



EccoS Revista Científica

ISSN: 1517-1949

edusantos1959@gmail.com

Universidade Nove de Julho

Brasil

Polidori Zamperetti, Maristani; Lopes de Souza, Fabiana; Demke Rossi, Flávia
AUTORREFLEXÃO E EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE-UM ESTUDO COM
PROFESSORES DE ARTES VISUAIS

EccoS Revista Científica, núm. 44, septiembre-diciembre, 2017, pp. 259-269

Universidade Nove de Julho

São Paulo, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71553908013>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

AUTORREFLEXÃO E EXPERIÊNCIA NA FORMAÇÃO DOCENTE – UM ESTUDO COM PROFESSORES DE ARTES VISUAIS

SELF-REFLECTION AND EXPERIENCE IN TEACHING FORMATION –
A STUDY WITH TEACHERS OF VISUAL ARTS

Maristani Polidori Zamperetti

Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), Pelotas, RS, Brasil
maristaniz@hotmail.com

Fabiana Lopes de Souza

Mestra em Artes Visuais. Tutora a distância do Curso de Filosofia EAD (UFPel). Professora da rede municipal de Pelotas, RS, Brasil
fabiana.lopes2013@gmail.com

Flávia Demke Rossi

Mestranda em Educação (PPGE/FaE/UFPel). Bolsista CAPES.
flavia.demkerossi@gmail.com

RESUMO: O presente texto apresenta uma pesquisa desenvolvida no grupo: Pesquisa, Ensino e Formação Docente nas Artes Visuais (CA/UFPel). Por meio de entrevistas com docentes atuantes na rede de ensino do município de Pelotas, RS, durante o período de 2012 a 2014, procurou-se identificar as relações que eles estabelecem entre suas práticas, vivências e experiências docentes e pessoais, apoiando-se no referencial de Charlot (2000), García (1992), Larrosa (2000) e Tardif (2002). As informações contidas nas pesquisas possibilitaram a reflexão e o conhecimento acerca da formação docente, de suas práticas profissionais e das condições de trabalho na rede pública, e sobre os docentes, suas trajetórias profissionais e práticas de ensino em Artes Visuais, dentre outros temas.

PALAVRAS-CHAVE: Autorreflexão. Ensino de Artes Visuais. Experiência.

ABSTRACT: This paper presents a research developed in the group named “Research, Teaching and Training in the Visual Arts” (CA / UFPel). Through interviews with teachers working in the education network of the Municipality of Pelotas, RS, during the period from 2012 to 2014, it was sought to identify the relationships they establish between their practices, experiences and teaching and personal experiences, based on the Reference of Charlot (2000), García (1992), Larrosa (2000) and Tardif (2002). The information contained in the research allowed reflection and knowledge about teacher education, professional practices and working conditions in the public network, enabling

knowledge about teachers and their professional trajectories, their teaching practices in Visual Arts, among other subjects.

KEYWORDS: Self-Reflection. Visual Arts Teaching. Experience.

1 Introdução

Esta pesquisa, concluída em 2016, buscou compreender as relações estabelecidas entre as práticas, vivências e experiências docentes e pessoais em Artes Visuais, possibilitando conhecer os docentes atuantes na rede de ensino do município de Pelotas, RS. As entrevistas realizadas no período de 2012 a 2014 permitiram o conhecimento acerca desses profissionais e do exercício da função docente, motivando a autorreflexão e o autocohecimento pessoal e profissional dos discentes da Licenciatura em Artes Visuais como futuros professores da disciplina escolar.

