

FUNDAMENTOS PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO ARTE/EDUCADOR

GROUNDS FOR THE PRACTICE OF TEACHING ART / EDUCATOR

Scarlet Karen Buzzi

Mestranda em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FURB)

E-mail: sca_karen@yahoo.com.br

Julianne Fischer

Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau (FUR).

E-mail: juliannefischer@me.com

RESUMO

O presente artigo buscar analisar os fundamentos que o Arte/educador busca para sustentar a sua prática pedagógica. Analisamos se essas educadoras em Artes passam pelo processo de reflexão para compreender a Arte na contemporaneidade, desenvolvendo as concepções sobre a formação das Arte/educadoras e o papel da prática profissional em seu trabalho docente. O artigo tem caráter qualitativo, e para coleta de dados, a entrevista semiestruturada. Como suporte teórico, utilizamos os estudos de Pimenta (2000) e Alarcão (2011), a respeito da formação docente em relação à prática pedagógica, e de Schön (1995), como um dos importantes autores que propõem a formação do professor como prático reflexivo.

Palavras-chave: Arte/educador. Reflexão. Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This article seeks to analyze the reasons that the Art / educators search to sustain their practice. We analyzed whether these educators in Arts pass through the reflection process to understand the contemporary Art, developing the ideas about the formation of the Art / educators and the role of professional practice in their teaching. The article is qualitative, and to collect data, semi-structured interviews. As theoretical support, we used the studies by Pimenta (2000) and Alarcão (2011) concerning to teachers education in relation to pedagogical practice; and by Schön (1995) as one of the important authors that propose the formation of the teacher as reflective practitioner.

Key-words: Art/educator. Reflection. Pedagogical Practice.

INTRODUÇÃO

Compreendemos que o papel do profissional docente encontra muitos desafios em sua prática pedagógica, mas entendemos que o profissional docente tenta superá-los, encontrando assim uma relação entre o conhecimento científico-teórico com a prática da sala de aula. O processo de reflexividade é essencial no papel do formador docente, pois é por meio da reflexão que o educador compreende a práxis, teoria e prática, fundamental para a formação do docente.

Coletamos por meio da entrevista semiestruturada, os dizeres de cinco Arte/educadoras efetivas do Município de Jaraguá do Sul. Além das entrevistas individuais semiestruturadas, tivemos acesso à prática pedagógica de três educadoras. No dia da entrevista, pedimos as educadoras sobre a possibilidade de apresentarem alguma atividade desenvolvida com os alunos nas aulas de Artes. Todas as atividades entregues foram desenhos e, assim, por meio desses desenhos e dos dizeres dessas educadoras em Arte obtivemos material para a análise e assim atingir o nosso objetivo: quais os fundamentos teóricos que sustentam os dizeres e as práticas pedagógicas das educadoras em Arte. Com o intuito de analisar onde os educadores em Arte buscam materiais, estudos para a sustentação de suas práticas pedagógicas. Esse artigo é um recorte de minha dissertação defendida em abril de 2013 na Universidade Regional de Blumenau/SC, intitulada: a articulação entre teoria e prática na docência de educadoras em artes visuais.

DESENVOLVIMENTO

Percorremos um caminho sobre os saberes pedagógicos e a construção da identidade do formador docente. Não tivemos a intenção de identificar em qual saber pedagógico o educador se encontra, mas de conseguirmos compreender, como pesquisadoras, onde o educador de Arte “parou” em suas reflexões teóricas para sustentação de suas práticas.

A AE¹ 1 nos relatou que *“Eu tenho muitos livros, e muitas pesquisas, no caso, e eu gosto de sempre fazer coisas diferentes, cada ano uma coisa diferente.”*

Os dizeres dessa Arte/educadora sugerem que, por meio de seus livros e suas pesquisas, está sempre em busca de novos materiais, de novas ideias para planejar suas aulas, automaticamente ressignificando sua formação. Consideramos que o professor é um dos responsáveis pela sua formação, exercitando suas concepções e assim exercendo o seu desenvolvimento intelectual, emocional, afetivo, motor e social. Os dizeres de AE1 nos

remetem a Alarcão que salienta que “a noção de professor reflexivo baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores.” (2011, p.44). Na Figura 1, podemos visualizar uma produção artística elaborada pela AE1 e realizada por um de seus alunos.

