

La dimensión transformadora del Derecho Educativo

Eds.
Fernando González Alonso
Andrés Villafuerte Vega

RENARI

**LA DIMENSIÓN TRANSFORMADORA
DEL DERECHO EDUCATIVO**

LA DIMENSIÓN TRANSFORMADORA DEL DERECHO EDUCATIVO

Eds.

Fernando González Alonso

Andrés Villafuerte Vega

© de esta edición:
Red Internacional de Investigación en Derecho Educativo – RIIDE
Editores: Fernando González Alonso & Andrés Villafuerte Vega

Ed. Renard
Diseño: Corrales-Mondoy
San José, Costa Rica

ISBN: 978-9968-03-017-5
Impreso en Costa Rica – Printed in Costa Rica
Primera edición, 2022

CONSEJO EDITORIAL

Dr. Fernando González Alonso
Dra. Marilú Camacho López
Dra. Luci Mary Duso Pacheco
Dr. Yuniesky Álvarez Mesa
Lic. Andrés Villafuerte Vega

Derechos reservados conforme a la Ley de Derechos de Autor y Derechos Conexos. Ninguna parte de esta publicación puede ser reproducida o transmitida en cualquier medio electrónico, mecánico, fotocopia o cualquier otro sin previa autorización de los editores. Todos los derechos reservados. Hecho el depósito de ley.

DEDICATORIA

A todas las personas que partieron a la eternidad
por causa del COVID-19.

A todas las personas docentes que se entregaron
a sí mismas para asegurar la transferencia del
conocimiento en tiempos de crisis.

Nota: Las reflexiones vertidas en esta obra, son de responsabilidad única de sus autores.

ÍNDICE

Prólogo

Andrés Otilio Gómez Téllez 9

Capítulo 1: Apuntes sobre el posible origen del Derecho Educativo en la antigüedad y su necesaria dimensión transformadora

Andrés Otilio Gómez Téllez & Marilú Camacho López
(México)..... 11

Capítulo 2: La suspensión de las garantías educativas durante el estado de excepción

Andrés Villafuerte Vega
(Costa Rica) 25

Capítulo 3: Derechos educativos vulnerados por el COVID-19

Albert Marqués Donoso, Juan Carlos Sánchez Huete & Gregorio Pérez Bonet
(España) 41

Capítulo 4: Instruir y educar con responsabilidad en tiempos de crisis: máxima del Derecho Educativo

Haydeé Acosta Morales & Yuniesky Álvarez Mesa
(Cuba) 59

Capítulo 5: Educação artística: lugar de confluência do direito à educação, à cultura e às artes? Um olhar pré e pós crise pandémica

Sandrina Milhano, Fernanda Nogueira & Marília Correia
(Portugal) 77

Capítulo 6: Implicaciones del Derecho Educativo en la educación emocional en época de aislamiento social: un respaldo impostergable en tiempos de confinamiento

María de Lourdes Than Farrera & Alejandro Hernández Meneses
(México)..... 91

Capítulo 7: Brechas socioeducativas en la educación superior en tiempos de desarrollo digital y aislamiento por COVID-19 en la región sur de Veracruz

Erica Fuentes Roque, Giovanni de Jesús García Cruz & Sadid Pérez Vásquez
(México)..... 105

Capítulo 8: Perspectivas de Uso de Tecnología Educativa a través de Foros de Proyectos de Investigación en Salud 2.0 en Chiapas, México

Maritza Carrera Pola & Rodolfo Humberto Ramírez León
(México)..... 127

ÍNDICE

Capítulo 9: El currículum como parte del contenido del derecho a la educación de calidad Santiago Jiménez Sanabria (Costa Rica)	137
Capítulo 10: Unidad didáctica para favorecer el Derecho en la escuela Paulino Fernández Calles, Raimundo Castaño Calle & Fernando González Alonso (España)	153
Capítulo 11: Aspectos positivos de la internacionalización de la Educación Superior Augusto Federico González Graziano & Lucía Graciano Casas (México)	167
Capítulo 12: Direito Educativo, comunicação não-violenta e resolução de conflitos: caminhos possíveis em busca de uma cultura de paz Daniel Pulcheiro Fensterseifer & Janaina Rossarolla Bando (Brasil)	179
Capítulo 13: As redes colaborativas e intelectuais na produção da pesquisa e do conhecimento em direito educativo Jeanice Rufino Quinto & Luci Mary Duso Pacheco (Brasil)	193
Capítulo 14: La visita al aula Berny Solano Solano (Costa Rica)	207
Epílogo Andrés Villafuerte Vega	223

PRÓLOGO

Dr. Andrés Otilio Gómez Téllez
Presidente RIIDE Internacional

Esta edición, tiene un valor especial por dos razones fundamentales: la primera, porque una vez más se impone la visión holística de la “Familia RIIDE” al sumar esfuerzos conjuntos de colegas de diversos países en torno a un tema que resulta fundamental, el desarrollo global del Derecho Educativo, su capacidad formadora y transformadora para la posible construcción de un mundo más justo y más cercano a la práctica de los Derechos Humanos.

La segunda, porque permite al lector, reconocer en el Derecho Educativo, no solo a la norma como disposición jurídica fría y en algunos momentos sin sentido. Ahora se propone entender la visión de lo humano, esto es, al sujeto, como parte de una comunidad educativa comprometida con su comunidad, respondiendo a sus necesidades individuales y colectivas.

La dimensión transformadora del Derecho Educativo en tiempos de pandemia Covid 19, nos obliga a entender la necesidad de modificar nuestro entorno, a partir de miradas diferentes en torno a la acción pedagógica, es al mismo tiempo, la posibilidad que Paulo Freire identifica como creación y recreación de mujeres y hombres desde la acción educativa, procurando la utopía de un sujeto diferente, con mayor consciencia social, con más capacidad de intervención en el mundo que le rodea.