As indagações sobre a formação, os saberes e a aprendizagem profissional da docência tornaram-se relevantes à pesquisa. Inseridos nessa temática estão os estudos sobre a subjetividade do docente e as circunstâncias envolvidas na sua formação (LIMA, 2003; TARDIF, 2002). Entende-se, desta forma, que a formação docente ocorre por toda a vida, sendo produzida também pelos professores em seus contextos de trabalho. Para Lima (2003, p. 38), a formação do professor é um processo constituído por uma série de concepções prévias, crenças pessoais, encontrando ecos nas “[...] experiências pessoais e profissionais já consolidadas, articulado às vivências de sala de aula e às experiências diárias em sala de aula”, que precisa ser explicitado e assumido como parte integrante das aprendizagens profissionais.

O processo de elaboração de experiências vivenciais é significativo, dando importância a posterior reflexão sobre a experiência ocorrida. A experiência, então, se configura como um meio propositivo de abertura para o conhecimento, pois tem a capacidade de ser um agente autoformativo ao professor, resultante de seu empreendimento e determinação. (JOSSO, 2004)

Em sua tese *Docência em Artes Visuais: continuidades e discontinuidades na (re) construção da trajetória profissional assegura que para os professores*, Biasoli (2009, p. 155) afirma que “[...] os eventos e experiências,

passados e presentes [acontecidos em diferentes locais e ambientes] configuram a vida e a carreira e suas expectativas acerca do futuro, [fazendo] desse professor uma pessoa total.” A reflexão dos professores sobre a sua prática permite-lhes repensar teorias, formas de atuação e atitudes. García (1992, 1999) evidencia o valor da prática docente como elemento de análise e reflexão para o professor, que deve questionar as atividades cotidianas de sala de aula e das equipes escolares de forma participativa, aberta e investigativa.

A presente pesquisa, de caráter qualitativo, foi conduzida a partir da metodologia da pesquisa-ensino (PENTEADO, 2010) desencadeada por meio de processos de ensino e aprendizagem de alunos de cursos de graduação e pós-graduação (Especialização e Mestrado) do Centro de Artes. Com os dados levantados, realizaram-se análises e interpretações procurando perceber ideias centrais e/ou núcleos de sentido (MINAYO, 1992) que emergiram com a investigação.

Os dados para a pesquisa provieram de entrevistas com professores de Arte da cidade de Pelotas, realizadas nos anos de 2012, 2013 e 2014 pelos alunos da disciplina de “Fundamentos do Ensino da Arte I”, do curso de Artes Visuais-Licenciatura, com o objetivo de refletir a respeito da atuação e da formação desses profissionais da educação. No ano de 2012, foram entrevistados 16 professores; nos anos 2013 e 2014 foram 13 e 14, respectivamente. É importante ressaltar que cada professor foi entrevistado somente uma vez, dessa forma totalizando 43 sujeitos na pesquisa.

A pesquisa buscou possibilitar a escuta e o conhecimento acerca dos arte-educadores que atuam no município de Pelotas, por meio do relato de suas experiências pessoais e docentes, obtendo-se, dessa forma, subsídios necessários para investigar a formação e a docência em Artes Visuais, considerando os aspectos subjetivos de cada educador pesquisado para melhor compreensão como influenciaram na sua atuação como professor.

As informações contidas nas pesquisas ao longo desse período tornaram-se dados importantes para a reflexão e o conhecimento acerca da formação docente, de suas práticas profissionais, das condições de trabalho, ou seja, a realidade atual do ensino da arte no município. Aliado a isso, pode-se conhecer os professores de arte em seus aspectos mais subjetivos: suas reflexões sobre a trajetória profissional, sobre os resultados das suas práticas de ensino, sobre o que eles pensam a respeito de arte/educação,

dentre outros temas. Enfim, por seus depoimentos, pode-se observar que os eventos e experiências acontecidos na vida dos professores configuram suas profissões e suas expectativas em relação a sua futura atuação em sala de aula.

