à exaustão hoje, de que Educação é pilar para o desenvolvimento do país, cabe aos/às pesquisadores/as comprometidos/as com a produção de conhecimentos moverem-se pela investigação, rumo ao fortalecimento desse discurso, como via de rompimento com a ignorância e com o descaso que assolam a Educação e a Arte/Educação brasileira.

O contexto da formação inicial docente no Brasil

No contexto educacional brasileiro, no que se refere à formação inicial acadêmica de professores/as de Arte, tal como num espectro ampliado das formações docentes nas demais áreas de conhecimento, esta sofre os reflexos das reestruturações para novas formas de

acumulação do capital sustentadas pelas correntes de poder econômico neoliberais do norte global. Nessa direção, Hipólito aponta que

[...] nas últimas décadas temos vivido e debatido a influência neoliberal na educação, principalmente no contexto de globalização, já que o impulso e a disseminação do neoliberalismo tiveram na globalização uma acomodação e um acolhimento propícios para a mobilidade de políticas (BALL, 2014; 2017). Em verdade, a expansão superlativa da globalização, da metade do século XX para cá, deveu-se à expansão de mercado requerida e imposta pelo capitalismo, com suas modificações estruturais na produção e nos processos de trabalho, além do desenvolvimento das inovações tecnológicas. Nesse ambiente, foi sendo construído um discurso de crise do Estado de Bem-estar Social e uma recuperação do neoliberalismo como política econômica de sobrevivência do capitalismo (HARVEY, 1992; 2008). É sabido que o neoliberalismo não é tão somente uma política econômica, mas uma racionalidade discursiva que permeia nossa produção política, econômica, social e cultural (HIPÓLYTO, 2021, p. 4).

No Brasil, tais reflexos podem ser verificados desde a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) 9.394/96. Consideramos que a Lei poderia ser um instrumento de luta na transformação de algumas mazelas educacionais pela formação docente, mas acabou convertendo-se em um dos temas mais polêmicos da educação nacional, visto que, na perspectiva oficial, a formação de professores ali sinalizou para uma formação que transita “entre a racionalidade técnica e a lógica do praticismo inoperante” (VEIGA, 1998). Nesse sentido, é clara a intenção de formação de um/uma professor/a como tecnólogo do ensino oposta à formação de um/uma profissional docente como “agente de transformação social” (*idem*, 2010).

Desde a década de 1990, a opção por uma formação docente neoliberal e neotecnista, aliada a políticas públicas de governo e não de Estado, vem apontando para a desvalorização da docência e confirmando a desqualificação do/da profissional e da profissão docente, criando o lugar de uma docência coadjuvante nos processos educativos. Sobre as políticas de governo e de Estado, Oliveira aponta:

Considera-se que políticas de governo são aquelas que o Executivo decide num processo elementar de formulação e implementação de determinadas medidas e programas, visando responder às demandas da agenda política interna, ainda que envolvam escolhas complexas. Já as políticas de Estado são aquelas que envolvem mais de uma agência do Estado, passando em geral pelo Parlamento ou por instâncias diversas de discussão, resultando em mudanças de outras normas ou disposições preexistentes, com incidência em setores mais amplos da sociedade (OLIVEIRA, 2011, p. 329).

Ações e estratégias políticas, como forma de resistência por uma formação de professores/as coerente com os tempos que vivemos no Brasil hoje, são impulsionadas por associações de docentes e, nesta seara, podemos citar a atuação firme e representativa da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação (ANPEd), especialmente o GT08 – Formação de Professores; os encontros da Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação (ANFOPE) e, especificamente na área de Arte, os congressos da Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB). Esses coletivos vêm encampando lutas, contribuindo com os debates e construindo documentos que articulam as políticas educacionais para a formação docente e para a valorização dos/das profissionais da Educação e da Arte/Educação.

Políticas públicas com foco na formação docente, tanto inicial quanto continuada, foram implantadas nos anos de governos progressistas de esquerda no Brasil e as universidades e os cursos de formação assumiram compromissos com esses programas e vêm promovendo importantes ações formativas desde então. Porém, com os desmontes promovidos por governos de direita e de extrema direita pós-golpe de 2016, que culminou com *impeachment* da Presidenta Dilma Rousseff, houve um desaceleramento das políticas públicas de formação docente e, em muitos casos, a descontinuidade de investigações para avaliar os impactos e as contribuições dessas políticas e programas. Muitas dessas políticas foram extintas ou sucateadas, relegando o campo da Educação e da formação docente a debates rasos e que pouco ou nada contribuem para os avanços necessários a uma Educação potente e comprometida com a população brasileira.

