

## Desenvolvimento profissional de práticas reflexivas de professores de arte: Um caminho a percorrer

*Anabela Moura<sup>1</sup>*

### Resumo

**Palavras Chave:** Reorganização Curricular; Práticas Reflexivas; Investigação-Acção; Educação Multicultural; Pós-colonialismo

Esta comunicação explora percursos de desenvolvimento profissional no âmbito da Educação Artística numa Escola de Formação de Professores e reflecte especificamente sobre uma investigação-acção realizada no âmbito da Prática Pedagógica do 4º Ano do Curso de Formação de Professores para o Ensino Básico, Variante de Educação Visual e Tecnológica (ESEVC) em 2002/2003 na Escola Superior de Educação de Viana do Castelo. A investigação contou com a participação de 7 professores cooperantes de Educação Visual e Tecnológica, 23 professores estagiários do 4º Ano do Curso de EVT e a supervisora da ESEVC e teve as seguintes finalidades: (I) ajudar os participantes a tomarem consciência dos estereótipos e preconceitos existentes na escola e sociedade através da análise do currículo de EVT; (II) introduzir os participantes na reflexão dos propósitos e métodos da educação multicultural; (III) utilizar o seu conhecimento sobre o contexto educativo Português; (IV) identificar as necessidades dos professores estagiários em termos de adaptação a uma reorganização curricular, determinando os obstáculos e dificuldades que lhes pudessem surgir nos seus percursos profissionais. Os professores da equipa de investigação analisaram alguns problemas e questões de práticas relacionadas com Educação Multicultural, contribuindo para a apresentação de algumas conclusões e implicações para o contexto da educação em geral e especificamente para a Educação Visual e Tecnológica (EVT). A educação artística constitui um aspecto importante da educação, indispensável ao enriquecimento do corpo e da mente, através da combinação das emoções, da razão e da motivação espiritual para uma formação equilibrada do ser humano. No entanto, as políticas educativas têm contribuído em muitos casos, para que a educação artística se manifeste como incapaz de exercer a sua verdadeira função no âmbito da educação formal e caído numa certa estagnação, ou expandido solitariamente nas diversas sociedades ao longo de alguns anos, a par de noções distorcidas do público em geral e até mesmo de entidades com responsabilidades sociais. O pouco que se tem feito em termos de prática nas escolas revela uma orientação pluralista e tem sido quase única e exclusivamente aplicada em escolas com largo número de crianças de minorias étnicas, situação essa que tem conduzido a críticas por parte de alguns educadores multiculturais referindo-se a essas iniciativas como ‘benevolentes’ e criticando-as por serem meras soluções locais para meros problemas locais.

### Introdução

Em 1992, as duas disciplinas de Educação Visual e de Trabalhos Manuais uniram-se numa só com o nome de “Educação Visual e Tecnológica” (EVT). A minha experiência na área de ensino artístico levou-me a acreditar que, hoje em dia, um dos principais problemas no ensino do conceito de património é o negligenciar da cultura e da história numa perspectiva multicultural (Moura, 1999, 2002). As estratégias usadas no ensino da história e da arte, ao nível do 2º Ciclo do Ensino Básico, são culturalmente tendenciosas e ignoram a influência na nossa arte das culturas indígenas do passado colonial Português. Por outro lado até 1974, os currículos artísticos reflectiam a tradição educativa clássica Europeia e os valores estéticos elitistas das pessoas no poder nessa época (Pacheco, 1984). Embora o conceito de património fosse utilizado em referências a conservação e