A metodologia utilizada na presente pesquisa – entrevistas com questionamentos relacionados às práticas de ensino e do ensino de Arte – propiciaram momentos de autorreflexão ao professor. As perguntas referiam-se à escolha da profissão, à concepção que o professor tem sobre arte e à importância de seu ensino: às dificuldades enfrentadas no cotidiano da profissão, às suas sugestões de mudanças para conquista de espaços escolares para a Arte; à forma de realizar a avaliação junto com os alunos e ao uso das novas tecnologias em seu ensino. Dessa forma, ao ser questionado sobre sua atuação presente, dentre outros pontos de análise, verificou-se que o professor apresenta indícios de processos autorreflexivos que lhe permitem entender sua forma de ação e de pensamento em relação à docência.

Assim, cabe aqui enfatizar a importância da reflexão sobre as experiências e vivências do professor para os processos de autoformação no exercício da profissão, inclusive na sua formação inicial.

2 Autorreflexão e docência – apontamentos e possibilidades

As entrevistas realizadas nos anos de 2012, 2013 e 2014 proporcionaram um conjunto significativo de informações importantes em relação à docência em Artes. Verificaram-se transformações, no tempo transcorrido pela pesquisa, por exemplo, em relação ao uso da tecnologia em sala de aula.

No ano de 2012, os depoimentos dos professores apontavam que o uso da tecnologia era incipiente. As causas variavam entre a falta de recursos materiais na escola e certa resistência dos professores no aproveitamento dessas disponibilidades em suas práticas docentes. Nos anos seguintes, notou-se que aparelhos como o telefone celular passaram a ser introduzidos como recursos didáticos nas aulas de fotografia e vídeo, por exemplo. No ano de 2014, a grande maioria dos professores já fazia o uso das novas tecnologias em sala de aula e alguns deles já contavam com re-

ursos como lousa digital e *tablets*, além de computadores, televisores e *dashboards*, estes últimos equipamentos que a maioria das escolas dispõe. Um fato significativo quanto ao uso dos recursos tecnológicos no ano de 2014 foi a reflexão de alguns professores sobre a banalização do uso da tecnologia pelos estudantes e como isso se relacionava com as práticas artísticas de características convencionais, ocasionado um certo “saudosismo” quanto ao retorno aos fazeres convencionais.

De fato, a reflexão e a autorreflexão do professor se fizeram presentes nas entrevistas, contribuindo para promover alguns pontos de indagação em relação às suas práticas de ensino. Isto é perceptível no depoimento desta professora no ano de 2013:

Acredito já ter mudado um pouco a metodologia de ensino, pois anteriormente a professora só distribuía folhinhas. Cheguei com um novo propósito em que as crianças descubram em si suas próprias potencialidades criadoras entrando em contato com vários materiais e artistas em que possam apreciar e explorar, ampliando a habilidade de identificar, criar, desenhar, pintar, desenhar, modelar e improvisar. (Professora 1)

Para Dewey (1979), o pensar reflexivo tem por meta a criação de uma situação inusitada, nova, clara e que tende a substituir os períodos de confusão, perturbação e desorganização, presentes na profissão docente. O autor considera o pensamento reflexivo a melhor maneira de pensar. A reflexão engloba dois momentos: o estado de dúvida ou dificuldade que necessita ser enfrentado e a pesquisa do material necessário ao encaminhamento e resolução do problema percebido. Assim, toda atividade reflexiva dos professores é válida, independente de êxito ou fracasso, podendo servir de estímulo para uma nova reflexão e para mudanças nos seus posicionamentos, práticas e paradigmas adotados. Neste ponto é importante considerar que, apesar da reflexão empreendida, nem sempre este esforço promove modificações consideráveis em suas atuações docentes. Portanto, conforme assegura Dewey (1979), todo processo reflexivo deve ser considerado, ainda que, em parte, possa trazer frustração inicial e que possa, a seguir, gerar novas considerações a respeito do experimentado.