Nessa direção é que cabe enfocarmos o PIBID como política pública de incentivo à formação inicial docente daqueles e daquelas que atuarão na Educação Básica. Desde o seu lançamento, o Programa provocou uma corrida das instituições formadoras na busca pela manutenção dos cursos de licenciatura, diminuindo a evasão e atraindo interessados/as no ingresso na carreira docente.

Parece haver o consenso de que a busca pela melhoria da qualidade da formação deve ser uma constante, o que demonstra a preocupação das instituições com a necessidade de se ter docentes preparados/das para enfrentar os desafios da educação hoje. Por outro lado, numa crítica acerca do Programa: preocupa-nos a proposição de políticas de formação complementar, como o PIBID, visto que, se essas propostas existem, é porque há um

reconhecimento, por parte do Estado, de que a formação de professores/as não tem trilhado os melhores caminhos ou os mais desejáveis (MOURA, 2013).

O PIBID e o contexto nacional de formação docente

Considerando o contexto das políticas educacionais brasileiras e do crescente desinteresse pela carreira docente, o PIBID se configurou como uma investida para assegurar que os/as ingressantes nos cursos de licenciatura pudessem pelo menos concluir a graduação, sendo este o requisito mínimo para o ingresso na carreira docente. Por essa via, o incentivo à docência pode se converter em uma permanência de sujeitos nos cursos de licenciatura apenas pelo incentivo financeiro, via política de bolsas, e não pela atração em relação à carreira, pois não basta o incentivo à formação inicial se a carreira não é atraente (MOURA, 2013). No entanto, há de se considerar que garantir a permanência em formação nos cursos de licenciatura pode contribuir para o encontro desses sujeitos com o ‘afecto’ e o desejo de ingresso na carreira docente pensada como compromisso político (*idem*).

Ainda que o Programa se converta em estratégia de incentivo à docência, capaz de atrair interessados/as ao ingresso na carreira docente, não basta investir apenas na formação inicial ou apenas atrair mais interessados/as em ingressarem em uma carreira que, historicamente, tem se tornado desinteressante e pouco atraente, por diversos fatores. Há de se pensar em políticas educacionais que contemplem as múltiplas facetas da profissão docente, como formação inicial, formação continuada, melhoria das condições de trabalho, planos de cargos e salários e organização da carreira (VEIGA, 2010).

Os problemas que hoje se verificam na formação inicial acadêmica docente, tanto em Arte/ Artes Visuais quanto nas demais áreas de conhecimento e componentes curriculares, não são passíveis de resolução por políticas imediatistas, assim como os problemas da educação não se resolvem apenas com a formação inicial docente. Na mesma direção, os problemas sociais do país não se resolvem apenas com a melhoria da Educação, compreendendo que esta não é redentora de todas as mazelas sociais.

Como política pública de formação complementar inicial docente, o PIBID é um dos programas mais bem-sucedidos implantados/ implementados no Brasil nos últimos anos e que “Deu visibilidade às licenciaturas nas instituições, recebendo atenção de seus gestores, e envolveu os estudantes e docentes da graduação” (GATTI, BARRETO, ANDRÉ e ALMEIDA, 2019).

O Programa foi lançado em 2007 pelo Ministério da Educação (MEC) com o pacote de políticas públicas em educação voltadas para a educação superior, pelo Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), e só foi aprovado pelo Decreto nº 7.219 no ano de 2010, o qual dispõe:

Art.1º. O Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, executado no âmbito da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), tem por finalidade fomentar a iniciação à docência, contribuindo para o aperfeiçoamento da formação de docentes em nível superior e para a melhoria de qualidade da educação básica pública brasileira (BRASIL, 2010).

Ainda segundo a Portaria nº 096, de 18 de julho de 2013, que regulamenta o PIBID, este visa incentivar a formação de docentes em nível superior para a Educação Básica; contribuir para a valorização do magistério; e elevar a qualidade da formação inicial de professores nos cursos de licenciatura, promovendo a integração entre educação superior e Educação Básica (BRASIL, 2013).

Desde a primeira seleção, somente para Instituições de Ensino Superior Federais em 2007, até seu último edital lançado no ano de 2020, o Programa passou por algumas transformações, mas sem perder seu caráter primeiro de promover o incentivo à formação inicial de professores/as, mesmo com algumas ações no sentido da redução do número de bolsas, de corte de recursos e até o que consideramos ameaças de encerramento do Programa.