El Derecho Educativo, en su misión de formar y transformar al sujeto, no puede solucionar todos los problemas de la acción educativa cotidiana; como área emergente del conocimiento, aporta elementos desde visiones multidisciplinarias, promueve la reflexión y configura desde su propia experiencia histórica, una visión de presente y futuro, basados en normas con sentido humano, formación ciudadana y respeto absoluto de los derechos fundamentales.

El Derecho Educativo como área emergente del conocimiento, desarrolla su capacidad transformadora de adaptación a nuevas realidades, da mayor contenido al equilibrio necesario entre derechos y obligaciones del ciudadano, quien descubre -o deberíamos decir, redescubre- sus responsabilidades consigo mismo y con su comunidad a la que pertenece la “comunidad global”.

Agradecemos el invaluable apoyo de dos instituciones universitarias de reconocido prestigio en Europa, en América y en el mundo, como son la Universidad Pontificia de Salamanca (UPSA), en Salamanca (España) y la Universidad de Costa Rica, en Costa Rica, Centroamérica, por el decidido apoyo a nuestros colegas, haciendo posible la edición de tan importante libro, sin duda fortalece la acción editorial de RIIDE, una de las tareas más prometedoras de nuestra organización.

Agradecemos de manera especial, al Dr. Fernando González Alonso, Presidente de RIIDE España, Coordinador Regional de RIIDE en Europa y Presidente del Consejo

PRÓLOGO

Editorial Internacional de RIIDE, así como al Maestro Andrés Villafuerte Vega, Presidente de RIIDE Costa Rica, Coordinador Regional en Latinoamérica y Miembro del Consejo Editorial Internacional, sus esfuerzos para hacer posible el Libro: "La dimensión transformadora del Derecho Educativo" que es la más reciente edición electrónica de RIIDE INTERNACIONAL en el 2021.

Sin duda RIIDE España y RIIDE Costa Rica son un ejemplo a seguir. Enhorabuena.

Capítulo 5

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA: LUGAR DE CONFLUÊNCIA DO DIREITO À EDUCAÇÃO, À CULTURA E ÀS ARTES? UM OLHAR PRÉ E PÓS CRISE PANDÉMICA

Sandrina Milhano, PhD
Fernanda Nogueira, PhD
Marília Correia, PhD

RIIDE Portugal

I. Introdução

O direito à educação, orientado no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais e, o direito de participar livremente na vida cultural da comunidade, de beneficiar das artes e de participar no processo científico e dos seus benefícios, são direitos fundamentais expressos nos artigos 26º e 27º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948). Este texto parte do reconhecimento de cada um destes direitos enquanto experiências instituintes de processos de (des)envolvimento holístico de cada um, que convocam o ser humano para lugares de construção, reconstrução e encontro dos seus valores relacionais, identitários, estéticos, sociais e culturais. Assume e reitera o potencial transformador da educação, da cultura e das artes no ser humano e nas sociedades, focando a educação artística como contexto privilegiado de confluência do direito à educação e do direito ao contributo transversal do setor artístico e cultural. A educação artística é entendida como parte essencial de uma educação humanista, contínua ao longo da vida, que contribui para a prática dos ideais de uma educação de qualidade.

A disrupção provocada pela pandemia e os seus impactos profundos em todas as dimensões da vida das pessoas, colocaram novos condicionalismos particularmente acentuados nos setores educativos, cultural e artístico. As imposições colocadas pelo distanciamento físico (World Health Organization, 2020), pelo encerramento das escolas, dos museus, dos espaços de fruição e prática artística e cultural, criaram limitações ao acesso a uma educação artística de qualidade, obrigando a repensar formas de estar, fazer, saber e ser, com implicações na qualidade das interações educativas e nas relações pedagógicas e socioculturais que são formadas.

Estes condicionalismos, associados às rápidas transformações e potencialidades da era digital e a um contexto de incerteza que permanece (González-Alonso, 2020), apelaram à resiliência e à capacidade de adaptação, criação e inovação dos agentes educativos, culturais e artísticos. Por outro lado, a investigação científica e os documentos sobre políticas educativas e

culturais têm enfatizado o modo como as competências promovidas pela educação artística são essenciais para uma melhor adaptação da sociedade aos complexos desafios trazidos pela crise. Neste contexto, considera-se pertinente despoletar novos olhares e reflexões, necessariamente plurais, em torno destes direitos e deveres fundamentais, tendo em vista a promoção da qualidade e da equidade na educação.

Assim, a perspectiva de reflexão sobre a articulação entre estes dois direitos fundamentais expressos nos artigos 26º e 27º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948), subjacente ao texto que se apresenta, parte de três pressupostos:

1.º) o direito à educação e o direito à participação cultural e de beneficiar das artes, constituem direitos de desenvolvimento de cada um, num processo contínuo ao longo da vida. Constituem duas dimensões fundamentais e complementares do desenvolvimento holístico do ser humano, da preservação do sentido de vida que se vive (Banks, 2020) e da transformação da sociedade (UNESCO, 2009). Sem oportunidades contextualizadas e de qualidade para a plena vivência e participação em experiências de aprendizagem artística que proporcionem o pleno desenvolvimento humano, ficam cerceados dois importantes direitos. Advoga-se, por isso, que a educação artística para todos e de qualidade constitui, simultaneamente, um duplo direito e um duplo dever - educativo e, cultural artístico.