O processo reflexivo relaciona-se com a dimensão afetiva do saber-fazer e do conhecimento. O saber-fazer não é apenas uma relação com o saber e, sim, com um conjunto organizado de relações. “Toda a relação com o saber é também relação consigo próprio, [...] está em jogo [aí] a construção de si mesmo e seu eco reflexivo, a imagem de si [...]”, afirma Charlot (2000, p. 72).

As questões relativas ao professor reflexivo são estudadas por Larrosa (2000). O autor considera a conquista da reflexão na ação profissional como parte de um processo de autorreflexão. Segundo ele, a criação de espaços de produção e mediação da experiência de si promove no professor o questionamento tanto sobre a área pessoal quanto à profissional. Além dos conhecimentos pertinentes a cada área de estudo e/ou interesse e à competência docente, o professor também aprende com o valor e o sentido que ele confere à sua prática, com a sua maneira de ser, com a sua autoconsciência profissional, ao que se denomina “experiência de si”. Portanto, refletir sobre as questões educacionais implica em construir uma determinada “[...] autoconsciência pessoal e profissional que sirva de princípio para a prática, de critério para a crítica e [para a] transformação da prática, [atuando como] base para a auto-identificação do professor” (LARROSA, 2000, p. 50). Para tanto, o autor propõe que a inserção de práticas pedagógicas de si aconteça em espaços onde a problematização e a reflexão sobre as práticas pessoais e profissionais estejam presentes.

A reflexão do professor se faz necessária em todas as etapas da sua prática docente. Porém, é no momento da avaliação que frequentemente a autorreflexão se torna mais evidente, pois ao avaliar o trabalho desenvolvido pelo estudante é comum que o professor também realize sua autoavaliação e da metodologia que utiliza em suas aulas. Percebe-se que cada professor possui seus critérios avaliativos que vão ao encontro das suas crenças relacionadas ao ensino e aprendizagem da Arte. O depoimento da professora a seguir indica que sua avaliação se encontra em consonância com a ideia de melhoria processual do aluno no decorrer das atividades:

Eu sou muito apaixonada pelos trabalhos deles, eu me apaixono pelo que eles produzem, por que eu acho assim, eles ficam tão felizes... A delícia que é o teu aluno chegar [...] e dizer: olha aqui professora! Se ele está dentro da tua proposta, eu sempre

digio, não é por que ta amassadinho ali, ou borradinho aqui, não importa... então assim, eu avalio o processo, não obra final.... Eu avalio todas as habilidades desde o início: as cognitivas, as motoras, até eu conseguir dele... o retorno que eu quero. E eu estou conseguindo até hoje. (Professora 2)

Proporcionar ao professor um espaço para a reflexão sobre a sua trajetória docente e suas práticas faz com que o mesmo elabore as suas próprias concepções sobre si enquanto sujeito/professor. Dessa forma, poderá refletir sobre a importância que ele concede ao seu fazer, como se pode perceber no depoimento a seguir:

Nós, professores de arte, trabalhamos com o sensível, somos capazes de nos tornarmos inesquecíveis para uma pessoa. Temos o dom de acrescentar um saber sensível e mostrar as coisas além do que o olho pode ver. Trabalhamos com o pensamento e com a imaginação. O lúdico, muitas vezes, toma conta dos espaços que para muitos alunos é espaço “quadrado”, que é a sala de aula. Trabalhando sempre com amor e com responsabilidade. O tempo é arte. (Professora 3)

As experiências e vivências compartilhadas pelos professores nas entrevistas mostram vários aspectos da profissão sob a ótica dos docentes, dentre eles a escolha pela docência em arte. As respostas a esse questionamento apresentam muitas semelhanças, e a mais significativa é um sentimento de ligação pela arte, que na maioria das vezes remete à própria infância dos docentes. Já a escolha por ser professor não é tão genuína e varia de acordo com o entrevistado. Muitos docentes, inclusive, relataram que a escolha pela profissão aconteceu por ocasião da experiência nos estágios curriculares da graduação, como foi o caso desta entrevistada:

Sempre tive influência artística na família e sempre gostei de arte, me senti na obrigação de exercer o que mais amava e amo. Sempre me prendi na beleza de esculturas e quadros e me via reproduzindo os mesmos no futuro, totalmente encantada com

mundo da arte, mas sem imaginar a hipótese de ensinar arte, da qual foi algo que nasceu no curso. (Professora 4)

As concepções que os professores têm sobre arte transitam desde uma perspectiva multicultural até uma visão sensível para as percepções do cotidiano e as relações sociais. O depoimento a seguir enfatiza o aspecto sensível na arte-educação e demonstra um pensamento contemporâneo e pessoal sobre o que é arte:

Eu a vejo como uma linguagem, uma comunicação, uma conexão, esta linguagem pode ser entre as pessoas ou contigo e o mundo, uma maneira de conexão do que tu és com o teu exterior, tua percepção de mundo. A arte é provocadora, ela te desestabiliza, ela conecta o interior com o exterior, ela te faz pensar sobre coisas do teu cotidiano e que na maioria das vezes te passa despercebido, sem te dar as respostas te provoca a pensar. (Professora 5)

Outro aspecto relevante é a importância do ensino da arte na escola. Nessa questão houve unanimidade dos professores em considerar as Artes Visuais como uma das disciplinas mais importantes no currículo escolar, embora, por vezes, seja desvalorizada dentro da instituição. É interessante observar que, ocasionalmente, o professor se coloca como um agente que contribui para a valorização da arte, concedendo a si mesmo uma grande responsabilidade.

Como já disse, a arte é fundamental. Essa ideia tem que ser passada na escola. Os alunos têm que saber que precisam de arte para viver melhor. [Os alunos] não gostam de arte. Na verdade eles gostam do professor que gosta, que sabe o que faz e os convence. O professor que não é convencido do que faz, não convence ninguém. A repercussão dos alunos é boa. Em geral é um que outro que não quer nada com nada, mas não é só em artes que acontece. (Professora 6)

A afirmação da professora ressalta a importância do papel do professor na valorização da sua disciplina, provocando nos alunos um apre-

ção e uma vontade de ter o conhecimento naquela área. Ainda assim é importante salientar que a responsabilidade não está somente na figura do professor e sim, no conjunto de ações sócio-pedagógicas desenvolvidas dentro do contexto escolar e no meio cultural onde alunos, professores e comunidade escolar se inserem.

Porém, como apontam Esteban e Zaccur (2002), existe dificuldade no exercício da reflexão docente. Apresentam o pensamento de que, em função da cisão entre teoria e prática, entre o fazer e o pensar, conjugada às ideias errôneas de que a docência se caracteriza por uma simples aplicação de metodologias criadas em instâncias superiores à sala de aula, os futuros professores não se consideram capazes de produzir conhecimentos na área. As autoras fazem uma análise dos percursos de formação de professores e sustentam a ideia de que a qualificação deles como pesquisadores redimensiona a relação pedagógica pela percepção da complexidade desse processo.

Entendemos, conforme sugere Nóvoa (1997), que o desenvolvimento profissional do docente acontece nas trajetórias de renovação permanente, que definem a sua profissão como um ofício reflexivo e científico, a partir de seus próprios saberes e práticas organizados. Porém, somente a reflexão sobre a prática não é suficiente para a formação continuada de professores: Porto (2000, p. 68) considera que a participação dos professores na própria formação os “[...] encaminha para seu desenvolvimento profissional articulado com a escola e seus projetos.”

O que se percebe é que as pesquisas sobre a formação do professor ressaltam a importância da formação e autoformação do docente ser considerada como um processo contínuo, de acordo com as vivências e experiências obtidas pelos docentes em seus cotidianos de trabalho.

3 Ideias em conclusão

Verificou-se, pelas entrevistas, que os professores, pela partilha de vivências experienciais, refletiram sobre as situações cotidianas enfrentadas, abrindo-se à autoformação, no momento em que se tornaram capazes de descrever, definir e compartilhar suas vivências profissionais.

