

UNIVERSIDADE DO ALGARVE
Faculdade de Ciências Humanas e Sociais

ESTRATÉGIAS E PRÁTICAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA
HISTÓRIA DE UM PROJECTO DE ARTES INTEGRADAS
NUMA ESCOLA DO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Dissertação para obtenção do grau de mestre em
Educação Artística – Especialização em Teatro e Educação

ANA LUÍSA SAMPAIO CARDOSO

FARO
2006

Nome: Ana Luísa Sampaio Cardoso

Departamento:

Orientador: Professora Doutora Lucília Valente

Data: 5 de Maio de 2006

**Título da Dissertação: Estratégias e Práticas de Educação Artística
História de um Projecto de Artes Integradas numa Escola do 1ºCiclo do Ensino
Básico**

JÚRI:

Presidente:

Doutor **António Manuel da Costa Guedes Branco**, Professor Associado
da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade do Algarve;

Vogais:

Doutora **Lucília Maria de Oliveira Rodrigues Costa Valente**,
Professora Associada da Universidade de Évora;

Doutora **Paula Maria Gonçalves Soares**, Professora Auxiliar da Universidade de Évora.

Agradecimentos

À minha orientadora Prof. Doutora Lucília Valente um agradecimento muito especial pela disponibilidade revelada ao longo deste processo. A forma como me encorajou e incentivou foram decisivas para que este trabalho se tornasse uma realidade.

Aos professores da E.B. 1 nº 1 e nº 2 de Santa Luzia pela colaboração e incentivo.

Ao Victor Hugo pelo encorajamento.

À Luísa pela amizade e por partilhar comigo os seus ideais.

À Maria João pela presença nos momentos importantes.

Ao Miguel pela calma e paciência nos momentos de maior tensão.

Aos meus pais pelo amor e apoio sempre incondicional.

Ao Manuel pelo amor e por tudo.

Ao meu filho João Maria pela sua ternura, compreensão e cujo sorriso me deu força para seguir em frente.

À minha filha Maria, a viver no conforto e segurança uterina numa importante fase deste trabalho.

A todos os meus amigos.

A todas as crianças.

Muito obrigada

Resumo

Esta investigação é uma reflexão orientada a partir dos objectivos projectados, os quais constituem o suporte de todo o trabalho. É de salientar que a presente investigação comporta uma componente prática, que se prende com toda a implementação de um Projecto de Artes Integradas numa escola do 1º Ciclo do Ensino Básico, a que se chamou “Oficina do Imaginário”. Daí que num contexto de Educação Artística, tenha sido basilar, não apenas defender, mais uma vez a sua importância, como também, encontrar formas, que podemos identificar de “Estratégias e Práticas” que contribuam de alguma forma para a sua implementação no universo escolar de um modo mais efectivo e sistemático.

Foram envolvidas neste Projecto as duas escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico da localidade de Santa Luzia. Duas escolas, que apesar de muito próximas geograficamente, careciam de algo que promovesse uma outra forma de estar e de se relacionarem entre si.

Surgiu como questão de partida, tentar verificar como é que um Projecto centrado na Educação Artística, pode interferir na dinâmica das duas escolas. Foi com base nesta interrogação que se desenvolveu este trabalho, cuja experiência pedagógica, permitiu não só pôr em prática os princípios que defendemos, como também, fazer uma análise quanto possível rigorosa e crítica face a esses mesmos princípios.

Assim, pela natureza do contexto em estudo, o objectivo geral deste trabalho sustenta-se na necessidade de se olhar a criança como um todo, atendendo a todas as suas potencialidades. Deste objectivo geral “nascem” os objectivos específicos que são:

- a) Contribuir para uma gestão mais equilibrada do currículo valorizando todas as áreas nele contempladas;
- b) Explorar estratégias e práticas de Educação Artística;
- c) Identificar comportamentos e atitudes dos alunos quando envolvidos em actividades artísticas;
- d) Conhecer os hábitos, os gostos e as preferências das crianças desta comunidade escolar.

Como metodologia utilizada, optou-se por uma estratégia mista, combinando a análise qualitativa e quantitativa de investigação.

Este trabalho insere-se numa linha de investigação-acção, uma vez que pretende incidir sobre a prática e os seus problemas, com vista à obtenção de resultados e soluções funcionais e práticas, visando mudar e melhorar a prática educativa. Esta investigação promove uma abordagem reflexiva e de experimentação, pretendendo assim ajudar na construção do conhecimento. Investigar para intervir e actuar sobre uma realidade específica, contextualizada. Procurou-se deste modo, de uma forma rigorosa e sistemática, utilizar a reflexão, a observação, a experimentação e a investigação, conseguir um aperfeiçoamento da nossa prática e consequentemente melhorar a qualidade de ensino. Trata-se portanto de uma metodologia de investigação baseada na observação do real.

Como recolha de dados utilizamos a observação directa na “Oficina do Imaginário”, onde nos foi permitido o registo de atitudes e comportamentos dos alunos e a realização de um diário de bordo onde constam opiniões, sentimentos, atitudes... Efectuaram-se também entrevistas aos professores das duas escolas envolvidas no Projecto e ao animador cultural, e foram ainda efectuados questionários aos alunos.

Com este trabalho de investigação pretendeu-se aperfeiçoar e adquirir mais conhecimentos sobre a problemática em estudo, pelo que no enquadramento teórico foi

efectuada uma recolha bibliográfica acerca dos temas centrais deste trabalho: A Educação e a Arte.

Verificou-se que um Projecto centrado nas artes pode contribuir largamente para melhorar toda a performance educativa e criar uma nova dinâmica no ambiente escolar. Os professores ousaram passar por novas experiências acabando por quebrar uma organização que normalmente já está pré-definida. Passou-se a conceder mais tempo lectivo às áreas de educação artística. O facto de existir um espaço adequado e preparado para o efeito, veio facilitar bastante a prática de certas actividades e consequentemente contribuir para um maior equilíbrio entre as disciplinas que contemplam o currículo.

Percebeu-se que passou a existir uma maior motivação por parte de alunos e professores, assim como uma maior sensibilização para as áreas artísticas por parte das crianças que possuíam poucas vivências nestas áreas.

Com o tratamento e a análise dos dados obtidos, assim como a reflexão elaborada a partir da revisão da literatura, tornou-se possível proceder à discussão dos resultados, o que nos permitiu um conhecimento mais profundo face a este contexto específico.

Palavras-chave:

Educação, Currículo, Arte, Educação Artística

Abstract

This investigation comprises the thoughts arising from the defined aims, which form the foundation of this work. It is worth stressing that the present investigation embraces a practical element, implemented through a Integrated Arts Project in a Primary School and to be called “Workshop of the Imagination”. In this context of Artistic Education, it has been fundamental, not only to defend, once again its importance, but also to find ways that we can identify as “Practices and Strategies” which contribute, in some form, to its implementation in the educational world, in a more effective and systematic way.

There were involved in this project two Schools in the area of Santa Luzia, Tavira. Two schools that despite being geographically close, lack something to promote connections and relations between them.

As an initial question arose to try to check how a Project, centered on Artistic Education, can influence the lives of two schools. This question is the basis from which this work developed and the teaching experience allowed, not only to put into practice the principles we defend, but also to make an analysis as accurate and critical as possible, given these principles.

Thus, through the nature of this context the general objective of this work is sustained by the necessity for the child to be seen as a whole, considering all his potential. This general objective generates the specific objectives as follows:

- a) To contribute to a more balanced management of the curricula emphasizing all the areas within it;
- b) To explore strategies and practices of Artistic Education;
- c) To identify behaviors and attitudes of students when involved in Artistic Education;
- d) To get to know the habits, tastes and likes of the children in this school community

As methodology employed a mixed strategy was chosen, combining qualitative and quantitative analyses of the investigation.

This assignment is inserted in a line of investigation-action, because it aims to focus on the practical problems, in order to obtain results and functional solutions, looking to change and improve educational practice. This investigation promotes a thoughtful and experimental approach, thus aiming to assist in the gaining of knowledge. To investigate, in order to take part and act on a specific reality.

In order to collect the data we were using direct observation in the Workshop of the Imagination where it was allowed the record of attitudes and behaviors of the students and the keeping of a “log” where opinions, feelings and attitudes, are recorded.

Teachers from both schools involved in the project were also interviewed, as was the cultural assistant (animator) the students completed questionnaires, as well.

With this investigation work it was aimed to acquire and refine more knowledge about the problematic in question, as well as, the theoretical framework a bibliographical collection was made around the central themes of this work: Education and Art.

It was verified that a project centered on the arts can significantly to improve the educational performance and create a new dynamic in the school environment.

Teachers were challenged to undertake new experiences and change an organization normally well defined. More teaching time had to be given to the areas of artistic education. The existence of sufficient prepared space to do it, rather simplified the carrying out of some activities, and therefore contributed to a better balance between the disciplines that participate in the curriculum.

An improvement in the motivation on the part of students and teachers was noticed. As well as, a better awareness for the artistic areas, by the children, who had little experience of those areas.

With this treatment and analysis of the data obtained, as well as, the views constructed from a review of the literature, it became possible to proceed with a discussion of the results, allowing us a deeper knowledge of this specific subject.

Key-words:

Education, Curriculum, Art, Artistic Education

ÍNDICE

Agradecimentos

Resumo

Abstract

CAPÍTULO I – Introdução

▪ Contexto geral do estudo -----	1
▪ Problema e questões de investigação -----	4
▪ Pertinência e limitação do estudo -----	7

CAPÍTULO II – Revisão da Literatura

1ª Parte – A Educação

1 - A Educação – Definições e Características -----	10
1.1 - A relação entre educação, cultura e currículo -----	19

2ª Parte – A Arte

2 - Raízes da palavra arte -----	25
2.1 - Considerações sobre Arte -----	26
2.2 - A Liberdade o Artista e a Sociedade -----	32

3ª Parte – Globalização Expressivo/Artística

3 - A Globalização -----	37
3.1 - Totalidade e especificidade do conceito de “expressão” -----	38
3.2 - A expressão – Perspectivas e implicações -----	40
3.3 - O valor dos meios expressivos -----	42

4ª Parte – A Educação Artística

4 - Uma passagem pelo tempo -----	47
4.1 - Fundamentos da Educação Artística -----	52
4.2 - Quando aprender significa sentir -----	58
4.3 - Piaget, Vigotski e Bruner. Alguns dados comparativos sobre o processo de aprendizagem -----	61
4.4 - A importância do ensino criativo -----	64
4.5 - A perspectiva das Artes Integradas -----	67

CAPÍTULO III – Metodologia

1 - Como surgiu a ideia do projecto -----	70
2 - Abordagem Metodológica -----	72
3 - Descrição do processo em que decorreu o trabalho de campo -----	77
4 - Instrumentos e procedimentos de recolha de dados -----	79
5 - Descrição dos instrumentos utilizados -----	79
5.1 - Questionário aos alunos -----	79
5.2 - Entrevista aos professores -----	80
5.3 - Entrevista ao animador cultural -----	81
5.4 - As observações -----	81
5.5 - O Diário de bordo -----	83
6 - Caracterização da amostra -----	83
7 - Caracterização do meio -----	84
7.1 – A Freguesia de Santa Luzia -----	84
7.2 – Caracterização do Bairro Social de Santa Luzia -----	85
7.3 – Caracterização das escolas do 1ºCiclo -----	86
7.4 - Características da turma do 2ºano (onde foram realizadas as observações) -	87
7.5 - Características do Agrupamento -----	87
7.6 - Identificação dos problemas educativos do Agrupamento -----	88

CAPÍTULO IV – Apresentação dos dados e discussão dos resultados

1 - As entrevistas -----	90
1.1 - O guião das entrevistas -----	91
1.2 - Guião da entrevista aos professores -----	91
1.3 - Guião da entrevista ao animador cultural -----	94
1.4 - Ficha síntese das entrevistas -----	97
2 - Categorização e análise de conteúdo das entrevistas aos professores -----	101
3– Categorização e análise de conteúdo da entrevista ao animador cultural -----	106
4 - Análise e Discussão dos resultados das entrevistas -----	108
4.1 – Análise -----	108
4.2 – Discussão -----	114
5 - Análise percentual das respostas aos questionários efectuados às crianças ----	117
5.1 - Discussão das respostas ao questionário -----	123
6 - As fichas síntese de observação de aulas -----	124
6.1 – Apresentação das fichas -----	126
6.2 – Análise das fichas síntese -----	140
6.3 – Tabela de ordenação de frequência das ocorrências por sessões -----	141
6.4 – Análise de frequência das ocorrências -----	142
7 – O diário de bordo -----	144
7.1 – Análise do diário de bordo -----	169
8- Avaliação do Projecto -----	169

CAPÍTULO V – Conclusões

1 – Como é que os resultados obtidos nos ajudam a compreender melhor o impacto das áreas artísticas no contexto educativo -----	174
2– O final da história -----	177

3– Perspectivas de futuras investigações -----	178
--	-----

Bibliografia -----	180
---------------------------	------------

Anexos

Anexo 1 – Transcrição das entrevistas -----	2
Anexo 2 – Questões da entrevista aos professores -----	7
Anexo 3 – Questões da entrevista ao animador cultural -----	8
Anexo 4 – Questionário aos alunos -----	9
Anexo 5 – Grelha da Oficina do Imaginário -----	11
Anexo 6 – Projecto 1 -----	12
Anexo 7 – Projecto 2 – Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário” -----	21
Anexo 8 – Inquérito aos alunos (Avaliação da Oficina) -----	29
Anexo 9 – Inquérito aos professores (Avaliação da Oficina) -----	30
Anexo 10 – Inquérito ao animador cultural (Avaliação da Oficina) -----	31

CAPÍTULO I – Introdução

NÓS TODOS E CADA UM DE NÓS

«- Sabem quantas pessoas tem havido desde o princípio do mundo até hoje?

- Duas. Desde o princípio do mundo até hoje não houve mais do que duas pessoas: uma chama-se a humanidade e a outra o indivíduo.

Uma é toda a gente e a outra uma pessoa só.

Um dia perguntaram a Demócrito como tinha chegado a saber tantas coisas.

Respondeu: perguntei tudo a toda a gente.

Bastantes séculos mais tarde Goethe confessou por sua própria boca que «se lhe tirassem tudo quanto pertencia aos outros, ficava com muito pouco ou nada».

Por aqui se vê que cada um é o resultado de toda a gente; o que de maneira nenhuma quererá dizer que seja o bastante Ter cada qual conhecido toda a gente para que resulte imediatamente um Demócrito ou um Goethe! Precisamente o difícil não é chegar aos Grandes, mas a si próprio!... Ser o próprio é uma arte onde existe toda a gente e que raros assinam a obra-prima.

O que está fora de dúvida é que cada um deve ser como toda a gente, mas de maneira que a humanidade tenha efectivamente um belo representante em cada um de Nós.»

Almada Negreiros

Contexto geral do estudo

O presente trabalho de investigação nasceu de um conjunto de motivações pessoais e profissionais, onde Arte e Educação se têm tocado ao longo do caminho. Apoiada no que tem sido a minha vivência enquanto professora do 1ºCiclo do Ensino Básico, encaro o percurso até agora realizado, numa procura constante de desafios e conhecimentos que confirmam uma das minhas principais convicções: O valor humano e educativo da Educação Artística.

É neste contexto que frequentei um C.E.S.E em Educação Artística na E.S.E de Faro, onde me vi confrontada com questões que mereceram e continuam a merecer a

nossa reflexão. Questões essas, que se prendem desde logo com toda a organização do nosso sistema educativo desde a sua base, nomeadamente se esse mesmo sistema, contribui ou não, para fomentar a cultura artística... No que se refere ao 1ºCiclo, importa reflectir se o modelo de monodocência que nele vigora, vem facilitar a verdadeira prática da Educação Artística, em igualdade de circunstâncias com as outras áreas curriculares. Alguns estudos realizados anteriormente mostraram-nos que o equilíbrio não existe. Esta questão também está directamente relacionada com o modo como o professor entende e gere o próprio currículo escolar.