---

<sup>1</sup> Departamento de Comunicação e Expressões Artísticas da Escola Superior de Educação (ESEVC) do Instituto Superior Politécnico de Viana do Castelo

ao desenvolvimento da compreensão do património nacional, não era central ao currículo artístico. Os exemplos visuais dos manuais favoreciam em particular a conservação da alta cultura do passado, em particular com referência a arquitectura e Belas Artes (Barbosa, 1982, p.13). Era esperado que os estudantes aprendessem noções sobre património artístico de forma a desenvolverem o orgulho no passado imperial Português. Depois da revolução, estes valores elitistas foram fortemente criticados e os currículos basearam-se em princípios humanistas, e/ou social reconstrucionistas. Foram desenvolvidas ideias pioneiras sobre património por diversos investigadores tais como Pacheco (1977, 1993, 1995), Barbosa (1982) e Telmo (1986). Infelizmente, os estudantes continuam a ser encorajados a desenhar ou recriar cenários nas aulas de arte, empregando uma pedagogia e critérios formalistas. A análise histórica em profundidade que é necessária para desenvolver uma compreensão do contexto sociocultural da arte, tem sido negligenciada. Estas fragilidades têm-se complicado pela tendência crescente em organizar actividades artísticas de forma superficial, de forma a satisfazer a ânsia constante dos professores de arte pela novidade. Ao mesmo tempo que o crescimento industrial urbano está a afectar por todo o lado as transformações estéticas nas sociedades de consumo, a tradição e a modernidade coexistem e os professores de arte têm um papel importante a desempenhar neste sentido.

## Metodologia

Diversos projectos artísticos foram realizados no âmbito de uma investigação-acção que envolveu os alunos do 4º ano da disciplina de Prática Pedagógica da área de EVT da ESEVC, relacionados com o património em duas escolas do 2º ciclo na cidade de Viana do Castelo, que reflectem formas diversas que em Portugal se têm adoptado para responder, desde 1974, ao fim de um império que data do séc. XV e de 50 anos de ditadura. Nesta investigação – acção os professores identificaram a necessidade de promover os valores e as culturas populares para contrabalançar as influências dos valores estrangeiros, e o conceito de arte como cultura visual começou a ganhar terreno. Não se tratou simplesmente de rejeitar ou substituir o cânone Ocidental em que se alicerça o currículo de arte da EVT, por um não Ocidental. Em vez disso, os conceitos de tradição e inovação tornaram-se questões centrais na mudança curricular multicultural, dando aos estudantes uma melhor compreensão de como surgem os estereótipos e tomarem consciência das suas tendências culturais enviesadas. Estereótipo e tendências culturais enviesadas são inerentes à forma como o património e as culturas são actualmente transmitidas e, como resultado disso, as pessoas evitam questionar os valores e tradições que violam os direitos humanos.

Muitos exemplos dessas violações podem ser encontrados diariamente nos relatos de jornais, TV e outros meios de comunicação, tais como violência doméstica contra mulheres, homens e crianças, onde é raro alguém interferir, pois como diz o velho ditado ‘entre marido e mulher, ninguém mete a colher!’, mesmo quando há violência física; e a violência nas escolas perpetuada por professores e que nunca é questionada, pois estes estão sempre acima de qualquer suspeita e recriminação. Cedo se tornou claro nesta acção que o património deveria ser entendido como dinâmico e que os estudantes necessitavam de aprender sobre transmissão e transformação cultural e sentiu-se ser importante que a educação patrimonial abordasse questões de valor a este respeito. Existem diferenças significativas de valores na sociedade Portuguesa que são um resultado de gerações, pois o passado recente autoritário do não questionamento e da cega obediência eram as normas tácitas de funcionamento. Os estagiários foram convidados a reflectirem sobre esta história recente que contribuiu para o etnocentrismo atrás mencionado o que os encorajou a reconsiderarem a posição mono cultural que lhes era familiar. A conclusão mais importante da acção neste âmbito é que a mudança na educação patrimonial necessita de muito questionamento, de trazer à luz valores e crenças culturais inconscientes expressos através de estereótipos. O que motivou esta equipa de investigação-acção não foi o ideal assimilacionista de integrar as crianças das minorias étnicas na sociedade das maiorias, transformando sistematicamente a diferença em desigualdade, mas o ideal