Um estudo realizado pela Fundação Carlos Chagas (FCC), no ano de 2014, pelas Pesquisadoras Bernardete Gatti, Marli André, Laurizete Ferragut e pelo Pesquisador Nelson Gimenes, aponta que,

Direcionado inicialmente às Instituições Federais de Ensino Superior e atendendo cerca de 3.000 bolsistas em 2007, das áreas de Física, Química, Biologia e Matemática para o Ensino Médio, o Pibid expandiu-se rapidamente, incluindo Universidades Públicas Estaduais, Municipais e Comunitárias, abrangendo todas as licenciaturas. Em 2012 chegou-se a 40.092 Licenciandos Bolsistas, 3052 Coordenadores de Área e 6177 Professores Supervisores, num total de 49.321 bolsas, e tem continuado seu crescimento. Em 2014 envolve em torno de 90.000 bolsistas entre todos os participantes, abrangendo perto de cinco mil escolas de educação básica, com a participação de 284 instituições (FCC, 2014, p. 10).

O sucesso dessa que se tornou uma das principais políticas públicas no campo da formação inicial docente no Brasil não a isenta das críticas e da necessidade de pensar políticas ampliadas de formação docente (inicial e continuada). Um estudo sobre o programa, realizado por Moura, aponta que

[...] o programa não se configura como a melhor opção política para a melhoria da formação docente, para a valorização do magistério ou mesmo para a atração de interessados em ingressarem na carreira docente. A melhor opção passa pela não existência de políticas de formação complementar, como o PIBID, mas de políticas ampliadas em que a formação dos profissionais da educação no Brasil seja assumida como compromisso do Estado, reconhecendo-se no campo da educação, um fator de desenvolvimento social e cultural (MOURA, 2013, p. 148).

Importa destacar que a crítica apresenta as reflexões do momento político educacional de avanços que o país vivenciava naquele período em que era possível “esperançar”, parafraseando Paulo Freire, com ações e políticas públicas de formação docente como compromisso de Estado. No atual contexto, o que temos buscado é lutar para que não se acabe com as poucas políticas de formação docente que restaram das conquistas anteriores.

O PIBID no contexto da Unimontes

Na Universidade Estadual de Montes Claros – UNIMONTES, o PIBID teve suas primeiras ações ainda no ano de 2009, com a concorrência da universidade ao Edital Capes/DEB 02/2009 – PIBID (que permitia a inserção de Instituições de Ensino Superior Estaduais e Municipais no Programa) e com a aprovação de seu Projeto Institucional, contemplando 12 (doze) subprojetos nas áreas apresentadas no Quadro 1:

Quadro 1. Subprojetos e licenciatura contemplados no primeiro edital do PIBID

	SUBPROJETOS	LICENCIATURAS (Local)
1	Geografia	Geografia (Pirapora e Montes Claros)
2	Interdisciplinar: Educação Inclusiva	Pedagogia, Letras/ Português, Letras/ Inglês (Montes Claros)
3	Ciências Biológicas	Ciências Biológicas (Carlos Chagas)
4	Educação Física	Educação Física (Montes Claros)
5	Educação Artística: Educar com Arte	Artes Visuais (Montes Claros)
6	Pedagogia	Pedagogia (Pirapora)
7	Interdisciplinar Dança Educação	Educação Física e Artes/ Teatro (Montes Claros)
8	Espanhol Língua e Cidadania	Letras Espanhol
9	Matemática	Matemática (Montes Claros)
10	Biologia	Biologia (Unaí)
11	Matemática: Geometria Dinâmica	Matemática (Montes Claros)
12	Biologia	Biologia (Montes Claros)

Fonte: Unimontes, Projeto Institucional PIBID, 2009.

Nesse primeiro ingresso ao Programa, a Universidade foi contemplada com 164 (cento e sessenta e quatro) bolsas de iniciação à docência, 18 (dezoito) bolsas de supervisão e 12 (doze) bolsas de coordenação de área. Nos ingressos posteriores, a Unimontes seguiu aumentando o número de subprojetos, de coordenadores/as de área, de bolsas de iniciação à docência e de supervisão, além da ampliação do número de escolas-campo de iniciação à docência. No edital de seleção de 2013 com início em 2014, a universidade obteve um dos maiores números de bolsas do Programa em todo o país, com mais de 100 (cem) subprojetos aprovados, ultrapassou as 2.600 (duas mil e seiscentas) bolsas somando-se as de coordenação, de supervisão e de iniciação à docência.