Figura 1 - Produção artística realizada por um dos alunos da AE1: pontilhismo



Fonte: Acervo próprio da AE1.

A exemplo do que mencionou a Arte/educadora 1, AE2 também parece estar nessa busca constante de materiais diversificados para elaborar melhores práticas com seus alunos, conforme apontam seus dizeres: “*eu procuro ver o que eu acho que vai ser mais interessante pra criança a participar também. Por exemplo, até o uso do material que eu vou usar, eu procuro assim, usar materiais diferentes na medida do possível e os alunos gostam.*” Nas figuras 2a e 2b, apresentamos duas produções planejadas por AE2 e realizadas por dois de seus alunos.

Figura 2a - Produção artística realizada por um dos alunos da AE2: linhas e nota musical



Fonte: Acervo próprio de AE2.

Figura 2b - Produção artística realizada por um dos alunos da AE2: linhas e nota musical



Fonte: Acervo próprio de AE2.

Nas produções artísticas expostas nas figuras 2a e 2b, planejadas pela AE2, foi utilizada a mesma técnica: o desenho. De acordo com Pimenta (2000, p. 17), “O professor tem que estar empenhado em ressignificar os processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência, colocando a prática pedagógica e docente escolar como objeto de análise.”

Os dizeres da AE2, ao mencionar que procura “*usar materiais diferentes*”, sugerem que quer mudança. Entretanto, é fundamental que essa busca se torne realidade na prática. Para isso, cabe ao professor estar apto a aceitar essas mudanças e, assim, ressignificar seus processos formativos. Nesse sentido, segundo Pimenta (2000, p. 18), o esperado é que os educadores “desenvolvam a capacidade de investigar a própria atividade para, a partir dela, constituírem e transformarem os seus saberes-fazeres docentes, num processo contínuo de construção de suas identidades como professores.”

A construção da identidade, como educadores, é um processo que é construído historicamente. Por isso, existem as tendências pedagógicas, sendo que, de cada tempo, de cada momento histórico, dependendo das necessidades que são postas pela sociedade, emergem um novo contexto, uma nova tendência e uma nova teoria. Dessas mudanças advém a necessidade da reflexividade do educador para obter um caráter dinâmico na sua profissão. “É na leitura crítica da profissão diante das realidades sociais que se buscam os referenciais para modificá-las” (PIMENTA, 2000, p. 19).

Alarcão (2011) faz uma análise com vistas ao desenvolvimento do conhecimento profissional do professor e estabelece conceitos para esses profissionais.

Schön (1995), por sua vez, em seus estudos sobre a reflexão dentro do sistema educacional, desenvolve dois conceitos de reflexão. O primeiro é o conhecimento-na-ação, que é o conhecimento técnico que se manifesta no saber fazer e o componente inteligente que o orienta. O saber fazer e saber explicar o que se faz são capacidades diferentes, mas complementares. O segundo é a reflexão-na-ação, que considera não só o saber escolar, mas também as emoções relacionadas à confusão e à incerteza. Para esse autor, um professor reflexivo deve considerar a confusão do aluno e a própria, bem como deve aprender com os próprios erros, pensar sobre a atividade durante seu próprio decorrer. É, de acordo com Schön (1995), um diálogo com a situação e sobre a interação.

Para Schön (1995), o professor que procura continuamente se apropriar de novos conhecimentos, ou seja, aquele que está em busca de uma boa formação, está contribuindo para a reflexão sobre a sua prática pedagógica, tornando-se autor de suas próprias

experiências. É na capacidade de refletir sobre os “problemas” da prática que o professor faz o “pensamento reflexivo”, que é, para Schön (1995), “prática reflexiva” ou a reflexão-na-ação.

Nessa mesma linha de pensamento, Pimenta (2000) e Alarcão (2011) defendem que esse processo de reflexão deve permear o todo da escola. Com base nessas autoras, consideramos que é da responsabilidade da escola assumir esse papel do profissional reflexivo, pois os educadores estão em constante construção, a eles cabendo, também, compreender a escola como uma construção social, mediada pela interação dos diferentes agentes sociais que nela vivem e com ela convivem.