2.º) num contexto de incerteza, sem a criação de oportunidades, contextos, tempos e espaços de educação artística de qualidade, inclusivos, valorizadores da pluralidade, heterogeneidade, diversidade e da criatividade, que são potenciadores da transformação e de processos contínuos de (re)construção social e cultural, o ser humano e a sociedade vêem comprometidas as possibilidades de beneficiar desses contributos, individuais e coletivos;

3.º) a educação artística, quer enquanto forma de aprendizagem das artes ou de aprendizagem por meio das artes (UNESCO, 2020), constitui um tempo e um espaço privilegiado para a construção de pontes entre diferentes dimensões da aprendizagem – a cognitiva, a social, emocional e a comportamental –, conectando-as a formas artísticas do saber. Sem esse lugar e esse tempo, de qualidade e para todos desde cedo, fica limitado e reduzido o alcance dos seus contributos distintos e exclusivos e fica, sobretudo, limitada a oportunidade de construir e proporcionar horizontes de possibilidades formativas, criativas, culturais e relacionais, potenciadores de entendimentos e conexões duradouras e com significado para cada criança e adolescente (Milhano, 2020). A educação é o local e o tempo onde deve começar a educação artística.

Pelos motivos sumariamente enunciados considera-se de grande relevância despoletar a reflexão em torno da confluência entre o direito à educação e o direito de participar livremente na vida cultural da comunidade, de beneficiar das artes e de participar no processo científico e dos seus benefícios, colocando o foco na educação artística para todos e de qualidade, mesmo

em tempos de incerteza, simultaneamente enquanto um duplo direito e um duplo dever - educativo e, cultural artístico.

II. Educação Artística – lugar de confluência do direito à educação e do direito à cultura e às artes

“A criatividade cria a resiliência de que precisamos em tempos de crise. Ela deve ser alimentada desde a mais tenra idade para liberar a imaginação, despertar a curiosidade e desenvolver o apreço pela riqueza do talento e da diversidade humana. A educação é onde isso começa” (Audrey Azoulay, Diretora-Geral da UNESCO, por ocasião da Semana Internacional da Educação Artística, 2020).

A educação é onde começa. A educação é o local e o tempo privilegiados onde deve começar a educação artística. A importância de nutrir, desde cedo a criatividade, desbloquear a imaginação, despertar a curiosidade e desenvolver a apreciação pela riqueza do talento e diversidade humana é salientado por diversos normativos legais e autores, com expressão nas políticas nacionais e internacionais de educação e cultura.

A Constituição da República Portuguesa afirma que «todos têm direito à educação e à cultura». Nos artigos 73º e 78º, é consubstanciado o papel do Estado na promoção da “democratização da cultura e no acesso de todos os cidadãos à fruição e criação cultural”. Percebemos assim que estes desígnios - o direito à educação, orientado no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais e, o direito de participar livremente na vida cultural da comunidade, de beneficiar das artes e de participar no processo científico e dos seus benefícios, direitos fundamentais expressos nos artigos 26º e 27º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (Organização das Nações Unidas, 1948) encontram, em Portugal, expressão na Constituição da República Portuguesa e, como veremos adiante, também em programas e planos específicos.

Importa destacar, no contexto deste texto, a perspetiva colaborativa subjacente na promoção do acesso a estes direitos em Portugal, na medida em que se apela à interação entre as entidades dos setores da comunicação social e os agentes culturais, designadamente “as associações e fundações de fins culturais, as coletividades de cultura e recreio, as associações de defesa do património cultural, as organizações de moradores”. São também afirmados os deveres de cada um de “preservar, defender e valorizar o património cultural.”

A educação para todos, consagrada como primeiro objetivo mundial da UNESCO, “obriga à consideração da diversidade e da complexidade como fatores a ter em conta ao definir o que se pretende para a aprendizagem dos alunos à saída dos 12 anos da escolaridade obrigatória” como se pode ler no prefácio do documento Português “Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, p.5). Neste documento, que assume uma natureza necessariamente “abrangente, transversal e recursiva” (p. 8), pode ainda ler-se: “O

Perfil dos Alunos aponta para uma educação escolar em que os alunos desta geração global constroem e sedimentam uma cultura científica e artística de base humanista” (p.10).

Neste âmbito, a assunção das artes, a par das ciências e tecnologias, do desporto e das humanidades como componentes estruturantes da matriz curricular das diversas ofertas educativas e formativas, encontra lugar na documentação curricular em Portugal, designadamente nos princípios orientadores no âmbito da conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens do currículo dos ensinos básico e secundário (Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho, artigo 4º, alínea q).

De facto, em Portugal, a educação artística está consagrada no currículo nacional português, desde cedo. Enquanto primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida, a Educação Pré-escolar, enquadrada pela Lei Quadro da Educação Pré-Escolar (Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro), sublinha o papel da educação como principal fator de desenvolvimento humano e social. As Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (Lopes da Silva (coord.), Marques, Mata & Rosa, 2016) baseiam-se nos objetivos globais pedagógicos definidos pela referida Lei e fornecem um conjunto de orientações do trabalho pedagógico. O domínio da educação artística está enquadrado na Área de Expressão e Comunicação - única área que comporta diferentes domínios. Assim, os domínios da Educação Física, da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, da Matemática e da Educação Artística (que contempla os subdomínios das artes visuais, jogo dramático/teatro, música e dança) são entendidos como área básica, em vez que “engloba diferentes formas de linguagem que são indispensáveis para a criança interagir com os outros, exprimir os seus pensamentos e emoções de forma própria e criativa, dar sentido e representar o mundo que a rodeia” (Lopes da Silva et al, 2016, secção 3.2.).

Nestas orientações, refere-se o papel da educação artística no desenvolvimento da criatividade, do sentido estético e da apreciação de diferentes manifestações artísticas e culturais. A educação artística como garante do acesso aos direitos da educação e da cultura é claramente expressa tendo em vista “proporcionar experiências e oportunidades de aprendizagem diversificadas que ampliam a expressão espontânea das crianças e garantem o direito de todas no acesso à arte e à cultura artística” (ibidem).