Eles explicitaram ter uma identificação pessoal com seu trabalho, conforme relatado nas entrevistas. Entendemos, dessa forma, que o conhe-

cimento que eles constroem depende de tomadas de decisão e de reflexões práticas e deliberativas sobre a sua ação, promovendo mudanças no seu pensar e fazer, reorganizando, assim, suas formas pedagógicas e sua interação social na escola. Em várias situações o professor se responsabiliza pela valorização da arte na escola, concedendo a si mesmo um grande compromisso, visto que essa situação depende de transformações maiores no contexto sócio-político. Porém, ele é um agente de transformação, ainda que os resultados se apresentem minimizados e só possam ser considerados no decorrer de um tempo maior, necessitando de acompanhamento e pesquisa.

A escolha pela docência em arte geralmente ocorre por um sentimento intenso de relação com a arte, em especial no período da infância. Da mesma forma, varia em muitos pontos – alguns escolheram a partir da experiência no estágio supervisionado e outros, por uma necessidade de trabalho futuro, provavelmente mais assegurado pela profissão docente do que por um curso de bacharelado.

A presente pesquisa proporcionou, ao longo deste tempo de execução da disciplina de “Fundamentos do Ensino da Arte I e II”, momentos de reflexão aos estudantes de Artes Visuais-Licenciatura, bem como aos integrantes do grupo de pesquisa referido anteriormente. A reflexão ocorre a partir das discussões acerca da prática docente e suas implicações, de modo a proporcionar alguns questionamentos a respeito da formação e atuação docente e da realidade do Ensino de Artes Visuais.

Referências

- BIASOLI, Carmen Lúcia Abadie. *Docência em Artes Visuais: continuidades e descontinuidades na (re) construção da trajetória profissional*. 2009. 307f. Tese(Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação. Universidade Federal de Pelotas, Pelotas.
- CAMARGO, Ana Maria Faccioli de et al. A sala de aula como experiência de si. In: Reunião Anual da Anped, 26.: Novo governo, novas políticas. *Anais ...* Poços de Caldas, 2003. p.1-6.
- CHARLOT, Bernard. *Da relação com o saber: elementos para uma teoria*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges. A pesquisa como eixo da formação docente. In: ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges. *Professora pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DPA, 2002. p.11-23.

GARCÍA, Carlos Marcelo. A formação de professores: novas perspectivas baseadas na investigação sobre o pensamento do professor. In: NÓVOA, António (coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 53-76.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

LARROSA, Jorge. Tecnologias do eu e Educação. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *O sujeito da educação: estudos foucaultianos*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 35-86.

LIMA, Soraiha Miranda de. *Aprender para ensinar, ensinar para aprender: um estudo do processo de aprendizagem profissional da docência de alunos-já-professores*. 2003. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.

NÓVOA, António (coord.). *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

PENTEADO, Heloísa Dupas. Pesquisa-ensino: uma modalidade de pesquisa-ação. In: PENTEADO, Heloísa Dupas; GARRIDO, Elsa (Org.). *Pesquisa-ensino: a comunicação escolar na formação do professor*. São Paulo: Paulinas, 2010. p. 33-44.

PORTO, Tania Maria Esperon. A organização do trabalho na escola: pedagogia da comunicação. *Presença Pedagógica*, Belo Horizonte, v. 6, n. 35, p. 58-71, set./out. 2000.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes & Formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

Recebido em 15 maio 2017 / Aprovado em 15 out. 2017

Para referenciar este texto

ZAMPERETTI, M. P.; SOUZA, F. L.; ROSSI, F. D. Autorreflexão e experiência na formação docente – um estudo com professores de Artes Visuais. *EccoS*, São Paulo, n. 44, p. 259-269. set./dez. 2017.