Assim, ao analisarmos o actual Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), no que confere à Educação Artística, verificamos que as competências específicas a desenvolver ao longo dos três ciclos, comuns a todas as disciplinas artísticas, organizam-se em torno de quatro eixos que se relacionam entre si, com vista a atingir a Literacia em Artes, e que são: «Apropriação das linguagens elementares das artes; Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; Desenvolvimento da criatividade; Compreensão das artes no contexto.» (p.152)

Trata-se naturalmente de um longo processo de aprendizagem onde se pretende, pelo acesso à arte, caminhar para uma educação estética do ser humano.

Neste mesmo documento, vem também referido que «...a definição das competências específicas, comuns a todas as artes presentes na escola, pretende contribuir, para a estruturação das ofertas da escola que excedam o âmbito das áreas disciplinares, para a realização de projectos de integração artística...» (p.149).

A sociedade actual exige da escola o alargamento das suas funções de socialização. A escola torna-se responsável pela socialização da criança ao pretender alargar e desenvolver as suas competências, tornando-se assim um marco importante no

desenvolvimento pessoal e social. É a partir da escola, através da família e comunidade envolvente que se pretende adequar aprendizagens e construir a mudança de atitudes.

Sabemos serem muitas as mudanças que se fizeram sentir em várias áreas, durante este século, o que veio contribuir para alargar as perspectivas sobre a educação e o ensino. Neste quadro e fomentada por psicólogos, pedagogos, investigadores, a Educação Artística tem sido tema de debate, principalmente quando se pensa numa educação atenta à globalidade da pessoa.

De acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei 46/86, de 14 de Outubro) que veio impulsionar as áreas de expressão, e com a definição dos seus objectivos gerais, cabe à escola «promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios».

As Áreas de Expressão são espaços privilegiados de interacção, essenciais à estimulação da imaginação e da criatividade, o que é fundamental ao desenvolvimento individual e à evolução social, permitindo à criança um maior equilíbrio entre o seu desenvolvimento afectivo e cognitivo.

A arte pode ser, efectivamente, um aliado preferencial de uma mudança das práticas educativas, já que pela própria natureza é um espaço e um tempo incentivador da convergência de saberes, aliando diversas áreas do conhecimento e que aponta para uma prática experimental de descoberta constante e de criatividade. Além disso, implica a organização de equipas de trabalho multidisciplinares, o que é um factor de quebra de isolamento de professores e alunos e pode levar à abertura no interior das estruturas escolares de projectos capazes de responder às necessidades aí existentes.

Sendo as artes fundamentais para o desenvolvimento das capacidades expressivas, facilitam o acesso à aprendizagem de outras áreas do conhecimento. São, pois, uma

componente básica da educação que visa o desenvolvimento global e harmonioso da criança.

Este trabalho visa, portanto, entender não só a importância da vivência globalizante que traduz a arte na educação, mas também, e em que medida, estratégias e práticas de Educação Artística, poderão contribuir para alterar a dinâmica educativa de duas escolas do 1ºCiclo do Ensino Básico...

Problema e questões de investigação

Um olhar atento sobre a temática da Arte na Educação indica-nos que existe um interesse acrescido sobre este assunto. No entanto, é importante continuar a investigação, na tentativa de traduzir e aprofundar conhecimentos nesta área que nos indiquem novas formas de intervenção e que ponham em prática as teorias defendidas.

Sabemos que o nosso sistema de ensino é cada vez mais desafiado na procura de novas soluções e formas de actuação que contribuam para o equilíbrio psicossocial dos alunos e para o desenvolvimento das suas capacidades individuais. A escola é constantemente palco de acontecimentos que nos levam a reflectir, no sentido de encontrar soluções mais adequadas a cada realidade.

No Currículo Nacional do Ensino Básico (ibid), relativamente às áreas artísticas vem referido que «A Vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflecte-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. As artes permitem participar em desafios colectivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e social, exprimem e enformam a identidade nacional, permitem o

entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito das aprendizagens ao longo da vida». (pág.149)

Não obstante, teremos de assumir que a nível do 1ºCiclo, muitas das práticas educativas artísticas são ainda rudimentares e desarticuladas, servindo muitas vezes, e apenas, de suporte a outras áreas curriculares.

Torna-se perfeitamente legítimo continuar a questionar o modelo de monodocência que vigora no 1ºciclo se este vier pôr em causa a autenticidade de um currículo que se pretende equilibrado, comprometendo as áreas de Educação Artística e valorizando as áreas consideradas cognitivas, como a Língua Portuguesa e a Matemática.

O sentimento de auto-suficiência, não é de todo compatível com a ideia de cooperação e de projecto, defendida cada vez mais. A flexibilidade na constituição de grupos de ensino, e a actuação globalizante dos docentes organizados em equipas educativas, foi uma das ideias apontadas no Conselho Nacional de Educação, há já mais de uma década. Actualmente, através do novo modelo de direcção, administração e gestão das escolas (Agrupamentos) deveria ser mais fácil constituir equipas pluridisciplinares...

Foi assim que, na sequência de uma reflexão mais profunda e crítica, surgiu a necessidade de colocar em prática um projecto que fazia parte de um sonho há muito perseguido: tornar a escola um local mais apetecível para alunos e professores, revolucionando a prática pedagógica, e conduzindo a um permanente questionamento por parte de todos os envolvidos, no sentido de trabalhar para o bem colectivo, na tentativa de arranjar soluções mais adequadas àquela que é a nossa realidade e o nosso contexto educativo. Tratava-se pois de um verdadeiro trabalho de equipa, que sem a participação e o entusiasmo de todos os envolvidos seria impossível concretizar. Criou-

se então um novo espaço, a que se denominou “Centro de Artes Integradas – Oficina do Imaginário”, cujo objectivo seria proporcionar um contacto mais efectivo com as diversas linguagens artísticas, dando-lhes o peso que merecem enquanto áreas curriculares disciplinares, ou seja, dando-lhes um tempo e um espaço próprios à sua experimentação e concretização, pondo de lado certos argumentos que se prendem com a falta de tempo, falta de espaços adequados, entre outros.

Tudo isto exigiu envolvimento, exigiu dinamizar situações, construir novas realidades, abandonar preconceitos e revolucionar a própria prática pedagógica. Como tal, estamos perante um projecto de investigação-acção, o qual se tornou desde logo um grande desafio para todos o que nele participaram e continuam a participar dando-lhe continuidade e espalhando sementes.

O enquadramento teórico que compõe esta investigação terá por base três grandes áreas do conhecimento: a psicologia, a pedagogia e a arte, tendo sempre como pilar a educação e consequentemente a relação que envolve a educação e a arte.

Deste modo, a principal questão deste trabalho e que se prende com o seu primeiro objectivo, vai no sentido de realçar **a necessidade de se olhar a criança como um todo, atendendo a todas as suas potencialidades.**

Desta questão, emergem os seguintes objectivos:

- ◆ **Contribuir para uma gestão mais equilibrada do currículo valorizando todas as áreas nele contempladas;**
- ◆ **Explorar estratégias e práticas de Educação Artística;**
- ◆ **Identificar comportamentos e atitudes dos alunos quando envolvidos em actividades artísticas;**

♦ **Identificar os hábitos, os gostos e as preferências das crianças desta comunidade.**

Pertinência e limitações do estudo

O papel que as artes desempenham no processo educativo está fortemente documentado na literatura. É vasta a lista de autores que ao longo do tempo têm evidenciado, realçado e exaltado a importância das artes na educação.

Conscientes da importância que as áreas artísticas desempenham no desenvolvimento integral da criança, sabemos também que estão longe de ocupar o merecido lugar no nosso sistema educativo.

Sendo a escola o “espaço formal” onde se processa uma parte tão importante da educação que recebemos, então porque não começar por aí o verdadeiro contacto com o universo artístico e as suas diversas linguagens: plástica, dramática, musical, poética, etc... Contudo, o que se sente é que a Educação Artística, muitas vezes, fica relegada para segundo plano, sendo encarada como mera actividade lúdica e como suporte de outras áreas. Continua a ser importante reconhecer, não só a necessidade da arte, mas também a sua capacidade transformadora, a capacidade de ajudar a educar seres pensantes, com sentido crítico, porque só assim estaremos de facto a contribuir para a tão necessária e urgente “formação integral”.

Aceitar que a prática artística e a fruição estética contribuem para o desenvolvimento de crianças e jovens, é ter a certeza da capacidade que têm para ampliar o seu potencial cognitivo e assim conceber e olhar o mundo de modos diferentes.

A Educação Artística, como as outras áreas, deveriam permitir ao aluno desenvolver aptidões de uma forma viva e dinâmica, numa permanente pesquisa e construção de conhecimento, onde se quebre a relação entre sujeito/objecto do ensino tradicional, tornando deste modo as aprendizagens mais estimulantes e enriquecedoras.

Esta proposta quebra barreiras de exclusão, uma vez que a prática artística deixaria de estar centrada na questão dos “dons inatos” ou “talentos de alguns”, passando a fazer parte da realidade de todos. Incentivando as várias formas de expressão artística, desperta-se a vontade de ir mais longe, de conhecer e experimentar.

A concepção da arte no espaço educativo implica uma expansão do conceito de cultura, o qual como sabemos se encontra em permanente transformação.

Estimular a vivência e a compreensão artística, é contribuir para um maior equilíbrio, para uma não compartimentação do conhecimento, é encontrar a dinâmica entre o sentir, o pensar e o agir, possibilitando uma verdadeira relação entre ensino/aprendizagem.

Entender a arte como ramo do conhecimento, é abrir novos espaços onde se desenvolvam as competências essenciais para um desenvolvimento mais equilibrado e harmonioso, privilegiando a auto-expressão, a criatividade, a imaginação, o sentimento estético, e o sentido crítico, caminhando para um melhor conhecimento de si próprio, do outro e do meio.

Nesta perspectiva, entende-se a escola como um espaço vivo, produtor de um conhecimento novo, apontando para a transformação, onde as artes no currículo não sejam entendidas apenas como acessório de outras disciplinas.

Neste contexto, o estudo realizado com este trabalho vai no sentido de mostrar o processo de implementação de um projecto artístico numa escola do 1ºCiclo do Ensino Básico. Este projecto envolveu as duas escolas da localidade, num universo escolar

aproximado de setenta alunos, de todos os anos lectivos e os respectivos professores titulares de turma, assim como um animador cultural, colocado na escola para apoiar na sua dinamização. É de referir, contudo, que nesta amostra foram excluídos os alunos do 1º ano de escolaridade.

Naturalmente, que a amostra recolhida neste trabalho é apenas representativa desta realidade. Foi em função da mesma que se planearam e desenvolveram as actividades, o que não deixa de ser significativo, uma vez que revela, embora neste universo muito particular, que é possível ousar ir mais longe, na tentativa de se encontrar estratégias e práticas dinâmicas e estimulantes quer para os professores quer para os alunos.

CAPÍTULO II – Revisão da Literatura

1ª Parte – A Educação

“ A função da educação é encorajar o crescimento”

Edward Holmes

1 – A Educação – Definições e Características

No Dicionário luso-brasileiro (1983) em Educação lê-se: «Conjunto de esforços reflectidos, por meio dos quais se auxilia a natureza no desenvolvimento das faculdades físicas, intelectuais e morais do homem, tendo em vista a sua perfeição, a sua felicidade e o seu destino social» (p.795).

Cada vez mais, ao falar-se de educação, fala-se de um processo que nos acompanha ao longo da vida, devendo por isso, ser encarado como uma construção contínua da personalidade, compreendendo todas as influências que se podem exercer no indivíduo durante o seu percurso de vida.

Muitos foram os teóricos que se debruçaram sobre a temática da educação, atribuindo-lhe um papel decisivo no desenvolvimento e evolução, tanto das pessoas como das sociedades.

Russell (1982) ao questionar-se sobre os objectivos que a educação pretende alcançar, escreve:

«...levanta-se a questão de saber se a educação deve treinar bons indivíduos ou bons cidadãos». Mais adiante acrescenta: «...na vida prática, quotidiana, a educação que resulta de considerarmos a criança como um indivíduo é muito diferente da que resulta quando a consideramos como um futuro cidadão. Cultivar a mente individual não é a mesma coisa, ao que parece, que produzir um cidadão útil. O bem do indivíduo é, com certeza, algo de distinto daquilo que se possa considerar uma pequena fracção individual do bem da humanidade. É difícil negar que cultivar o indivíduo e treinar o cidadão são duas coisas diferentes. Ora o que constitui o bem do indivíduo? Em primeiro lugar, o indivíduo deveria reflectir o mundo. Porquê? Sou incapaz de explicar porquê, excepto afirmando que o saber e a inclusão total me parecem atributos maravilhosos, e que é por isso mesmo que prefiro Newton a uma ostra... Mas embora a parte cognitiva do homem constitua a base da sua excelência, está muito longe de se poder considerar a sua totalidade. Reflectir o mundo não basta. O mundo deve ser reflectido com emoção...» (p.10).

Actualmente é mais nesta perspectiva que a educação tem sido olhada, como um todo, onde a emoção e razão caminham lado a lado, o que vem de certo modo contrariar o racionalismo cartesiano.

A educação é tudo o que passa pelo indivíduo permitindo-lhe desenvolver capacidades que constituem o seu património individual. A educação, aliada a outros factores, determina o que cada um de nós é quando pensa, quando sente, quando age. A educação poderá determinar toda a nossa existência.

Read (1956) sobre a mesma questão diz-nos que «O objectivo da educação pode ser apenas o de desenvolver, ao mesmo tempo que singularidade, a consciência social

ou a reciprocidade do indivíduo. Como resultado das infinitas permutas da hereditariedade, o indivíduo será inevitavelmente singular e esta singularidade, dado ser algo que mais ninguém possui, terá valor para a comunidade...» (p.18).

Eis uma teoria que defende e aposta no que cada um tem de particular, de individual, de único. A educação surge também como algo vivo, que se encontra em permanente movimento, aparecendo sempre ligada a uma diversidade de factores presentes no tempo e no espaço. Como afirmou Smith (1957): «Quando pensamos acerca da educação, não devemos esquecer que ela tem características de ser um organismo em crescimento, como um corpo vivo. Embora possua atributos permanentes, encontra-se numa constante variação, para se adaptar a novas necessidades e a novas circunstâncias... A educação não muda somente com os anos, ela é igualmente sensível ao lugar e ao tempo» (pp.7,8).

Ao falar de educação, a Grécia Antiga surge como uma referência obrigatória, na medida em que existe toda uma herança do passado que o mundo ocidental jamais poderá esquecer. Segundo Gal (1979): «Devemos à Grécia Antiga, especialmente a Atenas, não só a fonte da nossa inspiração literária, artística, filosófica e a ciência que aí nasceu na sua forma teórica, mas também a forma de educação superior que deixara as suas marcas até na cultura dita secundária ou clássica. Com toda a justiça chamou-se «milagre grego» a esta eclosão da arte, do pensamento, da ciência e mesmo da política...» (p.33).

Platão (1949), o grande filósofo grego, revela toda a sua sabedoria nesta matéria num dos seus discursos quando diz que: «... A educação não é o que alguns apregoam que ela é. Dizem eles que arranjam o introduzir ciência numa alma onde ela não existe, como se introduzissem a vista em olhos cegos... a presente discussão indica a existência dessa faculdade na alma e de um órgão pelo qual aprende, como um olho que não fosse

possível voltar das trevas para a luz, senão juntamente com todo o corpo... a educação seria, a maneira mais fácil de dar a volta a esse órgão uma vez que ele não está na posição correcta e não olha para onde deve... Mas a faculdade de pensar é, ao que parece, de um carácter mais divino do que tudo o mais; nunca perde a força e, conforme a volta que lhe derem, pode tornar-se vantajoso e útil ou inútil e prejudicial» (pp.322,323)

Um dos grandes objectivos da educação passa portanto por fazer despontar no indivíduo as qualidades que lhe são inerentes, nomeadamente a sua capacidade de pensar, a sua racionalidade. Racionalidade, essa, que não vive separada das emoções como se pensou durante bastante tempo. O pensamento aliado à razão manteve-se teoricamente separado do campo das emoções, ou seja, pensava-se que razão e emoção correspondiam a zonas bem distintas da mente humana, ocupando cada um o seu lugar. É este o tema central do livro *O Erro de Descartes* de António Damásio, onde é apresentado um estudo que pretende demonstrar a impossibilidade de se separar a racionalidade das emoções, uma vez que a ausência destas altera as decisões supostamente racionais. A razão pode não ser pura, uma vez que as emoções e os sentimentos podem ser de certa forma indispensáveis para a racionalidade. Assim, Damásio (1996) justifica a sua tese quando diz: «Limito-me a sugerir que certos aspectos do processo da emoção e do sentimento são indispensáveis para a racionalidade. No que têm de melhor, os sentimentos encaminham-nos na direcção correcta, levam-nos para o lugar apropriado do espaço de tomada de decisões onde podemos tirar partido dos instrumentos da lógica» (p.14).