social reconstrucionista de despertar as consciências de todos os participantes (alunos e professores) para os preconceitos e estereótipos existentes e preparar os estudantes, futuros professores de arte, para um papel interventivo. A investigação desafiou-os a desenvolverem uma abordagem pluralista em termos de ensino da EVT. Os seus exemplos de património artístico não mais se limitaram à análise tradicional Portuguesa de monumentos antigos, pinturas de Belas Artes, e festas de índole religiosa. Em vez disso, eles ensinaram o conceito de transmissão e transformação cultural e valores de cidadania e promoveram o estudo de diversidade cultural como uma via para um maior entendimento do conceito de património. Trataram dos problemas que diariamente nos afectam como seja a pobreza, a opressão, os direitos humanos. Era esperado que os estudantes se posicionassem na posição do ‘outro’ e se envolvessem num diálogo crítico, através de um exame dos valores fundamentais. As actividades relacionadas com crítica de arte e ensino interdisciplinar foram consideradas ‘uma via natural’ para ajudar os estudantes a encontrarem o ‘outro’ e a viverem caminhos culturalmente diferentes de estarem no mundo. A investigação-acção foi considerada um meio eficaz para desenvolver um currículo multicultural, pois foi implementado no contexto escolar e envolveu a colaboração de professores e permitiu a partilha de ideias e a comparação de práticas. A observação, foi considerado um instrumento importante pois permitiu diagnosticar as necessidades e respostas em primeira mão dos participantes e levou-os a tornarem-se mais flexíveis e críticos do seu ensino e a responderem mais às necessidades individuais das crianças. Outro factor positivo que afectou o entendimento dos professores sobre os modelos de desenvolvimento curricular que estavam a testar foi o feedback (verbal e plástico) dado pelas crianças.

### **Formação profissional**

As mudanças do estilo de gestão de aula destes professores estagiários, reflectindo uma maior flexibilidade, contribuíram para um ambiente de aprendizagem mais vivo e dinâmico, reforçado por outras estratégias de ensino/aprendizagem tais como o jogo e a interacção com convidados. Embora não haja muita tradição nas escolas de ouvir os alunos, isso tornou-se uma parte essencial desta investigação-acção pois, tal como Kendall (1996, p.137) sugere “As mentes e os corações que se abrem às outras culturas e questionam estereótipos, respostas individuais, culturais e artísticas devem necessariamente estar envolvidos em diálogos permanentes”. A força do ensino/aprendizagem colaborativo desta investigação residiu no desafiar a situação tradicional em algumas salas de aula do Norte de Portugal, onde habitualmente todo o poder costuma estar nas mãos do professor. Nesta investigação os professores participantes (estagiários, cooperantes e supervisora pedagógica) deliberadamente investiram num tipo de discussão e diálogo que encorajou todos a expressarem os seus sentimentos à medida que a investigação se processava. Este tipo de diálogo foi necessário para o desenvolvimento de competências gerais, transversais, interculturais, que permitiram a todos os alunos oportunidades de igualdade ao nível educativo. A noção de cultura de sucesso deu lugar à noção de cultura de solidariedade e ao desenvolvimento de valores personalistas, não tradicionalistas ou utilitários. O desenvolvimento desses valores personalizados só foi possível graças à criação de um espaço de relação interpessoal de que fala Vieira (1993), que ajudou a responsabilizar e a comprometer sistematicamente. As estratégias colaborativas de ensino/aprendizagem promoveram a partilha de crenças e valores culturais e de preocupações universais e o intercâmbio de experiências de adultos com crianças, foi considerado muito enriquecedor. Esse diálogo gerado entre alunos e professores através da discussão de conceitos e experiências encorajou e fortaleceu a interacção social. Com isso os professores acreditaram e esperaram que os seus alunos pudessem melhorar o seu auto-conhecimento e compreensão tanto da sua herança cultural como da dos outros. No entanto Viana do Castelo é uma zona predominantemente mono cultural, onde os contactos com realidades, crenças e formas de vida alternativas nos chegam essencialmente através dos meios de comunicação. Não podemos esquecer a força que a imagem e o som sempre tiveram e continuam a ter não apenas no âmbito do ensino