Pimenta (2000) enfatiza que o conhecimento docente não é apenas nutrido da prática, mas também das teorias da educação. A teoria e a prática, contextualizadas pelos professores, são parte da identidade profissional que esse construirá:

Do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. Constrói-se, também, pelo significado que cada professor, enquanto ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor. (PIMENTA, 2000. p, 19)

Pimenta (2000) estabelece três saberes docentes: os saberes da docência – ou a experiência; o conhecimento; e os saberes pedagógicos. O primeiro saber, o da experiência (PIMENTA, 2000, p. 20), “é aquele em que o professor produz no seu cotidiano docente, num processo permanente de construção sobre sua prática, mediatizada pela de outrem.” Ato contínuo, a busca pela edificação de uma identidade profissional é mais intensa na prática de professores que ainda não concluíram seu curso de graduação. A esse respeito, a educadora AE3 comenta: “*Quando eu comecei, saí da faculdade, com 18 anos eu já comecei em sala, aí eu pensei, e agora? Aí peguei os planos de curso, peguei a proposta de Santa Catarina, aí comecei por ali. Revisão dos conteúdos e fui aperfeiçoando com os anos [...]*”. Esse relato ilustra um professor inserido na dinâmica marcada pela busca da experiência. Hoje, a AE3 sugere, por meio de seus dizeres, estar além desse saber. Cabe lembrar que todos os professores passam pelos saberes da docência e, como já mencionamos nesta subseção, estão em constante processo de construção da sua formação docente.

O segundo saber, o do conhecimento, possivelmente tem sua constituição iniciada no momento em que o educador, muitas vezes ainda na graduação, constrói o *corpus* teórico, que aplicará posteriormente em sala de aula. (PIMENTA, 2000). Essa etapa é definida pela

aquisição do conhecimento, excluindo reflexões críticas acerca desse processo. O profissional sabe que está obtendo formação para se tornar um professor e, assim, dar uma boa aula, mas não se questiona, se analisarmos essa categoria isoladamente, sobre o significado desse conhecimento. Sabemos da insuficiência dessa etapa para a prática didática, pois, afinal, “não basta produzir conhecimento, mas é preciso produzir as condições de produção do conhecimento.” (PIMENTA, 2000, p. 22)

O professor tem de estar consciente de seu trabalho como educador, consciente do conhecimento a ser aplicado “para a produção da vida material, social e existencial da humanidade”. (PIMENTA, 2000, p. 22)

A AE4 relaciona a constante busca de conhecimento com as possibilidades que a escola dispõe ao professor: “*eu tenho bastante material, mas material que eu vou adquirindo. Sinto muita falta, às vezes a gente tem, na escola, a gente consegue até uma, a diretora acabam colaborando com a gente, mas eu percebo muita falta de material que você tem que estar buscando, diferente de outras disciplinas que tem um livro, a gente se depara muito com isso.*” Essa Arte/educadora relata que adquiriu materiais para a sua prática, mas nos leva ao entendimento de que não é o suficiente, pois sente “*muita falta de material*” e que, às vezes, a escola colabora com a busca de materiais. Diante desse contexto escolar de AE4, a mesma finaliza seus dizeres com uma pergunta: “*aonde a gente vai buscar?*”

Os dizeres de AE4 nos remetem a um dos questionamentos de Pimenta (2000, p. 22): Qual é a possibilidade de a escola trabalhar o conhecimento?

Pimenta 2000 pensa a educação como um processo de humanização. Assim, vê a escola como um dos responsáveis por “proceder a mediação entre a sociedade da informação e os alunos, no sentido de possibilitar-lhes, pelo desenvolvimento da reflexão, adquirirem a sabedoria necessária à permanente construção do humano.” Pimenta (2000, p. 23) entende, também, que a formação é, na verdade, autoformação. Compreendemos, com base no que diz a autora, que ao professor cabe buscar uma boa formação, por si e pelos alunos, continuar na busca do conhecimento constante. Porém, entendemos que à escola igualmente compete essa responsabilidade e que, conforme expôs a AE4 – “*às vezes a gente tem, na escola, a gente consegue*” – nem sempre os professores conseguem essa “colaboração” quanto aos materiais.