O último edital do Programa – Edital 2/2020 – lançado em 01 de janeiro de 2020 – disponibilizou 30.096 (trinta mil e noventa e seis) cotas de bolsas na modalidade de iniciação à docência. Em comparação, no Edital de 2013, foram concedidas inicialmente um total de 72.000 (setenta e duas mil) bolsas nas diferentes modalidades, com a grande demanda das Instituições de Ensino Superior (IES); ao final o edital contemplou 234 (duzentos e trinta e quatro) projetos institucionais e alcançou um total de 87.000 (oitenta e sete mil bolsas, segundo dados da CAPES⁴.

Outro ponto que chamou a atenção no edital do PIBID de 2013 foi a abertura para áreas como: Letras/LIBRAS, Educação Especial, Enfermagem, Ciências Agrárias e Informática. Com o último edital de 2020 houve o que consideramos um retrocesso no sentido de definir como áreas prioritárias Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Física, Química, Biologia e Alfabetização; e como áreas gerais de iniciação à docência Arte, Educação Física, Língua Inglesa, Língua Espanhola, Geografia, História, Informática, Sociologia, Filosofia e as licenciaturas Intercultural Indígena, em Educação do Campo e em Pedagogia. Tais definições, que pareciam superadas em editais anteriores, promovem uma hierarquização das áreas de formação que, em nada, contribuem para a melhoria da Educação, visto que, em última instância, todas as licenciaturas comungam do objetivo de formar profissionais docentes para atuação na Educação Básica.

“Educar com Arte”: o subprojeto da área de Artes Visuais

De início, cabe apontar que o PIBID foi pensado, desde seu primeiro edital, como um

⁴ Todos os dados sobre o PIBID e seus editais podem ser consultados no site da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES): <<https://www.gov.br/capes/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/educacao-basica/pibid>>

Programa de incentivo à formação de professores/as da Educação Básica, que contribuiria para a atração de interessados/as na carreira docente em áreas prioritárias e com *déficit* de professores/as no Brasil, tais como Biologia, Física, Matemática e Química; e de forma complementar em áreas como Letras/Português, ‘Educação Artística’ e demais licenciaturas.

A partir do segundo edital do Programa, no ano de 2009, a então chamada área de “Educação Artística” aparece como prioritária para o Ensino Fundamental e a partir do Edital de 2013, há uma correção na nomenclatura da área, passando a: Artes Plásticas e Visuais, Dança, Música e Teatro, como áreas específicas de promoção da formação inicial, com relevância equânime às demais áreas de formação.

Ressaltamos que a área de Arte, em suas expressões (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro), como componente curricular obrigatório da Educação Básica, também possui, não apenas um *déficit* em docentes atuantes com formação na área, mas também sofre com os equívocos de docentes com formações acadêmicas diversas e, até mesmo, sem formação acadêmica, atuando na docência nessa área.

A partir da publicação do Decreto nº 7.219, no ano de 2010, não observamos, nos editais seguintes, nenhuma menção a “áreas prioritárias”. Somente no Edital de 2018, quando começam a se concretizar alguns retrocessos e desmontes no Programa, é que se encontra menção aos cursos de licenciatura que podem compor os projetos institucionais, sendo aqueles que habilitem para os seguintes componentes curriculares: Arte, Biologia, Ciências, Educação Física, Filosofia, Física, Geografia, História, Língua Espanhola, Língua Inglesa, Língua Portuguesa, Matemática, Química ou Sociologia ou, ainda, cursos de Pedagogia, Licenciatura Intercultural Indígena e Licenciatura em Educação do Campo.

O subprojeto da área de Artes Visuais, intitulado “Educar com Arte”, foi proposto no primeiro edital que a Unimontes concorreu no ano de 2009; iniciou suas ações no ano de 2010, com 10 (dez) bolsistas de iniciação à docência e uma supervisora; desenvolveu, inicialmente, ações pedagógicas com o ensino/aprendizagem de Arte/ Artes Visuais nos anos finais do Ensino Fundamental (6º a 9º ano) em uma escola da rede pública municipal de ensino de Montes Claros (MG).

Nos editais que se seguiram, a área seguiu a ampliação quantitativa, seguindo a tendência da Universidade e do Programa, chegando a ter dois grupos com 24 (vinte e quatro) bolsistas de iniciação à docência cada, com dois coordenadores de área e seis supervisoras. No Edital de 2018, observamos um retrocesso no que diz respeito ao quantitativo de bolsas

concedidas, quando a área de Artes Visuais compartilhou com estudantes das áreas de Música e de Teatro um mesmo grupo de bolsistas, não chegando a contemplar ações formativas em núcleos específicos para cada expressão artística.