Nesta linha de orientação, são ainda destacadas as potencialidades artísticas e culturais do meio social próximo pelo seu contributo e complementaridade no âmbito das diferentes formas de expressão, assim como a importância do contacto com informação e recursos digitais (Lopes da Silva et al, 2016). Mantém-se a ênfase na importância do estabelecimento de parcerias colaborativas entre os setores da educação e da cultura, da criação de sinergias e redes de complementaridade entre estabelecimentos de ensino e agentes culturais de diferentes áreas. São incorporados, também, desde as idades mais tenras, os desafios que se colocam ao garante da equidade e da qualidade no acesso à educação artística numa era “forçosamente” digital. Neste sentido, as dinâmicas colaborativas, locais e regionais, numa abordagem integrada e de inovação pedagógica, assumem particular relevância, inclusive para a promoção do sucesso escolar (Milhano, Reis, & Mangas, 2020).

1. Iniciativas nacionais de promoção do acesso à educação artística

No âmbito da promoção do acesso à educação artística importa referir uma das iniciativas nacionais em curso há cerca de uma década, da Direção-Geral da Educação - Ministério da Educação - o Programa de Educação Estética e Artística (PEEA). Esta iniciativa assenta num plano de intervenção que visa *“implementar uma estratégia integrada, a nível nacional, no domínio das diferentes formas de arte em contexto escolar (Artes Visuais, Dança, Música e Teatro)”*, procurando *“promover as artes e a cultura no universo escolar, em parceria, sempre que possível, com as diferentes Instituições Culturais (museus, teatros e academias, entre outras)”* (DGE-ME). A abordagem patente neste programa privilegia o desenvolvimento da criatividade, do sentido estético e o contacto com diferentes universos das artes e da cultura, pressupondo uma *“progressiva aprendizagem dos saberes integrados com diferentes universos culturais (...) de um modo globalizante”*.

Ainda, no ano imediatamente anterior à crise pandémica, foi concebido, em Portugal, o Plano Nacional das Artes (PNA), instituído pelo Ministério da Cultura e pelo Ministério da Educação, para o horizonte temporal 2019-24 (Resolução de Conselho de Ministros n.º 42/2019, de 21 de fevereiro). A conceção deste Plano considerou *“(...) a necessidade de organizar, promover e implementar, de forma articulada, a oferta cultural para a comunidade educativa e para todos os cidadãos, numa lógica de aprendizagem ao longo da vida”*. Desenvolvido em articulação por duas áreas governativas, designadamente da Educação e da Cultura, o plano tem como objetivo *“tornar as artes mais acessíveis aos cidadãos, em particular às crianças e aos jovens”* (DGE, 2019).

Um dos objetivos expressos no PNA consiste em estimular o estabelecimento e o reforço de sinergias entre os setores da educação, das artes e da cultura, incentivando o compromisso cultural das comunidades e organizações, através do desenvolvimento de redes de colaboração e parcerias, através da comunidade educativa. Assim, de entre os 11 objetivos do Plano, destacamos a perspetiva de promoção do trabalho conjunto, quer através da promoção de propostas de atividades entre setores – Educação e Cultura, quer através da articulação com outros programas e planos já estabelecidos no país, entre os quais, o já referido Programa de Educação Estética e Artística, assim como o Plano Nacional de Leitura; o Plano Nacional de Cinema; o Programa Rede de Bibliotecas Escolares; e, a Rede Portuguesa de Museus.

Como pudemos observar, o papel das artes na educação é reconhecido em Portugal no plano institucional, não só como estruturante, como tendo um contributo transversal numa abordagem globalizante e promotora da sensibilidade estética e artística. O papel das artes na educação é, de igual modo, identificado como potenciador, mas não exclusivamente, do desenvolvimento de competências centrais à resolução de problemas e ao pensamento crítico e criativo, através de um olhar sobre os processos de aprendizagem proporcionados pela participação em atividades em que a estética e a arte são, simultaneamente, instrumento e objetivo.

Pelo exposto, podemos referir que, em Portugal, a legislação, as iniciativas e os planos instituídos, antes do início da crise pandémica, assumem o potencial transformador da educação, da cultura e das artes no ser humano e nas sociedades, focando a educação artística como contexto privilegiado de confluência do direito à educação e do direito ao contributo transversal do setor artístico e cultural.

2. Perspetivas internacionais de educação artística

No panorama internacional, destacamos, por um lado, perspetivas de educação artística centradas no direito do acesso à cultura, através da educação artística, com ênfase quer na fruição, quer na criação cultural; perspetivas que destacam o seu contributo no desenvolvimento de competências chave para a resolução dos complexos desafios sociais; e, uma visão fortemente caracterizada por uma abordagem ampla e abrangente de cultura e desenvolvimento.

A título de exemplo, no primeiro ano da pandemia COVID-19, no âmbito da realização da Semana Internacional da Educação Artística de 2020 que, por decisão da 36ª sessão da “General Conference in 2011” da UNESCO (Resolution 36/C55) ficou estipulada para a quarta semana de maio, a UNESCO salientava, mais uma vez, como as competências – *“criatividade, colaboração e resolução imaginativa de problemas – desenvolvem a resiliência, incentivam a apreciação pela diversidade cultural e pela liberdade de expressão, e cultivam a inovação e as habilidades do pensamento crítico”*.

Já no segundo ano de pandemia, ano declarado pela Organização das Nações Unidas como “International Year of Creative Economy for Sustainable Development”, sob o slogan “Building back better”, estas ideias foram reiteradas por Stefania Giannini (Assistant Director-General for Education) e Ernesto Ottone R. (Assistant Director-General for Culture). Assim, por ocasião da Semana Internacional da Educação Artística 2021, na sua mensagem conjunta, sublinharam a importância da educação artística em tempos de crise, designadamente para o desenvolvimento holístico do ser humano e da sociedade. Como refere Jyoti Hosagrahar (2017): *“Culture is who we are, and what shapes our identity. Placing culture at the heart of development policies is the only way to ensure a human-centred, inclusive and equitable development”*.