Ainda mais adiante o mesmo autor refere que: «Os sentimentos juntamente com as emoções que os originam, não são um luxo. Servem de guias internos e ajudam-nos a comunicar aos outros sinais que também os podem guiar. E os sentimentos não são nem

intangíveis nem ilusórios. Ao contrário da opinião científica tradicional, são precisamente tão cognitivos como qualquer outra percepção» (p.17).

Se a educação visa a felicidade do homem, pretendendo levá-lo a atingir a sua plenitude enquanto ser individual e social, como cumprir tal ambição quando se deu ao longo do tempo tão pouca importância ao seu mundo emocional?

Daniel Goleman. dá igualmente um grande destaque ao papel das emoções. Para este autor, deveriam ser estimuladas nas crianças capacidades que serão o seu suporte e que ele define por «Inteligência Emocional» e que lhe irão proporcionar maior sucesso na sua vida. Essas capacidades, segundo o autor, envolvem o autocontrolo, o zelo e a persistência, assim como a capacidade de nos motivarmos a nós próprios.

O objectivo implícito neste livro consiste no entendimento da importância de trazer a inteligência à emoção. Goleman (1995) salienta que: «Se existe um remédio, sinto que deve estar no modo como preparar os nossos jovens para a vida. Actualmente, deixamos a educação emocional das crianças ao acaso, com resultados cada vez mais desastrosos. Uma solução possível é uma nova visão daquilo que as escolas podem fazer para educar o estudante no seu todo, juntando a mente e o coração na sala de aula. Tal como Aristóteles bem viu, o problema não é emocionalidade, mas o sentido da emoção e das expressões. A questão é como trazer inteligência às nossas emoções e civismo às nossas ruas e solicitude à nossa vida em comunidade?» (p.22)

Aliar coração e mente, será portanto entender que o nosso comportamento é determinado quer pela razão quer pelo sentimento. Possuímos portanto, tipos de inteligência que se complementam: racional e emocional.

No entanto sempre houve tendência para que a ênfase dada ao puramente racional fosse maior, como se as nossas capacidades cognitivas estivessem apenas relacionadas

com a razão e não com os sentimentos, daí o sistema de ensino estar tantas vezes direccionado precisamente nesse sentido.

Também para Erich Fromm in Bartolomeu Valente (1985) a educação deve ser, não só intelectual como emocional uma vez que a distância entre a razão e o sentimento é cada vez maior na nossa sociedade: «Na educação, o desenvolvimento intelectual não é o bastante. A educação deve ser ao mesmo tempo intelectual e emocional. Na sociedade moderna encontramos uma separação crescente entre cérebro e sentimento. As experiências do homem, hoje, são mais, e principalmente, experiências do pensamento e não o reconhecimento imediato do que o coração sente, os olhos vêem e os ouvidos ouvem» (p.62)

Esta ideia vem reforçar o que já foi dito anteriormente acerca da importância das emoções e como cérebro e sentimento parecem dois mundos separados numa mesma pessoa, teoria tida como certa durante bastante tempo, a qual, levava a acreditar que razão e emoção pertenciam a zonas distintas da mente humana. Segundo Howard Gardner in Daniel Goleman (ibid): «Chegou a altura de alargar a nossa noção de espectro de talentos. A contribuição mais importante que uma escola pode fazer para o desenvolvimento de uma criança, é ajudar a encaminhá-la para a área onde os seus talentos lhe sejam mais úteis, onde se sinta satisfeita e competente. É um objectivo que perdemos completamente de vista. Em vez disso, submetemos toda a gente a uma educação em que, se somos bem sucedidos, a pessoa fica bem preparada para ser professor universitário. E, ao longo do percurso, avaliamos toda a gente de acordo com esse estreito padrão de sucesso. Devíamos passar menos tempo a classificar as crianças e mais tempo a ajudá-las a identificar as suas competências e dons naturais e cultivá-los» (pp.57,58).

Para Gardner (ibid), não existe apenas um tipo de inteligência mas sim um amplo espectro de inteligências múltiplas, tais como a capacidade verbal e a lógica matemática, a capacidade visual, a capacidade física e a capacidade musical. Inclui ainda nesta lista as «inteligências pessoais», sendo uma, a «inteligência interpessoal» que consiste na capacidade de compreender as outras pessoas, e a «inteligência intrapessoal» voltada para dentro e que contribui para um melhor acesso aos nossos sentimentos. Assim a escola ao desenvolver essas múltiplas capacidades na criança estará a contribuir para a sua realização pessoal e conseqüentemente para uma sociedade mais autêntica.

No relatório para a UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, Jacques Delors et al (1996), realça igualmente este aspecto: «...não deixar por explorar nenhum dos talentos que constituem como que tesouros escondidos no interior de cada ser humano. Memória, raciocínio, imaginação, capacidades físicas, sentido estético, facilidade de comunicação com os outros... e não pretendemos ser exaustivos. O que só vem confirmar a necessidade de cada um se conhecer e compreender melhor» (p.19).

Resta-nos ainda questionarmo-nos sobre o seguinte: perante as transformações constantes de uma sociedade cada vez mais exigente e complexa, como actuar de forma a concretizar-se o objectivo de uma educação de qualidade? Talvez seja difícil encontrar uma resposta única mas parece ser um objectivo a ter em conta que a educação deve encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, atendendo à sua sensibilidade, às suas emoções, enfim, ao todo que o define.

Como já foi referido, a educação compreende um processo que nos acompanha ao longo da vida em que a relação indivíduo/meio assume um papel de extrema

importância. Mas entende-se o meio como algo muito abrangente que vai desde a família, a escola, a comunidade, o mundo!

Sabemos que a educação visa o desenvolvimento do indivíduo, tendo em conta a sua felicidade, e porque, à parte o conceito subjectivo de felicidade... pode dizer-se que a expressão é o modo natural que cada um tem de se revelar. Atendendo que a capacidade de expressão é inata ao ser humano, ela manifesta-se de diferentes formas, transmitindo variadíssimas mensagens. Seria então, um dos papéis importantes da educação, cultivar modos de expressão, como defendeu Read (1956)? O autor vai inclusivamente mais longe, chegando mesmo a afirmar que «o objectivo da educação é a criação de artistas, de pessoas eficientes nas várias formas de expressão» (p.25). Para este autor, a educação deve ajudar quer as crianças quer os adultos na produção de signos e símbolos audíveis e visíveis que passam pelos sons, imagens, movimentos, ferramentas e utensílios. E quem faz bem todas estas coisas é “bem-educado”. «Todas as faculdades de pensamento, lógica, memória, sensibilidade e intelecto, estão envolvidas neste processo e nenhum aspecto da educação está aqui excluído. E todos eles são processos que envolvem a arte» (p.25).

Nesta perspectiva, a arte é encarada como meio educativo, como base da educação, o que aliás veio dar o nome ao tão conhecido livro do autor: “A Educação pela Arte”.

Para João dos Santos (1983) «...ser educado é saber utilizar a inteligência que se tem e desenvolver um pensamento que seja simultaneamente reflexão interior, comunicação com outrem e acção sobre o meio». (p.149).

A educação torna-se o centro do desenvolvimento, quer da pessoa humana, quer das comunidades, o que lhe confere um grande peso, e o que a torna num projecto interminável que pertence a todos, e em que todos somos responsáveis.

Voltando a Jacques Delors (1996): «Tudo nos leva, pois, a dar novo valor à dimensão ética e cultural da educação e, deste modo, a dar efectivamente a cada um, os meios de compreender o outro, na sua especificidade, e de compreender o mundo na sua marcha caótica para uma certa unidade. Mas antes, é preciso por começar por se conhecer a si próprio, numa espécie de viagem interior, guiada pelo conhecimento, pela meditação e pelo exercício da autocrítica». (p.19) Torna-se de certo modo evidente que todo este discurso caminha no sentido de uma educação integral, a qual dá atenção e valoriza todas as potencialidades e capacidades humanas. Será um grande objectivo a não perder de vista por todos os agentes educativos e que merece uma reflexão profunda. A unidade que se tem vindo a revelar necessária, debate-se em grande parte, com uma grande fragmentação ou compartimentação em todas as esferas da vida.

A educação Integral, também denominada por Educação Holística, vai beber à mesma fonte de alguns filósofos e pedagogos do século XVIII (Rousseau, Pestalozzi), assim como os reconhecidos e ainda influentes pedagogos do século XX, tais como Maria Montessori, Rudolf Steiner, Ferrer e Guardia, Dewey, Decroly, etc.

Nesta linha diz-nos Yus (2002) que «Se cada professor tem que “ministrar” uma grade sobrecarregada de conteúdos académicos a uma massa disforme de estudantes anónimos, que são valorizados por suas respostas para os problemas académicos que apresentamos, dificilmente poderemos chegar a potencialidades humanas que vão além de determinados aspectos cognitivos». (p.ix).

Para Valente (2000), a educação holística define-se como «um processo que se inspira em métodos activos dirigindo-se à pessoa como um todo, isto é, razão, intuição, sensação e emoção. A ética holística inspira-se sobretudo nos valores de preservação da vida, alegria, cooperação, amor, serviço, criatividade, sabedoria e transcendência traduzidos por acções afectivas.» (p.146).

Segundo Weil (1991), autor de referência nesta matéria, a falta de harmonia na sociedade e a natureza em destruição provocam o desequilíbrio no homem e para se «sair desse círculo ou dessa neurose é fundamental assumir uma abordagem holística da questão: no plano do intelecto é necessário despertar uma visão holística não fragmentada do real, isto é, a sabedoria primordial; no plano das emoções, despertar o amor altruísta, a compaixão, a alegria de dar alegria...» (p.189)

Estas questões levantam necessariamente muitas outras, as quais se prendem com o que se valoriza realmente em matéria de educação, que metas podemos definir como prioritárias, que capacidades e competências devemos dar maior relevância, que comportamentos e atitudes devemos privilegiar... Naturalmente estas e outras questões acabam por nos conduzir à relação existente entre educação, cultura e currículo.

1.1 – A relação entre educação, cultura e currículo

Segundo Lawton (1986): «A prior question about the curriculum is what we want it for. In other words, we cannot talk sensibly about curriculum planning without engaging in debate about the purpose of education.» (p.1)

Este autor refere a cultura como fundamento da educação básica. Cultura, no sentido antropológico do termo. A cultura reflecte a produção intelectual humana, na medida em que representa tudo o que o homem realiza como ser social, possuído pela sua capacidade de conhecimento. A cultura gira sempre à volta da organização do conhecimento. Será nesse sentido que a educação básica é determinante, na medida em que deve proporcionar formas de conhecimento diversificado.

Lawton propõe uma abordagem inovadora, sistémica, partindo dos grandes temas, das grandes questões transversais que incorporam elementos de várias formas de conhecimento, como por exemplo, a liberdade e o poder. Qualquer temática pode ser

abordada na perspectiva das várias formas de conhecimento, o que também se torna válido nas áreas artísticas, uma vez que se devem procurar sempre novas formas de conhecer e de se expressar artisticamente. Assim, a base da teoria educacional está directamente relacionada com a postura do professor, com os seus valores e convicções face à natureza da criança e ao seu processo de aprendizagem.

Situa-se aqui uma questão fundamental, a qual se prende com os conteúdos ensinados, com o valor educativo ou cultural do que se ensina. Será talvez esta uma das problemáticas onde assenta a tão falada crise da educação. Afinal, o que é realmente importante ensinar?... É muito estreita a relação existente entre educação e cultura. Quem ensina comunica, transmite sempre alguma coisa que pertence ao domínio dos valores, atitudes, conhecimentos, os quais se tornam difíceis de avaliar de forma objectiva. Daí que a base da educação se mantenha, por vezes em território movediço... Além de que a escola corresponde apenas a uma pequena parte de uma comunidade, de um colectivo.

Na perspectiva de Forquin (1993): «a cultura é o conteúdo substancial da educação, sua fonte e sua justificação última. A educação não é nada fora da cultura e sem ela. Mas reciprocamente, dir-se-á que é pela e na educação, através do trabalho paciente e continuamente recomeçado de uma “tradição docente” que a cultura se transmite e se perpetua: a educação “realiza” a cultura como memória (...) Isto significa (...) que educação e cultura aparecem como as duas faces, rigorosamente recíprocas e complementares, de uma mesma realidade: uma não pode ser pensada sem a outra (...).» (p.14)

Bruner (s.d.), por sua vez, entende «a escolaridade apenas como uma pequena parte da maneira como a cultura induz o jovem no sentido dos seus quadros canónicos e a educação não está directamente relacionada com assuntos escolares convencionais,

tais como currículo» (p.9). A forma de se olhar a educação está presente no modo como se olha a cultura e os seus objectivos. Daí que na sua tese central, tenha defendido que é a cultura que “molda a mente”, devendo a escola e o professor facilitar o processo de cada um se descobrir a si próprio, considerando que: «Tais actos de descoberta são enormemente facilitados pela própria estrutura do conhecimento, pois, por mais complicado que seja qualquer domínio do conhecimento, ele pode ser representado por formas que o tornam acessível através de processos de elaboração menos complexa. Esta foi a conclusão que me levou a propor que qualquer assunto podia ser ensinado a qualquer criança de qualquer idade, de forma honesta...» (p.12).

Questionar acerca dos objectivos da educação e da importância da cultura, levamos a questionar também a ideia de currículo, se o considerarmos como reflexo de uma cultura, de uma sociedade, e por isso mesmo, sensível às mudanças que nela se operam.

Lawton, debateu-se bastante acerca das questões inerentes a um currículo equilibrado, criticando a forma tradicional da sua elaboração, na medida em que este não cobria as diversas áreas do conhecimento. Propôs que se examinasse o currículo como um todo, não separando as áreas, valorizando assuntos mais importantes para os alunos, apelando para o trabalho de equipa por parte dos professores, os quais deveriam estar abertos à mudança. Seria importante que os professores não impusessem limites de aprendizagem aos alunos, devendo para isso, utilizar métodos e materiais de ensino diversificados.

Estamos face a uma abordagem centrada nos contextos culturais, a partir dos quais os currículos devem emergir. Para este autor, referenciado por Forquin (ibid): «O currículo escolar é produto de uma selecção no interior de uma cultura, de uma sociedade. Alguns aspectos do nosso modo de vida, alguns tipos de conhecimento, algumas atitudes e valores são considerados, com efeito, como se revestindo de

importância suficiente para que sua transmissão à geração seguinte não seja deixada ao acaso em nossa sociedade, sendo por isso, confiada a profissionais especialmente formados (os professores)... Nem tudo o que constitui uma cultura é considerado como tendo tal importância, e de todo modo dispõe-se de um tempo limitado; em sequência uma selecção é necessária. Diferentes escolas podem fazer diferentes tipos de selecção no interior da cultura... Todas as escolas fazem selecções de um tipo ou de outro no interior da cultura. Proponho utilizar o termo currículo para designar tais selecções feitas pelas escolas no interior da cultura, do processo de organização do currículo (curriculum planning)». (p.25)

Sabemos, no entanto, que as aprendizagens realizam-se tendo em vista a aquisição de conteúdos (que actualmente se denominam “competências”), sendo o currículo um meio, um veículo, através do qual se encaminha o processo educativo, embora saibamos também que o currículo não deverá ser entendido exclusivamente neste sentido. Poderia sê-lo, caso a escola se centrasse apenas, e unicamente, em instruir, em limitar o acto educativo à transmissão de um saber já construído, e apresentado como verdade única, em prol de uma herança cultural. Não parece ser o que se pretende actualmente.