O PIBID/ Unimontes na área de Artes Visuais é responsável, desde o ano de 2010, pelo incentivo à formação dos/das profissionais que atuam no ensino de Arte/ Artes Visuais nos mais diversos espaços educativos na mesorregião do Norte de Minas Gerais. Através do subprojeto na área de Artes Visuais já foram concedidas, até o ano de 2019, bolsas de iniciação à docência a 92 (noventa e dois) acadêmicos/as em formação inicial para docência em Arte na Educação Básica. Com o Edital 01/2020, 24 (vinte e quatro) novas bolsas de iniciação à docência foram concedidas a estudantes do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Unimontes, o que podemos considerar como um ‘privilégio’ para a área, visto o reduzido número de subprojetos e licenciaturas contempladas neste último edital no contexto da Unimontes.

DESENHO DE UM PERFIL PROFISSIONAL

Nossas primeiras reflexões aqui partem de uma análise qualitativa do conteúdo das respostas ao questionário autoaplicável encaminhado aos/às egressos/as do PIBID/ Unimontes da área de Artes Visuais. Nessa direção, cabe ressaltar que, conforme apontamos no traçado metodológico da investigação, enquanto pesquisa de abordagem qualitativa, o estudo não prescinde dos números e não os desconsidera, ao contrário, preza pelas percepções que esses dados oferecem e os valida nas análises. Assim, com um conjunto de 37 (trinta e sete) questionários respondidos, a análise dos dados possibilita, não uma generalização em comparação a outros subprojetos e egressos/as, mas contribui no desenho de um perfil profissional de egressos/as em relação aos objetivos iniciais do programa, à formação e à atuação profissional.

Do questionário, composto por quatro blocos de perguntas, analisaremos três blocos, considerando cada um como uma categoria de análise: 1. Participação no PIBID; 2. Formação promovida pelo PIBID; 3. Atuação/Ocupação atual e formação continuada.

No que diz respeito à categoria, 1. Participação no PIBID, os dados apontam que 24 (vinte e quatro) egressos/as, cerca de 64% (sessenta e quatro por cento), participaram do

PIBID por um período igual ou superior a 2 (dois) anos. Essa participação, por período prolongado, era permitida no Programa em seus primeiros editais e, atualmente, foi suprimida, limitando-se a 18 (dezoito) meses de bolsa. Consideramos que limitar a participação no programa é razoável no sentido de que o/a acadêmico/a tem a oportunidade de migrar, na segunda metade do curso, para o Programa Residência Pedagógica, dando continuidade aos processos formativos e oportunizando a entrada de novos/novas bolsistas. Por outro lado, é preciso compreender que nem todos/as caminham no mesmo ritmo formativo e alguns/mas acadêmicos/as podem ter percalços no processo e necessitar de mais tempo para essa primeira etapa da formação.

Para os/as egressos/as, o período de tempo em permanência no PIBID proporcionou a participação em ações pedagógicas com o ensino/aprendizagem de Arte/ Artes Visuais nas etapas da Educação Infantil, dos Anos Finais do Ensino Fundamental (6º a 9º ano) e do Ensino Médio em escolas das redes de ensino municipal e estadual. Destacamos, sem identificação direta, algumas falas de egressos/as que apontam a contribuição que este período de participação no PIBID proporcionou à formação:

“Participar do PIBID por dois anos e, posteriormente, ser bolsista do PIBIC com um projeto de pesquisa em Artes Visuais, foram as experiências mais significativas de minha graduação. Por se tratar de um Curso de Licenciatura, penso que todos os acadêmicos do Curso de Artes Visuais deveriam ter acesso à experiência formativa que o PIBID oferece”.

“A experiência que tive no PIBID foi muito enriquecedora pra mim. Até hoje utilizo conhecimentos que foram adquiridos nesse período. Além de ter me auxiliado financeiramente, me proporcionando uma maior autoestima e sensação de utilidade”.

“O PIBID foi decisivo para que eu escolhesse a minha profissão. Não sei até quando estarei com tanto ânimo para atuar na Educação Básica, sei que na maioria dos desafios que enfrento me lembro do que aprendi nas reuniões e nas monitorias”.

“O PIBID me possibilitou vivenciar a realidade da sala de aula, retirando um romantismo e encantamento que temos quando começamos a graduação. Me ajudou a ver se era isso mesmo que eu queria e expandiu os horizontes de possibilidades para lecionar”.