A presença de uma abordagem mais ampla e abrangente de cultura e desenvolvimento tem sido visível, por exemplo, nos Objetivos do Desenvolvimento Sustentável, adotados em setembro de 2015 pela Organização das Nações Unidas. Este documento teve impactos no desenvolvimento das agendas internacionais, nomeadamente na Agenda 2030. Nesta abordagem, destaca-se o contributo implícito e transversal da cultura na aquisição de vários objetivos e metas do desenvolvimento sustentável, incluindo o desenvolvimento através do património cultural, das indústrias criativas, dos produtos culturais locais, da criatividade e inovação e da diversidade cultural. Assinala-se o contributo transversal da cultura para cada uma das cinco dimensões críticas do desenvolvimento sustentável – Pessoas, Planeta, Prosperidade, Paz e Parcerias. Por outro lado, considera-se que as dimensões económica, social

e ambiental do desenvolvimento sustentável contribuem para a promoção da salvaguarda do património cultural e da criatividade.

Tal como salientado pela UNESCO (2020), a educação artística *“também intensifica, de maneira transversal, o alcance dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), em especial o ODS 4, sobre educação de qualidade; o ODS 5, sobre igualdade de género; o ODS 8, sobre melhorar as oportunidades de trabalho e emprego decente por meio da cultura e da criatividade; tudo isso no espírito do ODS 16, sobre a mitigação de conflitos e a construção da paz”*.

A propósito desta abordagem, a UNESCO (2019, p.13), no documento ‘Culture 2030 - Indicators’, refere a importância do reforço do papel da cultura pelos seus contributos sociais e económicos diretos, assim como pelo papel facilitador que assume na eficácia das intervenções com vista ao desenvolvimento das comunidades.

“Education is not only a fundamental human right. It is an enabling right with direct impact on the realization of all other human rights. It is a global common good and a primary driver of progress across all 17 Sustainable Development Goals as a bedrock of just, equal, inclusive peaceful societies. When education systems collapse, peace, prosperous and productive societies cannot be sustained” (Organização das Nações Unidas, 2020, p.3).

Ainda, como é referido no documento Agenda 2030, alguns objetivos, como a educação, são objetivos do desenvolvimento humano que podem ser mais efetivamente alcançados com a cultura.

III. Desafios da educação numa era “forçosamente” digital

O crescimento das atuais gerações em contexto de expansão e desenvolvimento das tecnologias já as caracterizava por uma mudança de comportamento e de estilos de aprendizagem em relação a gerações anteriores que relevam na adoção de modelos pedagógicos disruptivos e numa maior atenção nas tomadas de decisão, nomeadamente em diretrizes sólidas para a promoção da qualidade e da equidade. À margem do debate entre os que se posicionam a favor ou contra as tecnologias, a verdade é que o indivíduo tem, efetivamente, prolongado a sua “existência” física através da utilização de interfaces virtuais, potenciadas pelo desenvolvimento crescente de múltiplas ferramentas de acesso e partilha de informação e inovadores mecanismos de comunicação síncrona e assíncrona. As circunstâncias emergenciais que caracterizam o momento atual (Pandemia Covid-19) amplificam de forma exponencial um conjunto de características, desafios e ameaças que devem ser tomadas em consideração, nomeadamente na promoção de uma educação de qualidade e inclusiva.

Conscientes deste contexto emergencial e aproveitando que a tecnologia está a ser utilizada na educação e na formação numa escala sem precedentes, a Comissão Europeia apresentou recentemente o Plano de Ação para a Educação Digital (2021-2027) procurando aprender com a crise da COVID-19 de forma a promover o *“desenvolvimento de um ecossistema de educação digital altamente eficaz”* e a *“reforçar as competências e aptidões digitais para a transformação digital”* (Comissão Europeia, 2020), reiterando que está em causa o desenvolvimento de

competências digitais básicas, de acesso, de combate à desinformação, de literacia digital, mas também de competências digitais avançadas que garantam a equidade (nomeadamente de género).

É fundamental destacar que as gerações mais novas (regra geral) revelam mais facilidade em expressarem-se e compreenderem a realidade através dos media visuais, aprendem melhor através da descoberta (sozinhos ou com os seus pares) do que ao serem ensinados, apresentam tempos de resposta mais rápidos (embora isso não signifique que tenham padrões de resposta mais adequados/corretos), já destacava Oblinger e Oblinger (2005). São os mesmos indivíduos que “exigem”, cada vez mais, feedback imediato, revelam níveis de atenção inferiores e uma tendência para mudar constantemente de tarefa e/ou realizar múltiplas atividades em simultâneo (multitasking) (Tapscott, 2008). Paralelamente, constatamos que a tecnologia proporciona um conjunto de ferramentas e recursos, ampliando os seus contextos de interação, de lazer, de cultura, de aprendizagem - as suas áreas de interesse de uma forma geral.

Este cenário marcadamente tecnológico influencia em larga escala o nosso quotidiano e naturalmente o atual paradigma de ensino. Se as gerações mais novas se caracterizam pelas competências digitais acima elencadas, ainda existe um longo caminho a percorrer no que diz respeito aos professores e ao pessoal educativo. Ainda 2018, um estudo da Organização de Cooperação e de Desenvolvimento Económicos (OCDE, 2019) já identificava que menos de 40 % dos educadores se sentiam à vontade para utilizar tecnologias digitais no ensino, a crise de COVID-19 veio expor essas fragilidades mas ao mesmo tempo veio mostrar que as tecnologias disponibilizam um caminho, uma solução, que necessita “forçosamente” de ser equacionada não somente em contextos emergenciais mas no quotidiano, proporcionando estratégias de aprender e ensinar igualmente capazes quando bem estruturadas.