De acordo com Pimenta (2000, p. 23),

A educação escolar, por sua vez, está assentada fundamentalmente no trabalho dos professores e dos alunos, cuja finalidade é contribuir com o processo de humanização de ambos pelo trabalho coletivo e interdisciplinar destes com o conhecimento, numa perspectiva de inserção social crítica e transformadora.

Para que haja a construção do conhecimento, não basta fornecer informações. São necessários, também, reflexão e trabalho em conjunto. É preciso que o aluno faça reflexões por meio das quais aprenda, refletindo sobre os conhecimentos que obtém para assim se tornar um ser humano que contribui para a construção de uma sociedade crítica e coletiva.

A AE4 também relata que o contexto escolar poderia ser melhor, mas, no seu relato, consolida a prática de uma professora que nessa busca constante de melhorias, passou pelo processo de reflexividade: *“eu acho que poderia ser muito melhor, claro que estou aqui a tempo, desde 2002, acabei me acomodando, mas conseguindo entendê-los, mas fazer de uma forma diferente, porque antes, eu me estressava muito, eles não traziam materiais, e depois mudei para portfólios, até melhorou um pouco, daí eles colocam adesivos, colocam a “cara” deles, aí melhorou”*. Essa Arte/educadora cita duas vezes que o seu trabalho em relação aos alunos *“até melhorou um pouco [...] melhorou”*. A respeito dos dizeres dessa Arte/educadora, compreendemos que sua experiência fez com que pensasse em alguma estratégia para melhor realizar seu trabalho, ampliando, assim, seu processo de reflexão e encontrando métodos para como e onde mudar. Entendemos que essa Arte/educadora sentiu a necessidade de aprimorar sua prática utilizando uma estratégia diferente para a realização de trabalho e que, ao fazer isso, não só aprimorou sua atuação, como também criou situações para que os alunos pudessem colocar a sua identidade em sua produção artística.

O último saber – o pedagógico – seria uma junção dos saberes da experiência e do conhecimento. Trata-se, enfim, de como o professor articula esses saberes. *“Os profissionais da educação, em contato com os saberes sobre a educação e sobre a pedagogia, podem encontrar instrumentos para se interrogarem e alimentarem suas práticas confrontando-os”*. (PIMENTA, 2000, p. 26). Os saberes pedagógicos são construídos à medida que o professor elabora uma ação, ou seja, com reflexão-na-ação. Se muitos professores se constroem profissionalmente apenas com o saber-fazer, os que atingem o terceiro saber são aptos a empreender discussões sobre sua prática, confrontando-as com seus pressupostos teóricos e com seus objetivos. Obter o terceiro saber, *“trata-se, portanto, de reinventar os saberes pedagógicos a partir da prática social da educação.”* (PIMENTA, 2000, p. 25)

A AE5 relatou: *“Eu sempre procuro associar, por exemplo, assim, eu gosto muito de trabalhar com a parte plástica, porque é o que os alunos esperam, principalmente do sexto ao nono, eles gostam de colocar a mão na massa.”* Na figura 3, apresentamos uma produção artísticaplanejada por essa Arte/educadora e realizada por seus alunos.

Figura 3 - Produção artística realizada por um dos alunos da AE5



Fonte: Acervo próprio daAE5.

Nessa prática pedagógica, AE5 abordou o artista Jackson Pollock e sua técnica de pintura na sala de aula. Os alunos, em sua produção artística, usaram a mesma técnica de Jackson Pollock. No caso, respingaram a tinta nas folhas A3 que a AE5 ofereceu para elaborar essa atividade. Não obtivemos acesso se a essa AE5 elaborou um processo de reflexão referente aos trabalhos produzidos com os seus alunos, porém reafirmando o dizer da educadora AE3, onde relata o gosto dos alunos em “colocar a mão na massa”, trabalhando a parte plástica com os mesmos.