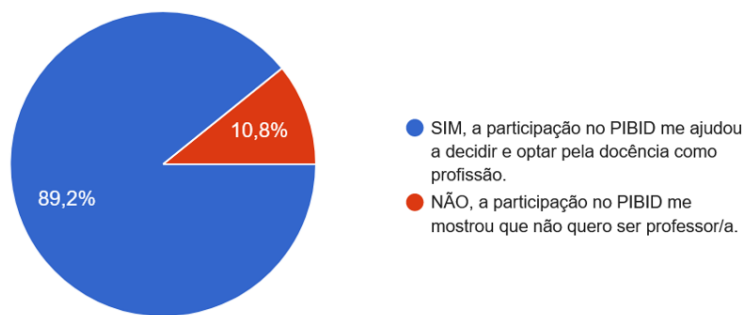
“O PIBID me permitiu enxergar a possibilidade de um trabalho concreto com crianças, jovens e até mesmo adultos. A falta de vivência em um ambiente de educação pública poderia, talvez, me custar a falta de perspectiva ou falta de noção sobre a profissão e sua realidade”.

Esses e outros depoimentos remetem a velhos e novos desafios que a formação docente enfrenta e que o PIBID reflete, tais como: a) relação teoria/prática; b) conhecimento da realidade escolar; c) conhecimento do trabalho docente; d) formação tecnicista; e) relação da docência com as tecnologias e os novos interesses juvenis; f) Integração universidade e

escola de Educação Básica; g) Valorização da docência; etc.

Observamos, ainda, a partir de nossas análises, que os dados coletados apontam nas mesmas direções dos dados apresentados no estudo realizado por Gatti, André, Gimenes e Ferragut (2014) quando revelam as percepções dos/das bolsistas de iniciação à docência sobre o Programa. Nesse sentido, cabe destacar a participação no Programa como determinante na decisão pela docência como profissão.

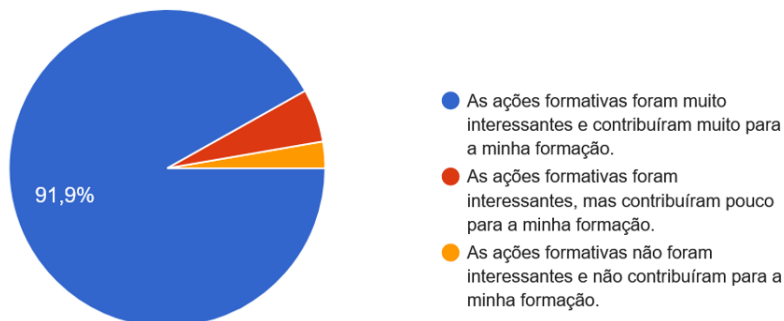
Gráfico 1. Sobre a participação no PIBID, ter contribuído para a decisão profissional pela docência em Arte.



Fonte: Dados da pesquisa.

No que tange à categoria 2. Formação promovida pelo PIBID, nos chama a atenção que 34 (trinta e quatro) egressos/as, o que corresponde a mais de noventa por cento, consideram que as ações formativas no PIBID foram de grande importância e contribuíram muito para a formação.

Gráfico 2. Sobre as ações formativas propostas pelo Subprojeto de Artes Visuais



Fonte: Dados da pesquisa.

Um alto índice, ao nosso olhar, entre 85% a 95% (oitenta e cinco a noventa e cinco por cento) dos/das egressos/as, também aparece quando questionamos sobre a relevância e a condução das ações propostas pela coordenação de área e pela supervisão do subprojeto. Na mesma direção, quando questionados sobre as ações formativas empreendidas pelo subprojeto “Educar com Arte”, 34 (trinta e quatro) egressos/as consideram que: “As ações formativas foram muito interessantes e contribuíram muito para a minha formação”.

Das ações formativas empreendidas, são destacadas pelos/as egressos/as, dentre outras: a) Reuniões do Grupo de estudo na Unimontes; b) Planejamento coletivo de aulas; c) Desenvolvimento de Oficinas de Artes Visuais nas Escolas; d) Elaboração de Projetos Pedagógicos; e) Monitoria nas Aulas de Arte na Escola; f) Participação em eventos acadêmicos; g) Viagens culturais (Bienal de Arte de São Paulo, Inhotim, visitas a Museus etc).

Em análise da categoria 3. Atuação/ Ocupação e formação continuada, ao questionarmos sobre a área de atuação no momento, aparece um dos dados que consideramos mais importantes para a investigação, que nos ajuda no desenho do perfil profissional e aponta para o êxito do PIBID como política pública de incentivo à formação inicial docente. Os dados apontam que 65% (sessenta e cinco por cento) dos/das egressos/as estão atuando na área da Educação, sendo que 20 (vinte) egressos/as atuam como Professores/as de Arte (Artes Visuais) na Rede Pública de Ensino, outros/as 3 (três) estão atuando na Rede Privada de Ensino e um/a egresso/a está atuando em um Projeto Social de uma Organização Não-Governamental (ONG).