Nestes novos cenários educacionais o professor é retirado do centro do processo de ensino-aprendizagem defendendo-se que o conhecimento deve ser ativamente construído, a aprendizagem experiencial e os alunos responsabilizados pela sua própria aprendizagem. Muito embora o papel do professor se altere, a sua importância não é diminuída, nem tão pouco a importância do conteúdo que ele “professa”. O professor (de qualquer área de conhecimento ou nível de ensino) é um especialista que estabelece a ligação entre o saber e o aluno (que se quer mais ativo e responsável) e, neste alinhamento, o professor carece para o desempenho deste processo de mediação de um conjunto de conhecimentos, competências e recursos fundamentais.

Mas, e no que se refere à educação artística em particular, de que forma é que a era digital e o desenvolvimento das competências digitais podem contribuir para o acesso e equidade? Que experiências de aprendizagem foram possíveis durante a pandemia, mediadas pela tecnologia e qual o impacto causado na educação holística do indivíduo?

IV. A educação artística - experiências de aprendizagem perdidas durante a pandemia?

Com o primeiro fecho das escolas em abril de 2020, estudantes de quase todo o mundo foram afetados pelo seu encerramento, tendo, de acordo com a Organização das Nações Unidas (2020, p.2), sido a consequência mais drástica e direta da pandemia nos sistemas educativos. Se considerarmos que a escola é *“um dos instrumentos mais eficazes para contrariar as desigualdades de partida, que assentam nos contextos e recursos familiares (...) talvez tenha sido tal verificação que a pandemia mais abalou, aumentando os seus impactos no sistema educativo e a clarificação e aprofundamento das desigualdades de um modo tão crítico”* (Martins, 2020, p.47).

Sabemos que as crianças e jovens em idade escolar *“têm tido dificuldades em prosseguir quer as aprendizagens escolares, quer a socialização interpares, ambas fundamentais nos percursos sociais de crescimento”* (Firmino da Costa, 2020, p.8) e, fundamentais numa educação artística que tem como horizonte as interações humanas. As artes, em especial as performativas, são expressões artísticas que ganham ímpeto nas interações sociais, nas interações entre públicos e artistas e que têm imbuídas a relação com o outro.

A educação artística fomenta o encontro e pressupõe a escuta, o diálogo e a interpretação, convocando claramente a criança, os jovens e as suas comunidades à aprendizagem e à interação social e cultural através das artes e da cultura. Por exemplo, *“a música é, por natureza, uma produção artística que carece de um encontro físico (...)”*, por essa razão, com o encerramento dos espaços educativos e culturais e, com as restrições de horários e as limitações em termos da lotação dos espaços para promover a segurança, *“a música surge como uma das vertentes artísticas mais afetadas pela pandemia”* (Guerra, Oliveira & Sousa, 2021, p.186). Talvez por esses motivos, a UNESCO (2021) tenha enfatizado o papel dos artistas, declarando *“Artists as priority during International Year for Creative Economy”*.

Por outro lado, importa considerar que a cultura e as artes - e particularmente a música - foram o principal escape durante o período de confinamento e de isolamento social, nomeadamente do ponto de vista do consumo e da fruição (Guerra, Oliveira & Sousa, 2021). Como explica Banks, *“embora a cultura e as artes possam não ser vitais para a preservação da vida, estão a revelar-se cada vez mais vitais para a preservação do sentido da vida que se vive”* (2020, p.649).

No entanto, com a crise pandémica de COVID-19, as fragilidades estruturais do setor cultural e da economia criativa em Portugal ficaram mais evidentes (Raggi, 2020). A título de exemplo, veja-se o artigo ‘Um Requiem pelas músicas que perdemos: percursos com paragens pelos impactos da pandemia na produção musical independente em Portugal’ (Guerra, Oliveira & Sousa, 2021), no qual as autoras identificam, ainda que de forma preliminar, um conjunto de impactos da pandemia no ecossistema musical e, de um modo geral, no setor cultural. Estas fragilidades estruturais do setor cultural e da economia criativa já haviam anteriormente sido identificadas. O setor da economia criativa enfrentava múltiplos desafios, entre os quais os associados ao baixo estatuto do artista, à mobilidade e às dificuldades de acesso ao mercado, aos direitos de autor, à liberdade artística, à instrumentalização das artes e da cultura e, à equidade de género (UNESCO, 2021).

Apesar da lógica da continuidade (possível) face aos constrangimentos provocados pela pandemia da doença COVID-19 (Nações Unidas, agosto 2020), nomeadamente através da realização de atividades educativas, artísticas e culturais à distância, estratégias que adquiriram especial importância com a pandemia, a repetição desse cenário e a procura do equilíbrio entre sustentabilidade das atividades presenciais e segurança têm, neste último ano e meio, constituído, fortes entraves e mesmo a impossibilidade de interação direta e presencial entre estudantes, professores, escola, artistas e comunidade. Sabemos que práticas da educação artística incluem ou pressupõem formatos sinérgicos, colaborativos, dialógicos e em rede. Estes formatos tendem a fomentar o encontro e a valorizar a presença física e a interação direta entre as pessoas, num saber feito do domínio de diferentes universos - educativos, artísticos e culturais. Estes entraves têm interrompido ou afetado o processo de desenvolvimento de competências próprias da educação artística? Como pode, nestes cenários de afastamento físico, a educação artística constituir-se como um “vetor de diálogo no sentido mais elevado” (UNESCO, 2020b).