A forma como um currículo se organiza não é apenas neutra, quer nas selecções feitas acerca do saber considerado importante, quer na forma como esse saber é distribuído. O modo como se conduzem os processos, como se desenvolve o currículo, com vista a atingir-se os objectivos propostos, poderá ser um dos factores que contribui para o desigual sucesso escolar dos alunos.

Segundo Forquin (ibid), alguns autores utilizam a noção de “currículo oculto” pretendendo assim «fazer sobressair a diferença entre o que é explicitamente perseguido pela escola e o que é efectivamente realizado pela escolarização enquanto desenvolvimento das capacidades ou modificações dos comportamentos dos alunos»

(p.23). Ainda o mesmo autor refere que «um currículo escolar é (...) um percurso educacional, um conjunto contínuo de situações de aprendizagem (...) às quais um indivíduo se vê exposto ao longo de um dado período, no contexto de uma instituição de educação formal.» (p.22). Reforça a ideia que uma teoria de currículo é uma teoria de educação considerada como empreendimento de transmissão cognitiva e cultural. Trata-se pois de uma questão que se centra essencialmente nos conteúdos, no que está no interior e é por isso que é essencial saber o que é realmente importante ensinar, o que queremos e para onde caminhamos em matéria de educação. É esta a teoria defendida por Eisner (1985) afirmando que «one of the most important curriculum decisions that can be made is deciding what to teach.» (p.121), colocando-se assim numa posição crítica face a um currículo desequilibrado que privilegie os “three Rs”. Refere ainda que «an unbalanced curriculum that will, in the long run, weaken rather than strengthen the quality of children`s education.» (p.121).

Certamente que ao valorizar-se mais as áreas cognitivas estamos certamente a contribuir na formação, do que Eisner chamou, “The Impoverished Mind”.

Urge pois a necessidade de não negligenciar saberes e competências específicas em todas as áreas, correndo o risco de ao fazê-lo, a escola estar a limitar o conhecimento e a aprendizagem. Caminhar no sentido de um desenvolvimento integral do indivíduo, é proporcionar-lhe a oportunidade de descoberta de todas as suas potencialidades e aptidões.

Segundo Delfim Santos, referenciado por Belo (1999), a educação deve consistir na «articulação entre o psicológico e o sociológico, permitindo, o primeiro, o conhecimento das tendências, das aptidões, das possibilidades e dos interesses do educando, e o segundo a orientação e a integração do indivíduo na actividade social, em função do seu tipo psicológico.» (p.169) Na sua perspectiva, o saber não deve ser a

finalidade educativa, mas o meio a partir do qual se dá o desenvolvimento da personalidade dos educandos, daí a importância do professor enquanto auxiliar de todo este processo.

Surge agora o momento de nos questionarmos sobre a relação entre a arte e a educação. Abraham Maslow, citado por Leontiev et. al (2000), insistiu que: «a educação estética tem de se tornar no modelo, no paradigma de todas as outras formas de educação (...). O objectivo da educação devia consistir em promover a auto-realização dos alunos, o seu desenvolvimento pessoal, ajudando-os a desenvolver o melhor do seu potencial. Para a educação estética, este objectivo parece ser extremamente evidente, mas a sua realização parece menos óbvia». (p.128).

Não obstante, teremos de admitir que a educação estética pertence a um domínio muito próprio e que embora se defenda a sua integração na educação em geral, por si só, ela levanta questões inerentes ao objecto, ao método, aos propósitos e resultados pretendidos. Salienta Leontiev et. al (ibid) que neste sentido, «aproxima-se mais da Psicoterapia e da Formação Psicológica do que da Educação.» (p.121). Eis outra perspectiva... Saber o que se pretende com a formação estética é, segundo este autor, «a capacidade de entender a arte e a beleza em geral.»

A educação deve, com certeza, perseguir este objectivo. Como? Aliando a arte com a vida!...

2ª Parte – A Arte

“Todas as artes contribuem para a maior de todas as artes: a arte de viver”

Bertold Brecht

2. Raízes da palavra arte

A palavra arte deriva do latim *ars*, que está na base do verbo articular, e que significa acto de juntar as partes de um todo. Assim, enquanto acção estruturante, arte servia para conotar actividades que visavam o exercício do belo, como a poesia, a música ou o teatro, e também outras actividades chamadas ofícios artesanais, como a ourivesaria, a tecelagem ou a cerâmica que ao belo aliavam o útil. Durante o Império Romano, foi dominante esta distinção, com um claro sentido sócio-económico: os homens livres exerciam as artes liberais e os homens de condição mais humilde exerciam as artes serviles. Ainda hoje, os termos artista e artífice, que têm a mesma origem – *artifex*: aquele que faz a arte – mantêm-se em diferentes posições; considera-se o artista, aquele que realiza um trabalho intelectual e o artífice uma actividade meramente manual.

Estas considerações são naturalmente questionáveis. Se no acto criativo, o pintor envolve a mão, o olho e a mente, o mesmo não se passará com o ourives? Ambos produzem algo novo a partir da transformação de uma matéria e como refere Bosi (1991): «A arte é um conjunto de actos pelos quais se muda a forma, se transforma a

matéria oferecida pela natureza e pela cultura. Nesse sentido, qualquer actividade humana, desde que conduzida regularmente a um fim, pode chamar-se artístico.» (p.13)

Torna-se curioso constatar que o termo alemão para arte, Kunst, bem como o inglês, Know, o latim cognosco e o grego gignosco, cujos termos correspondem à expressão eu conheço, têm em comum a raiz gno, indicadora de uma ideia geral de saber, seja teoria ou prática.

2.1 – Considerações sobre Arte

Ao tentar encontrar uma definição para a Arte, entra-se num dos conceitos mais difíceis de definir na história do pensamento humano, campo em que talvez sejam mais as perguntas que as respostas.

No Dicionário Enciclopédico Luso-Brasileiro (1983) em Arte lê-se o seguinte: «Aplicação de conhecimentos racionais e de meios especiais à realização de uma concepção (opõe-se à ciência teórica e à prática espontânea): a arte pelo estudo e pelo exercício. Conjunto de meios que o homem emprega para excitar sensações, sentimentos, e em especial o sentimento do belo: O prazer da arte.» (p.79)

A arte pressupõe sempre uma intenção para que se possa definir como tal. A arte pretende sempre modificar a vida, entendê-la, agir sobre ela. Será a arte uma atitude estética do homem perante a vida, materializando na sua acção o seu desejo de belo?

Sobre este assunto refere Cerveira Pinto (1989) que «A finalidade cultural do homem reside na criação do Belo, desde os níveis mais elementares aos mais complexos». (p.20)

O que é o Belo? Através dos tempos esta tem sido uma questão sobre a qual se debruçaram filósofos, na procura de uma explicação segura e definitiva. O que nos leva

a considerar umas coisas belas e outras não? Será o Belo uma qualidade intrínseca das coisas ou será uma qualidade atribuída pelo ser humano às coisas?

A filosofia tentou encontrar os fundamentos do Belo. Primeiro tornava-se necessário definir o conceito de Belo, e a partir dele, concluir as propriedades das coisas belas. O Belo seria então um conceito pré-definido, ao qual as coisas teriam que obedecer para que fossem classificadas como tal. Alguns filósofos, contrariamente procuraram ajustar o conceito às coisas, procurando nelas uma qualidade intrínseca a que se chama beleza. Parece tratar-se, assim, de uma qualidade atribuída pelo homem, cuja apreciação faz delas o que são. Os critérios são portanto juízos humanos.

Seja qual for a origem que queiramos atribuir ao Belo, corresponderá sempre a uma característica inerente ao valor estético, outra será talvez a beleza criada pelo homem. O artista poderá ser um criador de beleza, o que não significa que a beleza tenha que ser uma qualidade inerente à criação artística e também à sua apreciação. Se a apreciação de uma obra de arte passa por uma “leitura” centrada na beleza, será limitar a obra a muito pouco.

Para Platão, o Belo não existia no mundo terrestre, estava muito para além dele, transcendia-o. O filósofo considerava a arte como fruto da reminiscência de conhecimentos vindos do mundo das ideias. Já para Aristóteles, a ideia de Belo era algo que estava imanente ao espírito humano, não existindo fora dele. Tudo está em nós. O ideal está no homem.

Mais tarde em Kant (Estética Kantiana), o sentimento estético está presente na harmonia do entendimento e da imaginação. Só essa harmonia pode proporcionar o sentimento do belo. Kant abalou de certo modo as regras da filosofia da arte, atribuindo-lhe um rigor nos termos, até à data praticamente inexistente. Kant encarava a arte com todo o rigor científico, sendo inclusivamente o primeiro a aplicar a lógica à beleza.

Outro filósofo alemão, Shiller, contemporâneo de Kant, partia do princípio de que a arte era uma actividade lúdica, um jogo, sendo a estética a relação do espírito com a natureza, a matéria e a forma, atribuindo-lhe existência física, como um corpo vivo. Para o filósofo é na forma que reside todo o segredo do artista, é através da forma que ele supera a natureza.

Hegel, considerado um dos filósofos que mais longe foi neste campo, defendia que o conteúdo da arte consistia na sua ideia, ideia no entanto, inferior ao pensamento, uma vez que jamais o poderia satisfazer na sua busca mais elevada.

Pode-se assim verificar as mutações que o Belo foi sofrendo ao longo da história do pensamento filosófico. O Belo existe inserido num determinado contexto histórico e numa determinada dimensão humana, caracterizada pela necessidade que o homem tem de se superar a si próprio, e é sempre a voz do homem que prevalece porque é ele que constrói a sua verdade. O belo poderá então tornar-se um factor arbitrário.

A arte apela aos nossos sentidos, provoca uma reacção, possui em si qualidades e características que lhe dão vida própria. Read (íbid) salienta que «quando perguntamos o que é a arte, estamos na realidade a perguntar qual é a peculiaridade numa obra de arte que atrai os nossos sentidos». (p.28)

Saber exactamente do que se trata não será certamente fácil, uma vez que os nossos sentidos envolvem variadíssimas impressões e são vulneráveis e dependentes de certas motivações. Mas como diz Read, há algo comum que existe em todas as obras de arte, que é a forma, sendo essa mesma forma a configuração particular que a obra tomou e que a distingue...

Acerca da questão da forma na arte, e das várias interpretações que daí podem surgir, Humberto Eco (1968) sublinha que: «Ao dar vida a uma forma, o artista torna-a acessível às várias interpretações possíveis. Possíveis, porque a obra vive apenas das

interpretações que dela se fazem; e infinitas não só pela característica de fecundidade própria da forma, mas porque perante ela se coloca a infinidade das personalidades interpretantes, cada uma delas com o seu modo de ver, de pensar, de ser...» (p.31)

No entanto, a forma está presente em tudo porque tudo tem uma forma independentemente dos valores artísticos que possa assumir. Então haverá «boas formas» e outras que não o são, e quem decide o que é uma boa forma? Quais são as suas características?

Voltando a Read (ibid): «as melhores obras de arte, são as obras com a melhor forma, e uma forma é melhor que outra porque satisfaz determinadas condições. Quais são essas condições?... São as condições que dão mais prazer aos nossos sentidos.» (p.29)

Esta afirmação pressupõe de imediato outra questão que passa pelo critério de gosto, uma vez que o que agrada a uma pessoa pode não agradar a outra, daí que tenha que existir algo exterior aos juízos individuais. Sempre que nos vemos perante uma obra de arte, algo em nós é despertado e dá-se uma reacção que se traduz num juízo de valor – gosto, não gosto. Que motivações estão presentes? Que significado poderá ter a emoção sentida por um quadro de Picasso ou uma ópera de Wagner? Haverá universalidade no juízo estético? Será o juízo estético de carácter subjectivo? Sempre que é feita uma apreciação acerca de uma obra de arte, estão implicados valores inseridos num contexto histórico e sócio/cultural de onde o sujeito faz parte e não se pode dissociar.

Acerca do modo como a estética é vivenciada, Cerveira Pinto (ibid) levanta as seguintes questões: «...será possível medir-se a reacção de um grupo de pessoas, de cem nacionalidades distintas, sobre a Gioconda de Leonardo da Vinci? E se o grupo fosse composto por cem personalidades nascidas ao longo dos últimos dez mil anos, com

intervalos entre si de um século? Admitamos que é impossível demonstrar racionalmente a validade de um juízo estético fora de um contexto cultural dado e historicamente delimitado.» (p.1449)

Através da arte o homem procura entender a realidade, recriando-a, imaginando-a e até mesmo negando-a ou rejeitando-a. Existe um confronto, existe uma procura, uma necessidade de agir, de fazer, de criar alguma coisa...

Hauser (1973) afirma que «a arte reflecte fielmente a realidade, da maneira mais perfeita, viva e penetrante porque não se afasta dos seus traços mais perceptíveis.» (p.8). Mais adiante refere ainda que: «O princípio mais importante da sociologia da arte baseia-se no facto de todo o nosso pensar, sentir e querer estar orientado para uma mesma realidade, de nos confrontarmos sempre com os mesmos factos, perguntas e dificuldades e de nos empenharmos, com todas as nossas forças e capacidades na resolução dos problemas de uma existência una e indivisível.» (p.9)

Seja o que for que se faça, a intenção será na tentativa de melhor conhecer a realidade, agir sobre o caos e superá-lo.

Segundo Huisman (1994): «... A arte é sempre a passagem de uma realidade vulgar para um mundo sobre-real que ele instaura numa existência autónoma.» (p.75)

Tudo leva a crer que o que define a arte, a sua singularidade, está na forma como consegue expressar a sua intenção, a intensidade do sentimento que provoca. Tolstoi, citado por Huisman (ibid) dizia que «o critério da arte estava no contágio afectivo.» (p.79). José Ortega y Gasset (1996) vem reforçar esta ideia, quando escreve que «o objectivo de que na arte a maioria das pessoas se ocupa, o que prende a sua atenção e com ela as demais faculdades, é o mesmo que na existência quotidiana: figuras e paixões humanas...» (p.67)

Será então, uma das características da arte, a capacidade de possuir e transmitir emoção, ou seja, o que distingue a arte do que é banal é a sua densidade emotiva? Dentro desta perspectiva, diz-nos Barilli (1989) que: «...sem a eventualidade da emoção não se sai do âmbito do senso comum, de uma indolente e esquecida vida quotidiana, confortada pela pronta intervenção dos hábitos, dos comportamentos de rotina. Deste modo o artista deve emocionar-se, ser sensível a fluxos energéticos de ordem afectivo-passional, em maior escala que o comum dos mortais.» (p.143)

Talvez resida aqui um dos mistérios da criação artística. O mundo interior do artista, onde habitam as suas emoções, e sobre as quais ele constrói a sua obra que quando chega até nós, transforma-se de acordo com a nossa própria emotividade. Talvez por isso, Barilli (ibid) diga que «...as emoções de artista são substâncias mal avaliadas, dado que não conseguimos apreciá-las no seu em si, mas pelo volume de efeitos que chegam a desencadear com a sua intervenção...» (pp.144,145)

Mas ao falar-se das emoções pode-se imediatamente colocar a questão da subjectividade que tantas vezes lhe é atribuída. Ainda referindo Barilli (ibid.) «As emoções não são nem objectivas nem subjectivas... As emoções não provêm exclusivamente do interior, tal como a expressão, não «espreme» algo que temos dentro mas, sem dúvida com a força de um impulso que parte de nós, efectua o seu esforço de espremedura sobre dados objectivos...» (p.144)

Falar da objectividade das emoções pressupõe um entendimento das mesmas, logo sai-se das teorias emocionalistas para entrar nas cognitivas e que consiste em saber se os artistas têm de “conhecer”, se haverá ou não uma lógica estética que passa pelo conhecimento.