Dentre aqueles/as que não estão atuando na área da Educação, há o apontamento como principal motivo: a) Não consegue emprego como Professor/a de Arte; b) A remuneração como Professor/a de Arte é muito baixa; c) Consegui emprego em outra área com remuneração mais satisfatória; d) Após um tempo de atuação, descobri que não desejo ser Professor/a de Arte.

Dos/Das egressos/as que não estão atuando na área da Educação, cerca de 70% (setenta por cento) aponta que pretende atuar na docência se tiver oportunidade e 30% (trinta por cento) aponta que não pretende exercer a docência em Artes Visuais como profissão. Nesse grupo, 6 (seis) egressos/as afirmam estar desempregados/das no momento da realização da investigação. Ainda, no grupo dos que não estão atuando na área da Educação, 11 (onze) egressos/as afirmam já ter atuado na área da Educação e depois de algum tempo mudaram de

área.

O problema da baixa remuneração pelo trabalho docente está explícito aqui como um dos impeditivos para o ingresso de novos/as profissionais na docência, especialmente na área de Arte, por ser este um dos componentes curriculares com menor carga horária no currículo da Educação Básica. O/A profissional docente na área de Arte precisa se desdobrar no trabalho em mais de uma instituição e em mais de dois turnos de trabalho para conseguir obter os mesmos ganhos que um/uma profissional de outras áreas com maior carga horária no currículo.

Mesmo com a Lei Piso Salarial Profissional Nacional, sancionada em 16 de julho de 2008 (Lei nº 11.738), que “instituiu o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica” (BRASIL, 2008), ainda observamos a criação de estratégias, por parte de alguns governos de estado, com vistas ao não pagamento do piso, descumprindo a lei e provocando o crescente desinteresse pela carreira docente.

Considerando a atuação, questionados/as sobre prestação de concurso público para o cargo de Professor/a de Arte em níveis Federal, Estadual ou Municipal, os dados mostram que, do total de 37 (trinta e sete) egressos/as, 12 (doze) não prestaram concurso público. Dentre os/as 25 (vinte e cinco), cerca de 68% (sessenta e oito por cento), que prestaram concurso público para docente: 10 (dez) não foram aprovados/as; 6 (seis) não foram aprovados/as, mas exercem a docência por contrato precário; 5 (cinco) foram aprovados/as, nomeados e tomaram posse no cargo; e 4 (quatro) foram aprovados/as fora do limite de vagas, mas esperam ser convocados/as.

No que diz respeito à formação continuada, observa-se que após a participação no PIBID, quase metade dos/das egresso/as não fez nenhum curso de formação continuada; 4 (quatro) fizeram outro curso em nível técnico (Conservação e restauro de bens móveis, Gestão e produção cultural, Manutenção de computadores); 4 (quatro) fizeram outro curso em nível superior (Psicologia, Pedagogia, Arquitetura); e 11 (onze) fizeram curso de formação continuada na área ou em áreas afins, sendo que, destes, 1 (um) fez Pós-graduação *strictu sensu* (Mestrado em Letras/Estudos Literários) e 10 (dez) fizeram Pós-graduação *lato sensu* em áreas diversas (História da Arte, Produção Cultural, Educação Inclusiva, Educação Especial, Estudos do Lazer).

Importa destacar que a formação continuada é um dos temas mais apontados como uma falha das políticas públicas de formação docente, segundo os/as egressos/as do PIBID,

que dizem se sentir “abandonados/as” pela universidade ao término do programa. Especificamente na Unimontes, na área de Arte ou, especificamente, em Artes Visuais, não há nenhum programa ou curso de formação continuada, nem em nível *lato-sensu* (especialização) ou *stricto-sensu* (mestrado e doutorado), seja profissionalizante ou acadêmico, em oferta aos/às egressos/as. Consideramos essa uma falha grave e um descompromisso da universidade com a formação docente em Arte na região do Norte de Minas Gerais, área de abrangência do curso.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos, a partir da amostra investigada, que o PIBID da área de Artes Visuais na Unimontes cumpriu, nos últimos 10 (dez) anos (2010-2019) de atuação na formação inicial complementar de Professores/as de Arte/ Artes Visuais para atuação na Educação Básica, o objetivo primeiro proposto desde a primeira versão do Programa: incentivar a formação inicial de professores/as.