Estamos, provavelmente, perante crianças e jovens que estão não apenas “em desigualdade educativa face às gerações anteriores” (Firmino da Costa, 2020, p.8), como em desigualdade cultural e artística. O afastamento físico e relacional das escolas, das pessoas e das comunidades e a natureza colaborativa da educação artística, cuja expressão prática beneficia de iniciativas, parcerias e redes com o setor criativo e cultural, podem alargar ainda mais as desigualdades entre as crianças e jovens. Por conseguinte, podem gerar-se novas desigualdades que podem ser significativas de acesso à educação, às artes e à cultura, como direitos incontornáveis – consoante os recursos educativos, económicos (e também culturais e digitais) desiguais das respetivas famílias, comunidades e agentes culturais (Ibidem). Como refere a OCDE no documento ‘Building Back Better: A Sustainable, Resilient Recovery after COVID-19’, “the COVID-19 pandemic will affect cultural norms and behaviour in ways that are not yet known” (2020, p. 6).

Que caminhos e alternativas se podem afigurar para a educação artística a partir da incorporação de noções e de aprendizagens geradas pela crise pandémica? Que ação educativa, cultural e artística queremos num momento de pós-normalidade? O que mudará na educação artística? Que políticas e, sobretudo, que práticas poderão ser equacionadas? Como referem Pesántez-Avilés e Torres-Toukoumidis (2021, p.10), “sin duda afrontamos uno de los retos de mayor relevancia en el sector de la educación, sin discriminación de países, de sus sistemas y modelos pedagógicos, o de los niveles de formación, la expansión del virus COVID-19 está marcando un antes y un después en la acción educacional en todo el globo”.

V. Reflexões finais

A partir das perspetivas apresentadas, consideramos que a educação artística convoca duas dimensões fundamentais e complementares do desenvolvimento holístico do ser humano, apresentando-se como uma experiência vivenciada e potenciada pela articulação entre distintas áreas governativas em Portugal, instituinte de processos que se interligam e interagem entre si na esfera pedagógica e na esfera artística e cultural. Coloca-se o foco na educação artística para

todos e de qualidade, mesmo em tempos de incerteza, simultaneamente enquanto um duplo direito e um duplo dever - educativo e, cultural artístico.

Possivelmente, ainda não passou tempo suficiente para compreendermos e refletirmos sobre os reais impactos globais da crise no acesso a uma educação promotora desenvolvimento holístico do ser humano e da sociedade, tendo em conta as mudanças e as dificuldades que provocou, e ainda provoca. No entanto, como refere Martins (2020, p. 46), “*um dos seus efeitos mais nefastos e mais difíceis de contrariar é o do agravamento das desigualdades*” e, por conseguinte, o garante do acesso aos direitos fundamentais.

Assim, tendo em conta o exposto, a questão mais premente parece não residir tanto na identificação da existência e consagração destes direitos e deveres na legislação portuguesa, ou na perspetiva internacional apresentada relativa ao papel atribuído à educação artística. Parece residir, sim, na reflexão em torno da criação de oportunidades de acesso e na promoção da sua prática, para todos e desde cedo, particularmente num período de pós-normalidade, marcado pela incerteza (González-Alonso & Montoya, 2021).

Retomando os pressupostos iniciais deste texto, esta reflexão em torno da promoção do direito à educação e do direito de participar livremente na vida cultural da comunidade, de beneficiar das artes e de participar no processo científico e dos seus benefícios, direitos fundamentais expressos nos artigos 26º e 27º da Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948) é, seguramente um modo de participar na estratégia nacional e internacional para a promoção do direito à educação, à cultura e às artes.

Num momento de pós-normalidade e de incerteza é um convite à construção e reconstrução de pontes, à exploração de novos caminhos, numa perspetiva de reforço da equidade e da qualidade. Sobretudo, trata-se de uma escolha consciente sobre a importância de construir e reconstruir, fazer e desfazer - melhor, procurando proporcionar horizontes de possibilidades formativas, criativas e relacionais, inclusivas, potenciadores de conexões com significado (Milhano, 2020) e de entendimentos partilhados para cada uma das comunidades em que criança e jovens se inscrevem.

É, ainda, um convite a ser agentes de mudança, a desenvolver lideranças educativas (artísticas e culturais) promotoras de inclusão, também em ambientes virtuais, promovendo “*mudanças em rede, na inovação e na sensibilidade humana*” (González Alonso & Montoya, 2021, p.45). Propondo-se não somente a promoção de políticas de desenvolvimento de competências digitais básicas ou avançadas (como a inteligência artificial, o código e as análises relacionais) mas o desenvolvimento dessas competências digitais em prol de ambientes, iniciativas e espaços também promotores da cultura, da arte e do lazer.

Deve ser também uma oportunidade para dar sentido às recomendações nacionais e internacionais no sentido de dar cada vez mais voz às crianças e jovens na organização das instituições escolares nomeadamente valorizando “*diferentes modalidades de expressão (escrita, falada, gráfica, simbólica, dramática, cinestésica, digital, etc.) que permitam ou enriqueçam a participação de todos/as os/as alunos/as*” (CNE, 2021) dando-lhes as ferramentas e os modelos não apenas para serem

cidadãos do futuro mas serem cidadãos no presente com direitos e deveres. Trata-se, supostamente, de uma oportunidade para pensar, desfazer e fazer, “Building back better” (OCDE, 2020) e, “una gran oportunidad para afrontar, al menos la educación con nuevas posibilidades y retos” (González-Alonso, 2020, p.222.).

Agradecimentos

Este trabalho é financiado por Fundos Nacionais através da FCT – Fundação para a Ciência e a Tecnologia, I.P., no âmbito do projeto Ref.ª IDB/05507/2020. Agradecemos adicionalmente à RIIDE – Portugal, ao Centro de Estudos em Educação e Inovação (CI&DEI) e ao Politécnico de Leiria pelo apoio prestado.