David Best (1996), mostra-nos, na tese por ele defendida, que a experiência artística é totalmente cognitiva e racional, uma vez que envolve aprendizagem e

compreensão. Este autor combate inteiramente a teoria subjectivista que defende precisamente a subjectividade dos sentimentos emocionais, envolvidos quer na criação, quer na apreciação da arte, referindo que «...os sentimentos emocionais não estão separados ou opostos ao conhecimento e compreensão, antes pelo contrário, sensibilidades emocionais são cognitivas no seu género, no que constituem expressões de uma certa compreensão dos objectos.» (p.25)

Esta teoria tem por base justificar a importância das artes na educação, incluindo as razões que as levaram a ser marginalizadas ao longo do tempo.

Marcuse (1977) dizia que «A arte representa o objectivo derradeiro de todas as revoluções: a liberdade e a felicidade do indivíduo.» (p.71)

A arte é a voz do homem que não mente, que se expõe, que se entrega, que se revela, na sua mais nobre e sublime forma de ser.

2.2 – A Liberdade o Artista e a Sociedade

Será o processo criativo um verdadeiro acto de liberdade?

Importa agora saber o que levará o indivíduo a criar, a expressar o que traz dentro de si.

Claude Clero (1976) diz-nos que «A obra constitui para o criador uma liberdade e, em cada nova ocorrência um novo nascimento, síntese de uma soma de esforços que alcançaram o seu termo.» (p.27)

Assim o produto, a obra, será o resultado de um processo onde se pretende comunicar alguma coisa, e quando a comunicação é exteriorizada, torna-se um acto de liberdade.

Álvaro Cunhal (1997) escreveu que: «A arte é liberdade. É imaginação, é fantasia, é descoberta e é sonho (...) Seja intenção do artista empenhar-se em encontrar,

eventualmente descobrir, elementos de valor estético na cor, no jogo de volumes, nos sons, nas palavras, na linguagem, no gesto; seja intenção ou atitude do artista, ao mesmo tempo que se empenha na criatividade formal, levar à sociedade uma comunicação, uma ideia, uma mensagem... A criação artística como tal, mais que uma opção, é uma vontade natural irreprimível, um gosto e uma alegria.» (p.201)

Nada poderá então travar a criação artística mas poderão contudo, existir condições adversas à sua realização. A sociedade, terá sido bastantes vezes, um factor inibidor do acto criativo na medida em que o tentou reprimir. A inibição do impulso criador, inerente ao ser humano, poderá ser um entrave a um desenvolvimento mais equilibrado, a uma nova atitude perante a vida. Deverá então a criação ser um acto de liberdade.

A arte ocupa na sociedade um lugar que lhe é próprio. Ela torna-se um meio de comunicação entre os seres humanos e um elemento de valor social. A ideia errada da arte apenas como entretenimento veio retirar-lhe um estatuto de seriedade. E sobre este assunto refere Grassi (s.d.) que: «O problema da artificialidade só pode ser resolvido, e é inevitável em qualquer debate sobre a arte, quando se provar que a arte é necessária para o crescimento e desenvolvimento da ordem humana. Só então teremos fundamento para tomar posição contra toda uma tradição que considera a arte como adorno, um luxo, uma forma artificial.» (p.88)

Ainda sobre este assunto, refere Best (1996) que: «Há uma ideia, amplamente espalhada, de que as artes são formas de entretenimento, na medida são meras diversões em relação às preocupações sérias da vida, a partir das quais nada de significativo se pode aprender. É notável que, esta concepção trivializante das artes seja seguida por muitos que estão empenhados nas artes na educação.» (p.275)

No entanto, alguma coisa tornou a arte incomodativa, ao ponto de se perseguirem artistas, torturar, matar... Existiu e ainda existe, em certos regimes políticos, um certo nervosismo em relação às artes e manifestações de carácter artístico. As artes têm com certeza um poder e um valor educativo bastante grande na sociedade. Elas poderão produzir um grande efeito sobre o desenvolvimento da personalidade e do carácter, ajudando na construção de uma consciência mais crítica e reflexiva. Ainda para Best (ibid): «...as artes têm produzido comentários morais e sociais incisivos, ao longo da história. É o reconhecimento de como as artes podem ser perigosas, a este respeito, que induz os regimes totalitários a censurar e aplicar restrições severas às artes. Este ponto de vista da finalidade, oferece uma clara e racional noção da importância da educação, através das artes, na medida em que, grande parte do significado da vida em geral pode ser aprendido por meio das artes.» (p.256)

Ao longo do tempo, o papel das artes na educação tem vindo a ser questionado.

Defendeu-se e continua ainda a defender-se em certas teorias, que há quem tenha nascido dotado para a criação artística (teoria dos dons inatos), no entanto, a grande maioria não possui dons visíveis, daí estar destinada a viver na sombra e no esquecimento... Ora, não terá sido esta a teoria confortável que contribuiu ao longo da nossa história, para uma educação conservadora, formando indivíduos submissos e sem autonomia? Criatividade, iniciativa, reflexão crítica, foram inimigos de uma ideologia que defendia o conservadorismo e não o progresso. Talvez advenha daqui, o desprezo que foi dado, durante tanto tempo, à actividade criadora nas escolas. À educação cabia um papel destinado a uma pequena minoria e cujo objectivo seria apenas o de cumprir a escolaridade mínima, defendendo-se valores como a obediência e a submissão. Esta fase aqui referida, corresponde ao período que marcou o fim da 1ª República, dando lugar a um regime de ditadura, em que as mudanças imediatamente se fizeram sentir.

Luísa Cortesão (1981) realizou uma recolha de documentos que revelam nitidamente os princípios defendidos em matéria de educação durante o Estado Novo e que visavam o seguinte: «Ataque aos conceitos da necessidade de alfabetização e cultura, que irão ser apresentados como ideias perigosas, mesmo nocivas; o ataque à importância até aí dada ao Ensino Primário, que irá ser progressivamente destruído, com o pretexto de o livrar do “enciclopedismo”».» (p.67)

Este ataque acabou por criar as suas raízes...

Em 1936, a reforma de Carneiro Pacheco, vai marcar durante vários anos o sistema escolar português. A autora acima referenciada, diz acerca desta reforma que «ela representa a realização, entre outros, de um objectivo há muito enunciado. Livrar a escola de “enciclopedismo”, o que significa, na realidade, diminuir a promoção que, se esperava, podia ser feita através da escola, destituindo-a de qualquer actividade que fosse para além do mero ler, escrever e contar.» (p.85). No âmbito desta reforma, em 1936 sai um decreto-lei, o qual aparece transcrito no livro de Luísa Cortesão (ibid), e que consistia no seguinte: «...o ensino primário elementar trairia a sua missão se continuasse a sobrepôr um estéril enciclopedismo racionalista, fatal para a saúde moral e física da criança, ao ideal prático e cristão de ensinar bem a ler, escrever e contar e a exercer as virtudes morais e um vivo amor a Portugal.» (p.85)

Ainda no mesmo livro, pode ler-se uma parte de um artigo tirado do jornal “O Século” de 5 de Fevereiro de 1927, escrito por Virgínia de Castro, autora de livros para a juventude: «...que vantagens foram buscar à escola? Nenhuma. Nada ganharam. Perderam tudo. Felizes os que esquecem e voltam à enxada. A parte mais linda, mais forte e mais saudável da alma portuguesa reside nesses 75% de analfabetos.» (p.67)

A instrução processa-se lentamente. Era então vista como um instrumento perigoso, que não deveria ser facultado a todas as pessoas, uma vez que poderia

contribuir para a desordem social. O ensino tinha um objectivo bem definido: ensinar a ler, escrever e contar, além de moldar o espírito dos alunos da forma que era conveniente. A escola era um meio de manipulação das mentalidades e um poderoso instrumento ideológico.

Falar de uma educação artística neste contexto, era impensável. A arte era simplesmente ignorada, permanecendo assim durante anos...

Recebemos uma herança que não é fácil de apagar e que ainda hoje se sente. São bastantes os professores, ainda em exercício, que receberam a sua formação dentro deste regime. Também os que se lhe seguiram, embora já recebendo outra formação, não estão completamente livres das influências (que perdoem os professores que fugiram à regra), porque em educação, note-se, as coisas processam-se lentamente e não se apagam quase 50 anos de atrofiamento e passividade.

3ª Parte – Globalização Expressivo/Artística

«Os verdadeiros conhecimentos são aqueles que nós próprios descobrimos e de que nos apropriamos.»

Freinet

3. A Globalização

Cada vez mais é sublinhada a necessidade de se olhar a pessoa como um todo, única e indissociável. Conforme Brito, P. (1968) in Sousa. A (2003): «Além de dinâmico, o desenvolvimento do indivíduo é de carácter global: nenhuma função se desenvolve isoladamente. Não há, pois, um desenvolvimento físico separado de um desenvolvimento do sistema nervoso, ou o desenvolvimento de um órgão isolado do todo. Podemos dizer que «tudo é compromisso» no processo de desenvolvimento, isto é, não se pode isolar, delimitar ou restringir um sector ou factor desse mesmo processo» (p.202).

Entende-se portanto, que não faz qualquer sentido, olhar o ser humano e a sua educação por partes, mas sim como um todo inseparável. Daí que devemos apresentar à criança actividades que vão de encontro às suas necessidades de expressão de um modo globalizado e em que exista ligação entre elas, no sentido de um todo que é único, simultâneo e global e interactivo.

3.1 – Totalidade e especificidade do conceito de “expressão”

Aristóteles, manifestou-se relativamente à expressão, relacionando-a às manifestações psíquicas dos espectadores que assistiam à tragédia grega, designando-a de “catarse”: «O mais vulgarizado é este critério: os sentimentos ou as emoções, sobre que incide a virtude catártica, são os de terror e piedade, que a tragédia desperta. Mas também há os que opinam que a catarse se exerce tanto sobre essas emoções ou sentimentos, como sobre outros afins.» (Poética, 2000, p.99)

Ao provocar uma descarga emocional, a arte do trágico libertava, aliviava e purificava a alma de quem assistia. Também para Lacan *in* Sousa, A. (2000) «A catarse emprega-se para exprimir a expressão, a emersão de uma reminiscência emocional recalçada.» (p.76).

Segundo algumas correntes da psicologia, existem energias psicológicas internas, responsáveis por toda a actividade do indivíduo. Damásio *in* Sousa. A (ibid.) refere que «... a expressão será, portanto, a descarga de energias (...) e a sobrecarga destas tensões é prejudicial para o equilíbrio da personalidade, pelo que em educação pela arte se coloca a expressão como principal objectivo imediato. As actividades que mais facilitam estas expressões são: música, drama, dança, plástica, verbal e escrita.» (p.18)

Segundo o Dicionário Enciclopédico Lello Universal (1979), o termo “Expressão” deriva do latim “*expressione*” e significa “acto de espremer, de extrair o suco; maneira de exprimir, frase, palavra. Manifestação de um sentimento: expressão de dor, de alegria. Carácter, sentimentos “íntimos”.

São várias e divergentes, as concepções que têm surgido acerca deste conceito. Para Croce (1902), a expressão «(...) constitui o primeiro degrau da actividade teórica

do homem. Coincide com a intuição e, como esta, é forma que sintetiza o individual, ou seja, elabora, de maneiras infinitamente variadas, as sensações e as impressões de cada um, tal como o conceito pelo contrário organiza e sintetiza o universal...» (in Ferrucci, 1992, p. 179)

A perspectiva de Cassirer (1923) é a de realçar, pelo contrário, a especificidade da expressão, tal como afirma Ferrucci (1992): «(...) esta natureza ao mesmo tempo subjectiva e objectiva, imediata e reflectida, de cada forma expressiva, é também própria da expressão artística em sentido restrito, a qual só o é verdadeiramente na medida em que se apresenta como o resultado de uma interpretação e reestruturação intencional do percebido; na medida em que essa é também, representação, e no sentido já não de intuição, mas sim, numa perspectiva declaradamente anticrociana e com uma maior aderência ao significado próprio do termo, de realização e objectivação da própria intuição num dado material, numa dada técnica imprescindível.» (p.181)

Também Dewey (1934) distingue expressão de explosão, expressão de impulso incontrolado, afirmando que a expressão não é intuição nem inspiração, mas sim o resultado de uma interacção entre impulsos internos do indivíduo e as propriedades/características do meio. Dewey (ibid.) configura a expressão no seio da arte enquanto «(...) produto de uma experiência «pura», ou seja, da máxima integração entre as estruturas preceptivas e imaginativas do artista e as propriedades do material empregue; por outras palavras, a experiência criativa não está de modo nenhum desligada de outras modalidades de interacção do indivíduo com o mundo circundante (...)» (in Ferrucci, 1992, p.181)

Daqui se depreende que, tal como Cassirer (1923), Dewey (1934) realiza algum esforço em integrar a expressão artística numa visão globalizante, realçando assim os

aspectos comuns os aspectos comuns a todas as formas expressivas, artísticas e não artísticas.

3.2 – A expressão – Perspectivas e implicações

A expressão acontece... A criança adquire consciência dela própria partindo da sua relação com tudo o que a rodeia, numa permanente tentativa de apreender a realidade. Expressar-se é antes de mais revelar-se, e a criança ao fazê-lo, faz uso de todas as suas capacidades expressivas. Num ambiente propício à imaginação e à criatividade, ela é ajudada a descobrir-se e a descobrir o outro.

Santos, A. (1999) fala-nos da «validade da expressão enquanto processo libertador, pela espontânea expressividade de motivações, tensões, emoções, noções, acções, propiciando a realização pessoal e a descoberta de si próprio.» (p.39)

Esta sua opinião segue a linha de pensamento do pedagogo Cousinet, por si citado (ibid): «(...) a expressão pode atingir o belo, pode estar além do belo, e talvez aquém do belo. Pertence, antes de mais a um outro domínio. É o domínio da correspondência exacta, da perfeição, da realização. É o que faz para nós o seu valor psicológico e educativo.» (p.39)

Gloton, R. e Clero, C. (1976) encaram a expressão como «o reflexo simbólico dos sentimentos e das sensações vividas pelo sujeito, sejam de medo, alegria ou qualquer outra, as quais se traduzem em gestos.» (p.53)

A psicanálise também releva a importância da expressão na resolução de tensões e conflitos, muitos deles originados precisamente pela falta e dificuldades de expressão. Nesta perspectiva, os autores acima referidos salientam que: «A expressão das emoções põe em comunicação dois mundos, um exterior ao indivíduo, e outro que lhe é interior, e a expressão é o fenómeno que projecta no exterior e torna presente aos outros, com o

auxílio de um suporte formal, de um código particular, aquilo que existe no mais íntimo de cada um.» (p.53)

Verifica-se que Expressão consiste na exteriorização de toda a vida interior, como algo íntimo e pessoal. Como refere Piaget *in* Sousa, A. et al (2000): «Expressão será exteriorização da personalidade. Efectua-se através do Jogo Simbólico, realizando desejos, a compensação, a livre satisfação das necessidades subjectivas. Numa palavra, a expressão tão completa quanto possível do “Eu”, distinto da realidade material e social.» (p. 83)

Seja de que forma se manifeste, a expressão constitui um forte contributo para uma vida equilibrada e mais saudável, pelo que se pretende incentivar o importante papel das actividades educativas expressivas, como uma mais valia na prevenção de eventuais problemas de ordem psicológica. Sousa, A. (ibid.) face ao surgimento de situações problemáticas adianta que: «(...) quando, infelizmente, estas surgem, o tratamento é efectuado com intervenções que se situam muito próximo destas áreas expressivas: Musicoterapia, Dramaterapia, Psicodrama, Dançoterapia...em que, entre outros objectivos, se procura exactamente a acção catártica.» (p.82)

Expressar sentimentos, emoções, vivências, em suma: expor-se, corresponde a uma actividade intensa e espontânea na criança e se tal não acontece é porque alguma coisa está errada. A criança tem, antes de mais nada, necessidade de actividade e é através do movimento, do ritmo, dos sons, da voz, das mãos, do corpo, que nela surgem todas as linguagens expressivas: corporal, vocal, musical, plástica e dramática. Mas toda esta actividade expressiva não surge compartimentada, como se existisse um recipiente estanque para cada uma delas; pelo contrário, elas são águas de várias cores, que se misturam vigorosamente, plenas de conteúdo e de intenção.