Podemos afirmar que o perfil profissional dos/das docentes formados/as na área de Artes Visuais na Unimontes e que participaram do PIBID nos últimos dez anos apresenta um desenho que reconhece o sucesso do Programa no que diz respeito ao incentivo à formação inicial complementar de professores/as. Os dados apontam para a inserção da maior parcela de docentes formados/as na área da Educação e, nesta, em instituições da rede pública. Demonstram também uma valorização dos processos de formação empreendidos e, nessa direção, para a consciência da necessidade da formação continuada em diferentes níveis para o exercício de uma docência competente e qualificada na área de Arte/ Artes Visuais.

Em contraposição, devemos considerar que o PIBID, como incentivo à docência, não se mostra suficiente no campo das políticas docentes de formação inicial no Brasil, mesmo com a implementação do Programa Residência Pedagógica como uma possível continuidade. Compreendemos que o PIBID é apenas uma ação no campo da formação inicial docente, que possui grande repercussão nas licenciaturas, mas que, sozinho, não supre as demandas e necessidades formativas requeridas na contemporaneidade.

Nesse sentido, reafirmamos que há que se pensar em ações e políticas docentes que contemplem a formação inicial e continuada, a reestruturação e valorização da carreira

docente, a remuneração justa/coerente com o trabalho docente, dentre outras dimensões. A partir daí, poderemos pensar em atrair interessados/as na carreira docente, que ainda hoje não se mostra muito atraente.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. 4. ed. Lisboa: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. *Decreto n. 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: Presidência da República, Casa Civil, 2010. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/Decreto/D7219.htm>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. *Portaria n. 096, de 18 de julho de 2013*. Regulamento do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior/Capes, 2013. Disponível em: <http://www.capes.gov.br/images/stories/download/legislacao/Portaria_096_18jul13_Aprova_RegulamentoPIBID.pdf>. Acesso em: 22 nov. 2022.

BRASIL. *Lei n. 11.738, de 16 de julho de 2008*. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111738.htm>. Acesso em: 22 nov. 2022.

FRANCO, Maria Laura P. B.. *Análise de conteúdo*. 3. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2008. Série Pesquisa.

GATTI, Bernardete A; BARRETO, Elba Siqueira de Sá; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de; ALMEIDA, Patrícia Cristina Albieri de. *Professores do Brasil: novos cenários de formação*. Brasília: UNESCO, 2019.

GATTI, Bernardete A.; ANDRÉ, Marli E. D; GIMENES, Nelson A. S; FERRAGUT, Laurizete (Pesquisadores). Um estudo avaliativo do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (Pibid). São Paulo: FCC/SEP, 2014.

HYPOLITO, Álvaro M. Padronização curricular, padronização da formação docente: desafios da formação pós-BNCC. *Práxis Educacional*, [S. l.], v. 17, n. 46, p. 35-52, 2021. DOI:

10.22481/praxisedu.v17i46.8915.

Disponível

em:

<<https://periodicos2.uesb.br/index.php/praxis/article/view/8915>>. Acesso em: 9 fev. 2022.

MOURA, Eduardo J. S. *Iniciação à docência como política de formação de professores*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Brasília, 2013.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. Das Políticas de Governo à Política de Estado: reflexões sobre a atual agenda educacional brasileira. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 32, n. 115, p. 323-337, abr./jun. 2011. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/es/a/hMQyS6LdCNDK8tHk8gL3Z6B/?format=pdf&lang=pt>> Acesso em: 15 nov. 2020.

SANTOS FILHO, José Camilo. Pesquisa quantitativa versus pesquisa qualitativa: o desafio paradigmático. In: SANTOS FILHO, José Camilo; SÁNCHEZ-GAMBOA, Silvio. *Pesquisa educacional: quantidade-qualidade*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009. p. 13-59.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Avanços e equívocos na profissionalização do magistério e a nova LDB. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). *Caminhos da profissionalização do magistério*. Campinas: Papyrus, 1998. p. 75-98.

_____. Professor: Tecnólogo do ensino ou agente social? In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro; AMARAL, Ana Lúcia (Orgs.). *Formação de professores: políticas e debates*. 4. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2010. p. 65-93.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MONTES CLAROS. *Projeto Institucional de Apoio e Incentivo à Docência*. Unimontes, 2009. Disponível em: <http://www.pibid.unimontes.br/images/stories/PIBID_INSTITUCIONAL_UNIMONTES_2009.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2020.



eISSN 2594-9810 Revista Ciranda (DEPE-UNIMONTES) DOI:10.46551/259498102022009

■ Recebido em: 23/02/2022 ■ Aceito em: 15/03/2022 ■ Publicado em: 26/08/2022