Bibliografia

- Assembleia Geral das Nações Unidas. (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. [\[Enlace\]](#).
- Banks, M. (2020). The work of culture and C-19. *European Journal of Cultural Studies*, v. 23(4), pp. 648-654.
- CNE-ME (2021). Recomendação n.º 2/2021, *A voz das crianças e dos jovens na educação escolar*, Diário da República n.º 135/2021, Série II de 2021-07-14.
- Constituição da República Portuguesa. Diário da República n.º 86/1976, Série I de 1976-04-10
- Comissão Europeia (2020). *Plano de Ação para a Educação Digital (2021-2027) Reconfigurar a educação e a formação para a era digital*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Comissão Executiva do Plano Nacional das Artes (2019). *Plano Nacional das Artes. Uma estratégia, um manifesto 2019-2024*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho.
- Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*.
- Direção-Geral da Educação - Ministério da Educação (2010). *Programa de Educação Estética e Artística*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Direção-Geral da Educação - Ministério da Educação (2019). *Estratégia do Plano Nacional das Artes*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Firmino da Costa, A. (2020). Desigualdades sociais e pandemia. In do Carmo, R. M.; Tavares, I.; & Cândido, A. F. (Org.) *Um Olhar Sociológico sobre a Crise Covid-19 em Livro*. Lisboa: Observatório das Desigualdades, CIES-ISCTE, pp. 4-16. [\[Enlace\]](#).
- González-Alonso, F. (2020). COVID-19 y Derecho Educativo. Dificultades, desigualdades y respuestas didácticas y organizativas en la posnormalidad. En F. González, y R. Castaño (Eds.), *Análisis conceptual y metodológico del Derecho Educativo*. San José: Editorial Isolma.
- González-Alonso, F. & Montoya, F. S. (2021). Interrupción del aprendizaje por covid-19. Dificultades, oportunidades e incertidumbres. In In Pesántez-Avilés, F.; Álvarez-Rodas, L. & Torres-Toukoumidi, A. (Org.) *COVIDA-20 Una coalición educativa para enfrentar la pandemia*. Pearson, pp. 41-54.
- Guerra, P., Oliveira, A. & Sousa, S. (2021). Um Requiem pelas músicas que perdemos: percursos com paragens pelos impactos da pandemia na produção musical independente em Portugal. *O Público e o Privado*, 38 · jan/abr, pp. 171-198. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Hosagrahar, J. (2017). Culture: at the heart of SDGs. *The UNESCO Courier*. April-June. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Lei Quadro da Educação Pré-Escolar -Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro

- Lopes da Silva, I (coord.) Marques, L., Mata, L., Rosa, M (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar*. Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação (DGE).
- Martins, S. C. (2020). A educação e a covid-19: desigualdades, experiências e impactos de uma pandemia não anunciada. In do Carmo, R. M.; Tavares, I.; & Cândido, A. F. (Org.) *Um Olhar Sociológico sobre a Crise Covid-19 em Livro*. Lisboa: Observatório das Desigualdades, CIES-ISCTE, pp. 4-16. [\[Enlace\]](#).
- Milhano, S. (2020). Exploring Formative Routes, Opportunities, and Events in Music Education. *The Future of Education Conference Proceedings 2020*. Pixel, 4594-4619. [\[Enlace\]](#).
- Milhano, S., Reis, S., & Mangas, C. (2020). Local and regional dynamics of cooperation to promote success in school - an integrated and innovative project network. *EDULEARN20 Proceedings*. IATED, 1804-1813. [\[Enlace\]](#).
- Oblinger, D., & Oblinger, J. (2005). Is it age or IT: First steps toward understanding the net generation. In D. Oblinger & J. Oblinger (Eds.), *Educating the net generation*, s/p.
- OCDE (2020). *Building Back Better: A Sustainable, Resilient Recovery after COVID-19*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- OECD (2019), *TALIS 2018 Results (Volume I): Teachers and School Leaders as Lifelong Learners*, TALIS, OECD Publishing, Paris. [\[Enlace\]](#).
- Organização das Nações Unidas (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Disponível em [\[Enlace\]](#).
- Organização das Nações Unidas (2015). *Objetivos para o Desenvolvimento Sustentável* (ODS). Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Organização das Nações Unidas (15 de abril de 2020). *Policy Brief: The Impact of Covid-19 on children*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Organização das Nações Unidas (agosto 2020). *Policy brief: education during covid-19 and beyond*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Pesántez-Avilés, F. & Torres-Toukoumidis, A. (2021). Prólogo. In Pesántez-Avilés, F.; Álvarez-Rodas, L. & Torres-Toukoumidis, A. (Org). *COVIDA-20 Una coalición educativa para enfrentar la pandemia*. Pearson, 10-11.
- Raggi, G. (2020), "Artes", *Palavras para lá da pandemia: cem lados de uma crise*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- Resolução de Conselho de Ministros n.º 42/2019, de 21 de fevereiro.
- Tapscott, D. (2008). *Grown up digital: How the net generation is changing your world*. New York: McGraw-Hill.
- UNESCO (2009). *Investing in Cultural Diversity and Intercultural Dialogue – World report*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- UNESCO (2011). *Records of the General Conference, 36th session, v. 1: Resolutions - Resolution 36/C55*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- UNESCO (2019). *Culture 2030 - Indicators*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- UNESCO. (2020a). *Coalición Mundial para la Educación COVID-19*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- UNESCO (2020b). *UNESCO celebra o poder da arte e da educação em todo o mundo* (25 de maio). Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- UNESCO (2021). *Artists as priority during International Year for Creative Economy* (27 de abril). Disponível em: [\[Enlace\]](#).
- World Health Organization - OMS. (2020). *Considerations form school-related public health measures in the context of the context of COVID-19*. Disponível em: [\[Enlace\]](#).