As expressões, visões do mundo da criança, deverão ser vistas como manifestações assentes num princípio geral de globalização, que por sua vez, vai buscar conteúdo na própria natureza da criança.

O jogo, que existiu desde o nascimento da criança é reencontrado e complexificado, manifestando-se pelas expressões, em toda a sua globalidade, integrando o desenvolvimento biopsicossocial (global) da criança.

A expressão, esse algo que emana de todo o ser, assume forma perceptiva, sensível, substancial: reveste-se de um sentido definido. Assim, os impulsos, os desejos, as tensões, os medos e os sentimentos que coexistem no mundo interior da criança, desencadeiam numa necessidade de exteriorização dos mesmos, uma manifestação que engloba esforço, alívio e empenho. A expressão pode pois considerar-se um prolongamento da pessoa, é uma representação do Ser. Podemos então dizer que a expressão traduz o Ser.

Destas considerações salienta-se o aspecto individual da expressão, mas simultaneamente implica a existência de laços indissociáveis com o meio humano, espacial e temporal, ou seja, a expressão reage ao meio e actua nele.

A expressão, é pois, acção. Na criança, a acção é, essencialmente, jogo, actividade lúdica. Jogando e comunicando, na dança, no canto, no drama, no desenho, na pintura, e noutros meios expressivos, ela encontra-se a si própria e ao mundo que a envolve. Na manifestação expressiva, a criança mostra-nos quem é e leva-nos de volta ao nosso reinício, que poderá ser, para muitos, um paraíso reencontrado.

3.3 – O valor dos meios expressivos

Diz-nos Beltran, L. (2000) que«(...) o Ser Humano é, ou deveria ser um Todo, Humano, Sensível, Atento, onde todas as suas componentes cognitivas, emotivas,

sentimentais, sensitivas, físicas e espirituais, funcionassem e estivessem presentes como um todo.» (p.129)

Vimos também que Lawton defendeu que a educação é essencialmente um processo de transmissão cultural que passa de uma geração para outra. Se entendermos as artes como componentes básicas da nossa cultura, entenderemos também que estas áreas não podem ser excluídas da educação, devendo por isso integrar, cada vez com mais seriedade, o grupo de disciplinas que fazem parte do currículo da educação básica. Se a educação é do e para o homem, torna-se urgente que esta seja idealizada e desenvolvida em prol da grande dimensão humana, correspondendo às suas necessidades. E é precisamente na tentativa de conciliar essas mesmas necessidades, as internas e as externas, que surge a arte como síntese entre a expressão do eu individual e as formas captadas dos estímulos exteriores.

Leenhardt (1974) diz-nos que: «na actividade lúdica enraízam as principais motivações e manifestações próprias da infância (...) e, pelos diversos meios expressivos, a criança vai-se descobrindo a si e aos outros (...). Abre-se pois o caminho para o florescer das expressões artísticas – quer a corporal, a vocal, a musical, a plástica, a dramática, quer quaisquer outras – onde um princípio de globalização integre o desenvolvimento biopsicossocial da criança (...)» (p.73)

Como já foi referido, as várias formas de expressão e comunicação correspondem a uma necessidade de estabelecer contacto connosco e com os outros. Se verificarmos...a expressão dramática, a expressão musical, a plástica, a escrita, a dança, são veículos dessa mesma comunicação.

Beltran, L. (ibid.) referindo-se às diferentes expressões diz-nos que: «(...) são elas também, sem dúvida, por si só, expressões completas e únicas, mas também, partes de um todo sem fronteiras que a humanidade separou por necessidade própria de

desenvolver talentos, especializações e tempos (...) cuja limitação real nos condiciona. E aqui, podemos falar de profissões, de caminhos de especializações e explorações infinitas no Universo da Artes (...)» (p.128).

Quando falamos de educação no sentido de despertar formas de expressão e comunicação, esses limites deixam de fazer sentido. Tudo se toca numa harmonia perfeita, numa pura expressão de ser.

Referenciando ainda a autora atrás citada: «Tal como no processo de brincadeira, de “faz de conta”, a criança agora ri, depois chora, agora pula, depois se senta, e logo é ela e depois já é outro, também pela globalização das expressões artísticas ela descobre a unidade e consciente ou inconsciente descobre o todo, que é ela e o outro, que é a humanidade e o universo, que são as artes e a “origem” das coisas da vida. E é esta “origem” que permite que a arte chegue de igual modo à criança e ao adulto. A “origem”, que é a fonte onde não existem divisões, onde a arte é una e onde não existem fronteiras entre as várias manifestações artísticas.» (p.p. 138/139)

Partilhamos desta abordagem na medida em que vai de encontro à natureza mais pura da criança nos seus primeiros anos de vida, em que as várias expressões se fundem naturalmente.

Torna-se também importante distinguir arte de expressões artísticas, uma vez que a arte tem um fim em si mesmo, é o resultado de um acto de criação, tem intencionalidade, enquanto que a expressão artística é acessível a todos os seres humanos, uma vez que não se tem em vista a formação de artistas, mas sim o processo, o acto de se expressar, que quando bem conduzido, poderá despertar a necessidade de se ir mais longe.

Esta questão tem suscitado alguma polémica, nomeadamente se podemos falar, ou não, de arte infantil... Parece-nos contudo seguro afirmarmos que o importante é

proporcionar e facilitar oportunidades para que se possa experimentar, descobrir, vivenciar, porque só assim é que alguma coisa poderá, de facto, acontecer...

Porcher, L. (1973) também refere a interligação das actividades expressivas como essenciais ao desenvolvimento global da criança: «(...) é assim que a expressão corporal, a expressão poética, a expressão plástica... são permeáveis uma à outra, se provocam, se chamam, se retomam reciprocamente, num movimento perpétuo de simbologia aberta e de somatório expressivo... Uma pedagogia estética global é, portanto, antes de mais nada, uma derrubada das divisões que separam as diversas actividades expressivas.» (p.31)

Mais uma vez, se salienta uma visão de globalização, de interligação das actividades expressivas, cuja actividade teatral tem aqui uma grande importância, na medida em que possibilita a expressão do pensamento através de diversas linguagens.

Uma hermenêutica dos sentidos visa uma ligação ao corpo como um todo e também segundo Torrado, A. (2002), «O laboratório dos sentidos inaugurado, pelos exercícios tácteis, auditivos, olfactivos, em apuramento de graduação, proporciona à criança experiências exaltantes.» (p.17)

Os sentidos actuam no modo de ser das vivências fazendo vibrar sentimentos, pensamentos, emoções e gostos, e quanto mais diversificado for o contacto com o mundo, mais os sentidos serão despertados e mais intensa se torna a nossa participação. A actividade expressiva/artística torna-se um domínio privilegiado para estimular vários níveis de consciência e de sensibilidade. Não poucas vezes, assistimos a experiências que procuram cruzar múltiplos estímulos suscitando amplamente o campo sensitivo.

Tomando como exemplo alguns movimentos artísticos ao longo da história, pode-se constatar como os artistas se sentiram (e sentem) atraídos por vários domínios – a música, a poesia, a dança, a pintura, o teatro, etc.

Os primeiros sinais de modernidade, do início do século XX (e já anteriormente) revelam a necessidade de ampliar o espectro das sensações, apropriando-se dos recursos de outras linguagens. Pretende-se estimular os vários órgãos sensoriais, como por exemplo, produzir imagens coloridas através de sons, imagens sonoras através de cores, imagens cromáticas através de palavras ou letras. As mudanças profundas que têm ocorrido, levam a questionar e repensar continuamente as relações e as influências que as artes exercem umas nas outras. Na educação, isso significa interdisciplinaridade, pretendendo-se a partilha de várias linguagens como uma mais valia neste processo de descobertas.

4ª Parte – A Educação Artística

“O primeiro objectivo do educador pela arte deveria ser determinar o grau de correlação mais elevado possível entre o temperamento da criança e os seus modos de expressão”

Herbert Read

4 – Uma passagem pelo tempo

Desde o início da história da humanidade que a arte está presente em todas as manifestações culturais, constituindo uma mais valia para o conhecimento e a identidade dos povos.

Já na Grécia Antiga, Platão defendia que a Arte deveria ser a base da Educação, considerando a educação artística indispensável à formação dos jovens da cidade.

Schiller, filósofo do século XVIII, escreve «Sobre a Educação Estética do Ser Humano Numa Série de Cartas e outros textos» (1993), referindo a importância de uma educação estética para a educação da humanidade: «(...) só o exercício estético conduz ao que é ilimitado... só o estado estético é um todo em si, uma vez que une em si todas as condições da sua origem e da sua duração.» (p.79)

Através do contributo da filosofia, da psicologia e da pedagogia, e com todos os avanços face ao conhecimento, caminhou-se para uma nova forma de olhar a educação e os métodos de ensino que lhe eram subjacentes. A psicologia evolutiva trouxe para a pedagogia um conhecimento mais aprofundado sobre o mundo da criança, o que

favoreceu o aparecimento de novas teorias acerca de como se processava a aprendizagem.

Um dos principais objectivos centrados na Educação pela Arte era a “Felicidade da pessoa”, procurando por isso proporcionar-lhe alegria, e que Arquimedes definiu, em 1977, como “uma educação geradora de uma Paidêutica de Amor e Alegria”, uma educação não reduzida à simples transmissão de saberes, uma educação voltada para a formação do ser humano enquanto ser total.

Verifica-se o seguimento dos princípios platónicos em Arquimedes ao afirmar que «Não é senão pela porta do belo que penetramos no domínio do Bem e do Verdadeiro.» (in Educação pela Arte, 2000, p.18).

Platão ao utilizar a palavra grega “Kalos” referia-se, não à beleza física das formas ou do corpo, mas a uma beleza espiritual, transcendente e superior ao homem.

Arquimedes fica conhecido como o pai da Psicopedagogia das expressões artísticas em Portugal. O movimento da Escola Nova contribuiu em grande parte para reavivar questões acerca da educação. Defendia-se uma educação acente nos afectos, na expressão espontânea, numa união dos sentidos e na valorização das actividades expressivo-artísticas, uma vez que estas correspondem, segundo Arquimedes (1989) «ao que há de mais enraizado na psique humana, onde os impulsos, os instintos, as emoções, as paixões, a vida afectiva, germinam e criam e se manifestam em formas múltiplas e várias...» (p.27)

Incluir as actividades artísticas no ensino viria a ser um dos objectivos da Psicopedagogia. Ao despertar o aluno para a vivência artística e para a sensibilidade estética, estava-se a abrir caminho para uma “sociedade planetária” nunca perdendo de vista o espírito crítico e criativo, necessários à democratização da cultura.

Lançando um olhar à história da Educação em Portugal, numa perspectiva de inserção das artes no sistema escolar, verificamos tratar-se de quatro períodos distintos: As artes na educação; Uma educação incluindo uma formação estética; A educação pela arte, e por fim, a educação artística.

Foi longo o período onde a arte não fazia parte do vocabulário da educação, contudo em Portugal surgiram vozes defendendo a sua importância, sendo Almeida Garrett no século XIX, um dos primeiros exemplos, ao salientar a importância da arte na educação do homem, incluindo uma formação estética que abrangesse todas as artes, seguindo-se um ensino artístico específico para aperfeiçoamento de uma determinada arte. Estas suas ideias enraizaram... dando origem ao Conservatório Nacional onde se pretendia a formação de artistas.

Mais tarde, Leonardo Coimbra, Ministro na 1ª República, cujo pensamento, Arquimedes (ibid) transcreveu refere que: «A primeira educação deve ser artística e as próprias virtudes morais só podem ser dadas à criança pelas implícitas intimações de harmonia estética.» (p.33)

Torna-se evidente que durante este período, existiu uma verdadeira preocupação no discurso republicano e uma renovada esperança e confiança no progresso social, onde a escola e a educação teriam um papel fundamental. Sobre esta fase, refere Rogério Fernandes, citado por Nóvoa, A. e Berrio, R. (1993) que «...O seu projecto era, por isso, francamente voltado para a modernização do sistema educativo, mediante a criação de melhores condições de trabalho pedagógico, da renovação dos currículos, dos conteúdos do ensino, das actividades escolares, através da elevação qualitativa do nível de formação docente.» (p.167)

Mais tarde, as mudanças políticas que se seguiram, com o advento do Estado Novo e o regime ditatorial, acabaram por alterar por completo o desenvolvimento destas

ideologias. Em substituição de uma escola que defendia ideias renovadoras, surge uma escola, cujo objectivo passava por “moldar almas obedientes e conformistas”. Em 1929, no Decreto 16.730, de 13 de Abril, já se afirmava que o objectivo da educação era «ensinar a ler escrever e contar».

Em 1942, Herbert Read, exerce uma grande influência a nível europeu, ao surgir com a sua tese de doutoramento, posteriormente divulgada, e que hoje constitui uma grande referência, cuja defesa consistia na arte como a base da educação: “Education Through Art”.

Portugal não fica indiferente, ligando-se desde o seu início à “Fundação da INSEA” (International Society for Education Through Art), inspirada na obra do autor. Por volta de 1956, nomes como João dos Santos, J. F. Branco, António Pedro, Almada Negreiros entre outros, fundam a Associação Portuguesa de Educação pela Arte. Este modelo pedagógico tem como objectivo primeiro a própria educação, em que as artes correspondem a uma metodologia mais eficaz no sentido de se conseguir concretizar uma educação integral a todos os níveis: afectivo, cognitivo, social e motor, devendo para tal, a educação centrar-se na expressão artística dos sentimentos, dos afectos, das emoções.

Uma década mais tarde, na Fundação Gulbenkian, Rui Grácio, Bernard da Costa, Arquimedes Santos, entre outros, realizam estudos sobre esta perspectiva da educação pela arte. Arquimedes surge assim como o criador de uma área de estudos interdisciplinares a que se chamou psicopedagogia das expressões artísticas.

Segue-se alguns anos mais tarde, com a reforma de Veiga Simão, novas perspectivas quanto às artes na educação, incentivando-se o seu desenvolvimento. Nesta sequência, é implementada a experiência inovadora no Conservatório Nacional de Lisboa, onde se dá início ao Curso de professores de Educação pela Arte, que vai de

encontro à necessidade de implementar novas experiências pedagógicas que visassem uma educação expressiva na área do movimento, música, drama e plástica, acentando na ideia de globalização das expressões artísticas.

O curso viria a extinguir-se mais tarde (anos oitenta) dando lugar às Escolas Superiores de Educação...

A lei de Bases do Sistema Educativo, (Lei nº. 46/86) veio marcar de forma significativa o ensino artístico, na medida em que consagra a importância das Artes na Educação como áreas fundamentais para o desenvolvimento integral da criança e importantes na formação pessoal e social do indivíduo. Esta lei define como um dos objectivos do Ensino Básico “proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as actividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detectando e estimulando aptidões nesses domínios” (art.º7).

Mais tarde, o Decreto-Lei 344/90, visa a implementação da Educação Artística no sistema educativo, contemplando música, dança, teatro, cinema, audiovisuais e artes plásticas, processando-se em todos os níveis de escolaridade. Este Decreto-Lei prevê, quatro grandes vias de Educação Artísticas, contempladas no 4.º art. e que são: Educação Artística genérica, processada em todos os níveis de Sistema Escolar; Educação Artística Vocacional, processada em escolas de formação profissional específica de artistas; Educação Artística em Modalidades Especiais: no ensino especial; Educação Artística extra-escolar (grupos de teatro e dança, coros, tunas, etc.).

Nos anos noventa, são vários os projectos locais de actividades artísticas ligadas a escolas e são também os anos em que se criam em alguns pontos do país os CESES em Educação Artística, nomeadamente em Faro, assim como o CESE em Expressões Artísticas Integradas na Universidade do Minho em 1993 e com o mesmo nome no

Instituto Piaget, ambos sob a responsabilidade da Professora Lucília Valente. Com estes cursos pretendeu-se ir de encontro às necessidades sentidas pelos professores do 1º ciclo e educadores de infância, nas áreas artísticas.