artístico como em muitas outras disciplinas, aparecendo em manuais, enciclopédias e outras fontes audiovisuais, e que juntamente com os métodos curriculares, constituem importantes veículos de informação. No entanto aparecem-nos em muitos recursos educativos imbuídas de estereótipos de género, raciais e de classe, reflectindo valores culturais da maioria dominante e de desigualdade social, reforçando e refinando uma redutora e deseducativa concepção do mundo. Nós estávamos conscientes disso, tendo sido, por isso, muito criteriosos na selecção de materiais. Os meios de comunicação tornaram-se um importante recurso de ensino/aprendizagem e as gravações em vídeo de programas via TV por cabo ou satélites contribuíram significativamente para alargar as perspectivas dos estudantes sobre outras culturas. Como regra de ouro, os recursos desenvolvidos e usados nas intervenções foram desenhados para desenvolver competências perceptuais, históricas e críticas necessárias ao entendimento e apreciação da arte e, ao mesmo tempo, aumentar a sua consciência para questões sociais e culturais. Esta investigação não lidou com números significativos de alunos de grupos étnico minoritários, mas focou essencialmente os do grupo social maioritário, culturalmente tendencioso e na linha da ideologia dominante da escolaridade Portuguesa. A prioridade foi a de chamar a atenção de todos para os conflitos étnicos na sociedade Portuguesa e para as suas causas. Para isso seleccionaram-se recursos visuais tais como revistas, jornais, fotografias e videogramas preparados para a acção.

## Conclusão

Tal como a investigação revelou, os estereótipos estão largamente disseminados na escolaridade Portuguesa. O currículo de EVT reflecte e produz visões estereotipadas de pessoas e das artes dos países em desenvolvimento apelidando-as de ‘exóticas’ ou ‘primitivas’; isso tem contribuído para perpetuar a ideia de que a arte popular é menos importante do que a arte erudita e que a melhor arte do mundo é a que é produzida pelos Europeus (Chalmers, 1996). No chamado currículo oculto da escolaridade Portuguesa, muitos valores são transmitidos a nível consciente ou inconsciente e a formação de turmas homogéneas e as tendências que isso promove na interacção entre os estudantes e estudantes e professores, tudo isso contribui para a formação de estereótipos e preconceitos. Nesta investigação foi o currículo de EVT que foi questionado, pela forma negativa como lida com as questões de estereótipo e de mudança cultural. O conceito de património e cultura foram desafiados, contrariando a tendência de os leccionarem como sendo algo mais estático do que dinâmico e mono cultural. Ao longo da investigação toda a equipa concluiu que o conhecimento do passado era crucial para a compreensão das injustiças presentes. Foi igualmente crucial trabalhar em interdisciplinaridade com professores de história, sociologia, antropologia e português, no design de novos caminhos de ensino aprendizagem sobre a Expansão Portuguesa, o colonialismo, as rotas da escravatura, as relações de poder nas sociedades, os conceitos de ‘opressor’ e de ‘oprimido’, de discriminação e desigualdade social. Foi essencialmente esta estratégia que facilitou a aprendizagem de questões relacionadas com direitos humanos, cidadania e igualdade de oportunidades. Utilizaram-se estratégias de crítica de arte, usando um método antropológico, através do qual era requerido aos participantes que fizessem uma descrição e análise de imagens e artefactos de diversas culturas europeias e não europeias. Ao fazê-lo, iam analisando exemplos de arte de outros continentes e levantando questões acerca deles. Concluiu-se que as leis da educação são apropriadas para a educação Multicultural pois envolvem o conceito de Direitos Humanos. O principal problema é que elas não são transferidas para a prática. A mudança curricular introduziu modificações a esta legislação a nível local de forma a garantir que as escolas se adaptem às necessidades emergentes e contemplem os princípios legislativos que já existiam. Esta investigação concluiu também que os regulamentos internos das escolas necessitam de ser revistos de forma a garantirem igualdade de oportunidades, justiça, liberdade de expressão para todos os estudantes de acordo com os princípios legislativos nacionais e que os procedimentos estruturais sejam respeitados nas escolas portuguesas assegurando que se lide apropriadamente com incidentes de