Podemos associar os dizeres da AE5 com a classificação dos saberes anteriormente exposta e considerar que essa Arte/educadora atende aos pressupostos requeridos pelos três saberes, incluindo os pedagógicos. Com sua experiência, a profissional se mostrou apta a aliar gosto pessoal com a expectativa da turma, que reconhece de pronto. Essa percepção demanda reflexão a partir da ação, ou seja, depende de, com base no conhecimento de seu campo de atuação, compreender a partir de que modelos de prática sua teoria será mais adequadamente trabalhada em turma. Sua preferência, entretanto, também pode ser questionada. O que o aluno quer é realmente o que deve ser ensinado? São novas reflexões que Pimenta (2000, p. 25.) aponta como “caminhos de superação, que nos empenhemos em construir os saberes pedagógicos a partir das necessidades pedagógicas postas pelo real.”

A AE4 sobre os modos pelos quais seleciona os textos teóricos com os quais quer trabalhar, expôs: “*não, na verdade assim, que eu leio assim, tem um pouco sobre o teatro, mas eu não pego um só e sigo naquela linha, eu realmente assim eu olho o que eu acho, primeira coisa: eu gostaria de passar isso se eu fosse aluna?*”. Podemos dizer, a partir dos dizeres de AE4, que a mesma está praticando o que o autor chama de “ilusões”: “a ilusão do fundamento do saber pedagógico no saber disciplinar” (PIMENTA, 2000, p. 26). Em outras palavras, é o professor que decide o assunto a ser trabalhado em sala, o professor que sabe

como se faz, pois é qualificado para o fazer-saber. Atribuir tanta importância à opinião dos alunos, nesse caso, decorre unicamente da busca pelo melhor comportamento da turma, e não de uma verificação mais completa e mais adequada às demandas curriculares do que deveria estar em pauta. A AE4 sugere, por meio de seus dizeres, que além de ter poucas leituras, é ela que escolhe o assunto por meio do que os alunos gostariam de ter. Se a educadora relata ter poucas leituras, como ela pode saber se o que o aluno quer é realmente o que deve ser ensinado?

Com mais reflexões acerca da prática, Pimenta (2000) aborda a importância da reflexão na ação, considerando essa o único método pelo qual os professores possam constituir sua identidade profissional de maneira crítica.

Nesta subseção, tematizamos, por meio dos dizeres das Arte/educadoras e das produções artísticas por elas planejadas e realizadas por seus alunos, os saberes pedagógicos, pelos quais o professor constrói sua identidade. Essa constante construção do formador docente, que engloba aspectos teóricos, práticos e reflexivos, caracteriza a atuação daquele que podemos denominar de professor crítico-reflexivo. Esse profissional, além de refletir acerca de sua prática, colocará questionamentos ao centro de discussões, inserindo-o em debates que devem surgir, principalmente, no âmbito escolar.

CONCLUSÃO

Compreendemos que as Arte/educadoras, ao tomarem conhecimento dos aspectos pedagógicos que marcaram e marcam o ensino e a aprendizagem, podem entender as suas práticas pedagógicas, bem como o seu processo de formação docente, ou seja, a construção de sua identidade. Consideramos que a prática pedagógica do educador precisa estar atrelada às teorias que dão a sustentação para a prática pedagógica e, principalmente, uma reflexão teórico-crítica norteando o seu trabalho. Essa compreensão do educador que estamos apresentando em nossa pesquisa se dá por meio de um processo constante de reflexão baseado em nossas práticas pedagógicas.

É importante que o educador desenvolva essa capacidade constante de refletir sobre a sua própria atividade, para, a partir daí, se constituir num processo transformador de sua identidade. Se o educador não criar esse hábito de reflexão sobre as suas atividades, tampouco será capaz de fazer até mesmo que seus alunos tenham a capacidade de reflexão sobre o Fazer Arte, possibilitando processos de aprendizagens e a possibilidade de ampliação do acesso da Arte como área de conhecimento na escola.

NOTA

¹AE = Arte/educadoras.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2011. Coleção questões de nossa época.

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

PIMENTA, S. G. *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez, 2000.

SCHÖN, D. A. *Formar professores como profissionais reflexivos*. In: Instituto de Inovação Educacional, 1995. p. 79-91.