Segundo o “Parecer nº3/98 do Conselho Nacional de Educação” «...em 1996 foi nomeada uma comissão conjunta entre o Ministério da Educação e o Ministério da Cultura para estudar a situação do Ensino Artístico e avançar com propostas globais de reforma... Verifica-se que esta matéria tem sido de tratamento volátil e pouco consequente, mantendo em estado de desarticulação as estruturas existentes...» (p.7).

Feito todo este percurso, entende-se que este assunto revela uma grande fragilidade. O ensino reflecte todo o sistema político, social e cultural de uma determinada época. Face à situação actual, o Currículo Nacional do Ensino Básico, é sem dúvida, um documento revelador de uma nova cultura de currículo, visando práticas mais autónomas e flexíveis de gestão curricular. Podemos mesmo afirmar tratar-se de uma bela obra!... No entanto, saber como se processam as atitudes e as práticas pedagógicas, no 1º ciclo, relativamente à educação artística, e de que modo interage com as outras áreas disciplinares, num contexto global das aprendizagens, é ainda uma questão importante. Neste contexto, pretende-se saber o que se considera realmente importante ensinar e, até onde se quer chegar... Além disso, é importante continuar a questionar se um único profissional consegue gerir todo o currículo, de forma equilibrada, em articulação com todas as áreas, não valorizando mais umas em detrimento de outras...

4.1 – Fundamentos da Educação Artística

Sabemos que a questão das artes na educação é debatida desde os primórdios da civilização Grega. Não obstante, o que torna a arte tão importante ao ponto de se ter

defendido tanto a sua inserção na educação e no currículo? Como refere J. Paynter (1982) citado por Santos, J. (s.d.) «As várias formas de expressão artística como a música, pintura, dança, e gesto dramático, oferecem experiências que são essencialmente diferentes do mundo dos factos, teorias, explicações, medições e comprovações; aí reside a sua importância.» (p.4).

E que experiências são essas que só se obtêm pela via da educação artística?

A necessidade de comunicar é intrínseca ao ser humano. Para o fazer utilizamos várias “línguas” que transportam uma quantidade de símbolos culturais e a partir dos quais transmitimos a nossa compreensão do mundo e o que efectivamente somos. Neste caso, não deverá a educação (escolarizada) constituir o motor impulsionador de um processo de aprendizagem, cuja intenção predominante seja munir a criança de meios que lhe permitam confrontar-se com a diversidade de experiências onde possa expressar a sua identidade?...

Expressar sentimentos, emoções, vivências, em suma, expor-se, corresponde a uma actividade natural na criança e a expressão é o fenómeno que projecta no exterior e dá a conhecer aos outros o que existe no íntimo de cada um.

No entanto, se entendermos a expressão como o que de mais natural existe no ser humano, porquê falar-se de educação? Como refere Santos, A. (1989): «Não é uma necessidade biológica a expressão dos instintos e sentimentos? Não são as nossas primeiras manifestações de expressão, um encontro connosco mesmos, para uma comunicação com o nosso próximo? Se assim o entendermos, então na origem do processo educativo, há que estar particularmente atentos à força expressiva de cada um de nós (...). E se assim é, logo desde o nascimento, a educação só é válida se decorrer da compreensão de cada criança nos seus modos próprios de exprimir-se». (p.52)

E que relação existe entre expressão e arte? Read, H. (1956) considera que a actividade artística processa-se em três fases: «Simples percepção de qualidades materiais (cores, sons, movimentos, e outras mais complexas indefinidas); uma outra que é de “arranjo” de tais percepções em formas e padrões agradáveis. Só numa terceira fase, a arte é expressão, quando se força arranjo de percepções a corresponder a um determinado estado emotivo ou sentimental preexistente. Deu-se expressão a essa emoção ou sentimento». (p.53)

Neste caso, ao considerar-se a arte como expressão e se na educação o valor da expressão é fundamental, então o seu valor é tão importante, quer no fenómeno artístico, quer no educativo.

Kant considerou, ao tentar compreender o reconhecimento do fenómeno artístico que, a arte não tem um fim, o fim da arte está em si mesmo. A arte esgota-se nela própria. Tentava compreender-se então, como se manifestava a expressão artística e o acto criativo.

Sabemos que a arte corresponde a uma necessidade de expressão. Sabemos também que as crianças expressam-se naturalmente. Como refere Robert Dottrens citado por Santos, A. (ibid): «A vida da criança é expressão permanente e quem diz expressão diz exteriorização, aplicação e criação» (p.56). Ao potenciarmos na criança a sua capacidade de criação, apelando à sua sensibilidade e imaginação, estamos a despertar-lhe os sentidos, estamos a apelar ao sentir...

Eisner entende que, ao realizarem actividades artísticas, as crianças desenvolvem a auto-estima e a autonomia, além de lhes flexibilizar o pensamento, conseguindo, por isso, expressar melhor sentimentos e ideias...

As artes podem contribuir para uma formação mais completa e integral. Conduzem a um melhor entendimento de si, do outro e do mundo. Conhecer, aceitar e

usar as várias formas de expressão artística no contexto educativo significa envolvermos num processo contínuo de desenvolvimento, significa dinamizar situações, construir novas realidades, abandonar preconceitos, revolucionar a própria prática pedagógica. Enfim, ser criativo. Só assim se concebe a educação artística.

Concordando com Gonçalves, E (1991) «Uma pessoa criativa é original, na medida em que é capaz de ter ideias próprias e criar imagens e situações inéditas, além de encontrar soluções inesperadas e assumir formas de comportamento pessoal, pondo em causa hábitos, convenções, códigos e sistemas de pensamento e acção». (p.25)

Falar em educação artística é penetrar numa área que embora sem carácter de exclusividade (porque também outros componentes curriculares podem contribuir para o desenvolvimento da criatividade e dos aspectos socioafectivos da criança), apela, quando bem orientada, para a educação da sensibilidade, deixando falar as emoções, os afectos e os sentimentos. A aprendizagem não se processa isolada dos sentimentos da criança, daí que se aprende melhor o que se sente... e a educação artística é “apenas” mais um meio que dispomos no sentido de se caminhar para um desenvolvimento mais equilibrado, porque tal como refere Grácio, R et al (s.d.): «Alheando-se das artes, a escola distancia-se cada vez mais da vida.» (p.189)

No entanto, é fundamental não entender a educação artística como um somatório de disciplinas do currículo, porque importante, é que estas áreas, referindo Sousa, A (2003) «tenham a mesma ponderação, haja equilíbrio e não preferências, concorrendo em igualdade de circunstâncias para proporcionar aos alunos uma equilibrada formação cultural geral, homogénea e congruente – a harmonia estética na harmonia educacional». (p.63).

Mais adiante diz ainda o mesmo autor que: «Uma educação artística, pressupõe uma íntima integração interdisciplinar, numa convergência de actuações e de propósitos,

claramente voltada para a verdadeira essência da Arte: A elevação espiritual, a formação da pessoa no que há de mais sublime em si, a sua formação humanística, a formação dos seus valores morais e éticos, o Bem e o Belo espirituais que já eram referidos por Platão (...). Mais importante do que aprender e saber; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir» (p.63)

Já vimos que as artes são tão importantes como qualquer outra área curricular, pertencendo a uma área importante do conhecimento no processo de formação do indivíduo. Como também sublinha Strazzacappa, M et al (2001): «Ao respeitar as características das diversas linguagens artísticas e, sobretudo ao considerar a arte como área do conhecimento, a escola estará desempenhando um importante trabalho: mostrar á criança e ao jovem a importância da arte.» (p.120)

Best, D (1996), acerca do papel das artes na educação, refere que um dos grandes problemas foi «a convicção errada de que os sentimentos emocionais em geral, e os envolvidos na criação e apreciação da arte, são puramente subjectivos» (p.15). Na sua perspectiva, a “doutrina subjectivista” acabou por provocar uma grande desconfiança em relação às artes na educação, uma vez que sustentou a ideia de que em arte é impossível aprender alguma coisa, uma vez que os sentimentos interiores estão desligados da compreensão ou da racionalidade, pensando-se portanto que as áreas emocionais e afectivas, como as artes, não são cognitivas, contrariamente às ciências e à matemática. «Desse modo, como é que se pode proclamar que a arte deve ocupar um lugar privilegiado no currículo, se os que devem apoiar as artes em si mesmas, insistem que não há lugar para a aprendizagem da educação artística? Sejam bem claros, dizendo que isso é a consequência inevitável de negarmos o lugar do conhecimento e da racionalidade. O meu objectivo é o de que, ao insistirmos na importância do sentimento em arte, não devemos negar a importância da razão e do conhecimento». (p.19)

Sabemos como Damásio (1996) teve um grande contributo nesta matéria ao surgir com o seu livro “O Erro de Descartes” onde pretendeu demonstrar a impossibilidade de separar a racionalidade das emoções. Entende o autor que «Os sentimentos não são nem intangíveis nem ilusórios. Ao contrário da opinião científica tradicional, são precisamente tão cognitivos como qualquer outra percepção.» (p.17).

Posteriormente, Damásio, (2000) surge com outro livro “O Sentimento de Si”, onde volta a reforçar esta ideia, dizendo-nos que consciência e emoção não podem separar-se, devendo realçar-se a «ligação entre emoção e consciência, por um lado, e entre ambas e o corpo, por outro». (p.35). Assim, todo o corpo está em integração com a mente, são portanto indissociáveis.

Neste sentido, as suas investigações tendem para o pressuposto de que o cérebro funciona como um circuito “ integral-holográfico” onde a experiência é codificada e relacionada com o todo, exterior e interior. Azevedo, I. et al (2002) apoiando-se nas investigações de Damásio, sublinha que «(...) O modelo holográfico põe a tónica na totalidade, na realidade total; fundamentando-se na emoção e na intuição (...). Assim, uma informação só poderá ser completa enquanto produto de uma decomposição analítica seguida de uma síntese unificadora – e a escola precisa de ter esta consciência se quiser ser útil!» (pp. 33/34)

Todas estas referências deixam transparecer uma ideia de totalidade, de não fragmentação, da necessidade de se olhar o ser humano como um todo.

A educação que visa o desenvolvimento integral, que proporciona aprendizagens diversificadas, que incentiva a expressão pessoal, e que abre caminhos, encontra-se nesta linha e complementa uma abordagem humanista, atenta ao holismo, convergente com as pesquisas recentes sobre o cérebro, na formação imaginativa e na consciencialização de si.

Poderá dizer-se que este equilíbrio reside precisamente nesta interacção, onde nada está separado de nada...

Salienta Vigotski, L. S (1996) que “(...) quando nos encontramos na un círculo completo trazado por la imagination, ambos factores, el intelectual y el emocional, resultan por igual necesarios para el acto creador. Sentimiento y pensamiento mueven la creación humana.” (p.25)

4.2 – Quando aprender significa sentir

Vigotski (2001) centrou muito dos seus estudos na educação do comportamento emocional, considerando que as reacções emocionais deveriam constituir a base do processo educativo: «A emoção não é um agente pior que o pensamento. O trabalho do pedagogo deve consistir não só em fazer com que os alunos pensem e assimilem geografia mas também a sintam». (p.144)

Uma das razões essenciais para que se tenha acesso ao conhecimento, passa necessariamente pela disponibilidade em aprender, ou seja, pela motivação. Existindo motivação, a qual surge em função da curiosidade, todo o processo que implica qualquer tipo de aprendizagem, estará à partida mais seguro.

Esta aprendizagem jamais poderá estar desligada do envolvimento emocional. Talvez porque aprender está directamente relacionado com o sentir! Esta questão torna-se pertinente, na medida em que coloca a tónica na capacidade da escola, dos meios que utiliza, com vista a favorecer essa aprendizagem. Quer queiramos, quer não, a escola é sempre um meio “formal” de aprendizagem. Sabemos também que muitas das aprendizagens realizadas pela criança acontecem fora dela, no meio familiar e social de que faz parte. Será esta a sua forma “informal” de aprendizagem, quando brinca,

observa e coloca questões. Assim irá construindo o seu conhecimento de acordo com as relações que estabelece com o meio envolvente.

Terá sido esta uma das teorias defendidas por Piaget e alguns teóricos contemporâneos, como Bruner e Vygotski, se bem que estes últimos tenham evidenciado mais o papel desempenhado pela cultura, e pelos sistemas de símbolos na formação da inteligência da criança, que o próprio Piaget. Tal como refere David Wood (1996): «Como Piaget, Bruner salienta a importância dos condicionamentos biológicos e evolutivos na inteligência humana. Ao mesmo tempo, e em maior harmonia com Vigotski, ele dá ênfase ao modo pelo qual a cultura forma e transforma o desenvolvimento da criança, e atribui um papel mais importante que Piaget à interacção social, à linguagem e à instrução na formação da mente». (pp.63/64)

Bruner (s.d.) considerou que «o primeiro objectivo de um acto de aprendizagem, para além do prazer que possa dar, é ter utilidade no futuro. Aprender não deve apenas conduzir-nos a um determinado sítio; deve permitir-nos continuar mais tarde esse caminho com maior facilidade». (p.39)

A tentativa de encontrar caminhos que despertem o interesse dos alunos, passa por ir de encontro a situações mais próximas da sua vida quotidiana, relacionadas com os seus centros de interesse, com as suas vivências; o que passará por levá-los a realizar actividades de carácter prático, dando mais ênfase ao lúdico e à sua criatividade.

Se os alunos forem directamente mais participativos nos seus próprios processos de aprendizagem, estamos a proporcionar uma continuidade desse processo e um maior empenho na procura de soluções e novas respostas, sendo o crescimento pessoal o principal objectivo conseguido, e a partir do qual se podem adquirir outras competências, uma vez que a necessidade de ir mais longe e de saber mais, acabará por acontecer.

Este comportamento exige que não haja tanta ansiedade por parte do professor em relação ao programa que tem para cumprir, uma vez que, sendo essa a sua maior preocupação, poderá cair no erro de, ao querer “queimar etapas”, deixar para trás algumas aquisições essenciais que poderiam proporcionar outras formas de olhar e de sentir, outros caminhos... Daí que as opções metodológicas e a gestão que se faz do currículo sejam fundamentais, devendo assentar numa aprendizagem activa, como tão bem realçou Dewey, cuja ideia central do seu trabalho era realçar que “a criança não era um recipiente vazio, á espera de ser «recheada» com conhecimento” (in Sprinthall, 1990, p.19).

Um escritor e pedagogo dos nossos tempos, Rubem Alves (2002), escreveu que «Professor bom não é aquele que dá uma aula perfeita, explicando a matéria. Professor bom é aquele que transforma a matéria em brinquedo e seduz o aluno a brincar. Depois de seduzido o aluno, não há quem o segure.» (p.86)

Também Zamith-Cruz, J (2002) salienta que «na escola um dos maiores desafios cognitivos passa pela união urgente entre aprender e prazer/brincar, dito que o desenvolvimento constitua uma dimensão humana básica, que extravasa a aprendizagem formal.» (p.51).

Entenda-se portanto que o envolvimento emocional e afectivo, quer de quem ensina, quer de quem aprende, são determinantes neste caminho que se sabe complicado. A aprendizagem emocional acompanha-nos ao longo da vida e se os processos inerentes à aprendizagem envolverem as emoções e os sentimentos, certamente que será mais difícil esquecer o que se aprende!...

4.3 – Piaget, Vigotski e Bruner: Alguns dados comparativos sobre o processo de aprendizagem

Durante muito tempo, predominou a ideia de que a inteligência era determinada antes do nascimento, o que levava a aceitar como naturais e inatas as diferenças entre os indivíduos. Assim, pensava-se que as diferenças intelectuais estavam associadas à velocidade do pensamento.

Esta teoria acabou por ter efeitos sobre o modo de encarar a educação das crianças uma vez que estava centrada na velocidade com que aprendiam. Foi Arnold Gesell, durante os anos trinta, o primeiro a tentar mostrar que o “crescimento e o desenvolvimento ocorrem de acordo com uma sequência invariante” (Sprinthall, 1990, p.97). Surge assim a ideia de “estádios de crescimento” embora a sua visão demasiado generalista e linear tenha acabado por ser bastante criticada.