discriminação baseados em questões de género, religião, etnia, ou classe social. É necessária informação acerca das direcções da educação artística numa orientação curricular multicultural ao nível escolar e devem ser estabelecidos mecanismos de controle que assegurem que os direitos de todos os estudantes sejam respeitados na prática. Outra conclusão com implicações para a política educativa é que os valores chave de uma democracia podem ser desenvolvidos através de actividades colaborativas com a comunidade existente e organizações activistas e com o desenvolvimento de mais investigação ao nível das instituições de ensino superior; e que este tipo de colaboração pode apoiar-se numa análise crítica relativa à actual política legislativa. A equipa da investigação concordou que existe uma necessidade de uma maior reflexão e debate sobre o significado de valores e padrões tradicionais na educação portuguesa, particularmente no que respeita à aplicação inconsciente de dicotomias sociais tais como ‘rico e pobre’, ‘rural e urbano’, ‘maioria e minoria’, ‘estudantes brancos e sem serem brancos’ e ‘rapazes e raparigas’. Existem evidências que justificam a introdução de estratégias que permitem um ensino mais igualitário tais como a aprendizagem colaborativa. Esta investigação demonstrou que o papel dos modelos autoritários adoptado correntemente por professores é inadequado à implementação da mudança multicultural e concluiu que as parcerias entre professores formadores e alunos estagiários são benéficas. Esta realidade reforçou a decisão dos professores de EVT de começar a encontrar caminhos para abordar a discriminação e preconceito que existem tanto na educação, como na sociedade, ou seja, orientar a educação artística para interesses sociais e políticos e não apenas para a arte, considerando a standardização de modelos culturais e o conseqüente aumento de conflitos culturais.

### Referências bibliográficas:

- ALLISON, B. (1972). *Art Education and Teaching About the Art of Asia and Latin America*. London: VCOAD Education Unit.
- BARBOSA, P.G. (1982). ‘Património Cultural’, In *Cadernos FAOJ*, Series A, (20), Lisboa: Edições FAOJ.
- BLANCO, A.G. (1988). *Didáctica del Museu: el Descubrimiento de los Objectos*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- BOXER, C.R. (1988). *Relações Raciais no Império Colonial Português, 1415-1825*. Porto: Afrontamento.
- CHALMERS, G. (1996). *Celebrating Pluralism: Art, Education and Cultural Diversity*. Los Angeles: Getty Institute for Education in the Arts.
- COWLISHAW, T. (1988). ‘Multicultural Curriculum: a Personal Approach’, In MASON, R. (ed.). *Readings in Art, Craft and Design Curriculum*. Leicester: de Montfort University.
- KENDALL, F.F. (1996). *Diversity in the Classroom: New Approaches to the Education of Young Children*. New York: Teachers College Press.
- MARCOUSÉ, R. (1974). *Using Objects*. New York: Van Nostrand and Reinhold.
- MASON, R. (2001). *Por uma Arte-Educação Multicultural*. Campinas: Mercado das Letras.
- MOURA, A. (1999). ‘Art Patrimony in Portuguese Middle Schools: Problems of Cultural Bias’, In BOUGHTON, D. & MASON, R. (eds). *Beyond Multicultural Art Education: International Perspectives*. Germany: Waxmann Verlag GmbH, 115-133.
- (2002). ‘Uma Crítica Multicultural ao Ensino do Património Artístico nas Escolas do 2º Ciclo’, In *Revista Galega do Ensino*, 34, 191-213.

- PACHECO, H. (1977). 'Um Povo, uma Cultura: Cultura Popular e Socialismo. Tentativa de uma Clarificação Necessária', In *Revista o Professor*, 3, 37-39.
- (1984). 'Renovação Pedagógica', In *Revista O Professor*, 69, 27-54
- (1985). *Património Cultural Popular: Ambiente dos Homens*. Porto: Areal Editores
- (1993). 'Repensar a Ideia de Património', In *Revista a Razão*, 34, 55-57
- (1995). 'A Etnografia Portuguesa é Preconceituosa', *Revista Matosinhos*, 10, 2-16
- TELMO, I.C. (1986). *O Património e a Escola, do Passado ao Futuro*. Lisboa: Texto Editora
- VIEIRA, F. (1993). *Supervisão: uma Prática Reflexiva de Formação de Professores*. Rio Tinto:Ed. ASA