Na mesma altura, Piaget fazia as suas observações directamente com crianças, incluindo os próprios filhos, o que viria a revolucionar a compreensão do desenvolvimento intelectual, se bem que o seu trabalho só tenha vindo a ser reconhecido por volta dos anos sessenta.

O seu principal objectivo era provar que as crianças de várias idades constróem o conhecimento do mundo, sustentando que todas passam por uma série de estádios antes de construir a capacidade de perceber, raciocinar e compreender de maneira madura e racional.

Assim, o ensino só pode influenciar o curso do desenvolvimento intelectual se a criança for capaz de assimilar aquilo que diz e faz. Assimilação essa, condicionada pelo seu estágio de desenvolvimento. Esta sua teoria vem ao encontro de uma aprendizagem qualitativa e não quantitativa, daí que, face ao desenvolvimento da criança, temos que

ter em conta o estágio em que esta se encontra para lhe facilitarmos esse desenvolvimento.

Piaget, considerou quatro grandes etapas no desenvolvimento cognitivo. A primeira chamou de “Experiência Sensorio-Motora” (do nascimento aos dois anos); a Segunda de “Pensamento Intuitivo ou Pré-Operatório (dos dois aos sete anos); a terceira de “Operações Concretas” (dos sete aos doze anos); a Quarta de “Operações Formais” (dos doze aos dezasseis /dezoito anos).

Piaget atribuiu um papel muito importante à “experimentação individual” e à “reflexão colectiva”, criticando o modelo de educação tradicional, o qual não preparava, no seu ponto de vista, os jovens para a vida, incentivando o trabalho individual e o egocentrismo.

Destacou também o papel do professor, na medida em que este deveria potenciar a autonomia progressiva.

Vigotski, (1979) por sua vez dá mais ênfase ao papel da comunicação, da interação social e da instrução no processo de desenvolvimento. Considerava que somos fundamentalmente seres sociais e não egocêntricos, contrariamente a Piaget, entendia ser através da linguagem e do uso de signos que se davam os processos essenciais do desenvolvimento: «A través del lenguaje el niño se liberta de muchas de las limitaciones inmediatas de su entorno, se prepara con ello, para una actividad futura; proyecta, ordena y controla su propia conducta, así como la de los demás... el lenguaje actúa para organizar, unificar e integrar los distintos aspectos de la conducta de los niños, como la percepción, la memoria y la resolución de problemas...» (p.190)

Na sua perspectiva, as funções psicológicas superiores têm uma dupla origem. Nós somos seres sociais e só depois nos tornamos seres individuais. Primeiro falamos para comunicar com os outros (função social) e só depois é que a linguagem aparece

num plano individual. Essa linguagem é interiorizada a partir de um monólogo que estabelecemos com o exterior.

Bruner, influenciado por Vigotski, dá grande relevo à história cultural e à vivência social na formação da mente, embora a sua teoria, sublinhe não só estes aspectos, mas também as influências da biologia e da evolução. Embora Vigotski também o tenha feito, não foi tão longe como Bruner. De acordo com o que nos diz David Wood (1996): «Vigotski também reconhecia a importância do estudo biológico para a criação da teoria psicológica. Ele distinguia entre o que chamou de “linha natural” e “linha cultural” do desenvolvimento, mas não viveu o suficiente para fazer uma síntese das duas correntes do crescimento. Na verdade, ao contrário de Bruner, ele praticamente ignorou a linha natural e biológica em sua vontade de estabelecer a importância das influências históricas, sociais e culturais no desenvolvimento humano». (p.63)

Poderá dizer-se que Bruner se situa entre Piaget e Vigotski. E uma das suas maiores discordâncias com Piaget, girava em torno dos estádios de desenvolvimento, os quais rejeitava, sublinhando que era possível ensinar qualquer coisa a qualquer criança em qualquer estágio do seu desenvolvimento.

Um outro aspecto a realçar em Bruner, prende-se com o seu modo de encarar a necessidade de ir mais longe relativamente à informação dada. Na sua perspectiva, «(...) a natureza do pensamento criativo e da originalidade, prende-se não só com a capacidade que temos de adquirir informação, mas também com a capacidade de “ir além” dada pela invenção de códigos e regras». (ibid. p. 62)

Bruner, relativamente à maneira como as crianças aprendem, utilizou a metáfora do “andaime”, considerando importante neste processo, o apoio dado à criança, mas no sentido de nos irmos cada vez mais distanciando dela, até que aprenda sozinha.

4.4 – A importância de um ensino criativo

Diz a lenda que há muitos, muitos anos, a humanidade vivia feliz, porém, as “forças do mal” fartas de tanto bem-estar, resolveram fazer a discórdia para sempre. Reuniram-se e procuraram um processo discreto e eficaz: criaram a escola...

Apesar de se tratar de uma estória em jeito popular, o que se verifica é que a escola continua a ser palco de grandes conflitos e muitas vezes reconhecida, como local de pouco interesse, por quem a frequenta. Assim, torna-se cada vez mais importante conseguir encontrar respostas adequadas a cada situação e fornecer os instrumentos necessários ao sucesso pretendido. A escola muitas vezes investe num determinado tipo de inteligência e acaba por negligenciar outros. Hoje sabemos que fazemos parte de um todo e que entre o nosso corpo e o processo de pensar não existe separação. Corpo e mente estão ligados. Nada está separado de nada e o segredo está no equilíbrio entre os aspectos cognitivos e emocionais. Sabemos também que quando sentimentos e emoções tendem a ser reprimidos, as consequências poderão tornar-se graves. Muitas vezes as terapias utilizadas para resolver, ou atenuar alguns desses problemas emocionais passam precisamente pela arte, pela forma como pode ajudar a identificar as emoções e a entendê-las.

Goleman, D (1996) sistematizou esta ideia realçando que «Se existe um remédio, sinto que deve estar no modo como preparamos os nossos jovens para a vida. Actualmente deixamos a educação emocional das crianças ao acaso, com resultados cada vez mais desastrosos. Uma solução possível é uma nova visão daquilo que as escolas podem fazer para educar o estudante no seu todo, juntando a mente e o coração na sala de aula.» (p.22)

Mais adiante refere ainda que «Tal como Aristóteles bem viu, o problema não é emocionalidade, mas o sentido da emoção e das expressões. A questão é, como trazer

inteligência às nossas emoções, e civismo às nossas ruas e solicitude à nossa vida em comunidade?» (p.22)

A própria natureza da criança apela para uma aprendizagem criativa. As crianças são naturalmente inventivas e lúdicas e o ensino centrado na criatividade será o que melhor proporciona espaço para a exteriorização das emoções e dos sentimentos e a sublimação dos instintos. Tudo o que vem do exterior é percebido pelos sentidos e é a partir dessas impressões que nos são dadas pelo exterior, que organizamos a nossa forma de agir sobre o mundo, tornando-se o resultado das nossas emoções, sentimentos e vivências.

João dos Santos et al. (s.d.) diz-nos que a educação pela arte «pode constituir uma espécie de psicoterapia das crianças perturbadas pela imposição de preconceitos educativos. Também poderíamos dizer que algumas vezes a psicoterapia é uma espécie de educação através da arte destinada a compensar certos erros educativos.» (p.67)

Um professor atento, verifica certamente, que é em ambientes descontraídos que as crianças melhor expressam o que realmente são, dando-se a conhecer. Quando entram na escola pela primeira vez, as crianças trazem consigo, um potencial natural para aprender, a par de uma grande expectativa! As áreas que envolvem actividades expressivas, de carácter artístico, são as que normalmente lhes provocam maior entusiasmo e onde elas mais se libertam e se descontraem, desde que o professor consiga criar o ambiente propício a que tal aconteça. Se facilitarmos a expressão, que por si só, já é natural na criança, e se a soubermos conduzir e desenvolver, sem constrangimentos nem pressões, estaremos certamente a ir de encontro às motivações da criança e a contribuir para o seu equilíbrio e desenvolvimento global.

Dar lugar a actividades relacionadas com a criatividade, além de se estar a contribuir para o desenvolvimento saudável da criança, está também a incentivar-se a

procura de soluções, de formas pessoais de ser, a cultivar relações de sensibilidade e afectividade. Constitui um primeiro passo na educação estética e está de acordo com aspectos gerais da educação básica... Porque quanto maiores forem as oportunidades oferecidas ao ser humano para o desenvolvimento das suas capacidades expressivas, numa união dos sentidos, e numa partilha de emoções, melhor será a sua intervenção no meio e na sociedade, de modo construtivo e renovador. Será uma educação para o futuro, onde aprender significa sentir!...

Piaget (1954) referindo-se a este assunto, realçou que «(...) a educação artística, deve ser, antes de tudo, a educação da espontaneidade estética e da capacidade de criação cuja presença é manifesta na criança pequena; e ela não pode, menos ainda que outras formas de educação, se contentar com a transmissão e aceitação passiva de uma verdade ou de um ideal totalmente elaborado: a beleza, como a verdade, somente tem valor quando recriada pelo sujeito que a conquista.»

A educação que assenta na criatividade, move-se assim no terreno dos afectos e das emoções onde a expressão assume inquestionável valor, e onde o fundamental, talvez não seja tanto ensinar as crianças, mas sim, aprender com elas, pela necessidade que têm de viver e pela alegria com que o fazem...

Os professores criativos criam acima de tudo, laços de afectividade com os alunos. Não têm medo de inovar, arriscar, ousar... e o objectivo é sempre centrado no bem-estar dos alunos e não nos “conteúdos programáticos” das várias áreas, se bem que não os possam perder de vista...

Considera-se portanto, que quanto mais criativo for o ensino, mais criativa será a aprendizagem e logo mais consistente e duradoura.

4.5 – A perspectiva das Artes Integradas

Quando Read justifica a emergência da educação pela arte como parte integrante de uma educação global e na perspectiva de uma abordagem interdisciplinar das expressões artísticas, inicia uma discussão que se tem mantido acesa até aos nossos dias, problematizando questões sobre o que é a arte, qual a sua função e o seu valor na formação humana.

Em 1956, na reunião que organiza em Sévres, com representantes de vários países, incluindo Portugal, lança a ideia de um movimento internacional que através da Educação pela Arte, promovesse a Paz e o entendimento entre os povos, centrando-se essencialmente na criança enquanto futuro Adulto. Com a criação da International Society for Education Through Art (INSEA), a perspectiva de Educação defendida por Read é divulgada pelo mundo, tornando-se num método de educação: O Método de Educação pela (ou através da) Arte.

Nos anos 70 assistimos, em Portugal, a um ressurgimento de algumas destas ideias, protagonizadas por Arquimedes da Silva Santos, Madalena Perdigão, entre outros, tendo como grande impulsionador o Centro Psico-pedagógico da Fundação Callouste Gulbenkian. É nesta altura que surge igualmente uma experiência pedagógica altamente inovadora, com a criação do Curso de Educação p'la Arte no Conservatório Nacional, onde ao longo de 10 anos, passaram e se formaram educadores pela arte, que em muito têm contribuído, nos nossos dias, para a concretização de uma Educação Expressiva e Artística nos vários níveis de ensino, assim como na elaboração e concepção dos currículos na Formação Inicial e Contínua de Educadores e Professores. Esta perspectiva tem dado os seus frutos, nomeadamente e segundo Valente e Melo (1997) no que toca «... À oportunidade de lançar em 1993 o CESE em Expressões

Artísticas Integradas, que veiculava uma postura pedagógica em que as artes são uma metodologia de ensino e se colocam ao serviço da educação.» Ainda para Valente, L (2003) «...o aspecto mais inovador deste trabalho é o enfoque no desenvolvimento pessoal do aluno com um trabalho que promove o autoconhecimento e as relações interpessoais através de técnicas activas de expressão.» (p.5)

Apesar de estarmos perante um conceito que gera alguma polémica, a metodologia de integração das expressões, poderá ser entendida, na perspectiva de Melo (1995) «... Na consagração da individualidade de cada expressão artística como disciplina – *o statu quo* – (...) A integração é assim um acto (s) que nasce depois e porque as disciplinas estão já formadas. A integração é atingida no acto.» (p.11)

Para Valente, L (2003) «A integração das artes não significa saber um bocadinho de cada arte para depois, e só depois, como algumas pessoas acentuam, integrar, fazer como um caldo mágico. Na nossa proposta de expressões artísticas integradas estamos a construir uma gramática própria, diríamos mesmo um novo campo epistemológico. O nosso objectivo é procurar respostas para um tipo de formação para não especialistas nas artes que lhes permita desenvolver novas formas de expressão e comunicação através de vivências expressivo-artísticas no campo da expressão plástica e audiovisual, dramática, poética e musical.

Há um conteúdo diferente em cada um destes campos mas metodologicamente ao usarmos uma perspectiva integrada já estamos a inovar na forma de trabalhar esses conteúdos.» (s/nº)

Relativamente à clarificação do conceito de expressões artísticas integradas, adiantaremos a reflexão sobre esta temática, no âmbito do Circulo de Estudos que decorreu em Viseu, promovido pelo Departamento de Educação Básica em que é referido o facto da integração das diversas formas de arte não ser um conceito novo,

uma vez que desde a modernidade que se tem verificado um intercâmbio entre as diversas áreas artísticas. Ao nível da educação, a existência de uma linguagem comum nas artes reforça a sua importância na educação. Nesta linha refere Amaral (2001) que «... A ideia da expressão artística integrada, não implica que as artes sejam sempre ensinadas em conjunto. Aceitamos que deve existir uma diversidade de disciplinas artísticas na educação; pois diferentes meios de expressão, promovem diferentes capacidades, destrezas e saberes. O grau da combinação das disciplinas artísticas dependerá de vários factores, nomeadamente dos recursos da escola, especialidade dos professores e objectivos da colaboração. Assim, sem pôr em causa o ensino específico das diferentes disciplinas artísticas, defendemos que estas podem e devem ser planeadas em conjunto.» (pp.6,7)

Voltando a Valente, L (2003) relativamente à formação de professores a integração «... Sugere a integração das aprendizagens cognitivas com a experiência afectiva, dando ênfase às potencialidades e valores da existência humana e à comunicação. Neste sentido a comunicação equacionada como pedagogia é um caminho que permite explorar a nossa expressão e a expressão dos outros, configurando uma prática educativa que privilegia a área do Ser.»

Segundo a autora (ibid), as «expressões artísticas integradas assim perspectivadas são uma forma de educação humanística devendo fazer parte da formação de TODOS ao professores do pré-escolar ao universitário.» Entendendo a educação como um espaço de transformação creê ainda que «...este tipo de vivências é eficaz no sentido de promover um professor mais motivado, mais empenhado, mais criativo, mais sensível, mais imaginativo, mais permeável a outras formas de linguagem e mais aberto à partilha.» (s/nº)

CAPÍTULO III – Metodologia

“História de um projecto de Artes Integradas numa Escola do 1ºciclo do Ensino Básico”

«OFICINA DO IMAGINÁRIO»

“A actividade é o único caminho para o conhecimento”

Bernard Shaw

1 – Como surgiu a ideia do projecto

Atendendo ao conhecimento que fomos adquirindo ao longo dos dois anos lectivos a leccionar na E.B 1 nº2 de Santa Luzia, relativamente ao meio sociocultural, sentimos necessidade de dar o nosso contributo, de modo mais incisivo, no sentido de melhorar algumas carências que se iam evidenciando. Esta iniciativa surgiu no ano lectivo 2003/2004 e tinha como ponto de partida “Trabalhar para o fim da exclusão artística e cultural das comunidades mais desfavorecidas”.

Um dos aspectos que se tornou relevante quanto a esta decisão, de avançar com o projecto, foi o facto de, na pequena localidade de Santa Luzia, existirem duas escolas do 1ºciclo, muito próximas uma da outra, onde na sua totalidade, abarcavam em média por ano, uma população de 60 alunos. A salientar ainda que uma das escolas (nº1) possui 4 salas onde apenas duas estão a funcionar. Esta situação acabou por causar, ao longo dos anos, um certo distanciamento, quer de professores, quer dos próprios alunos. A ideia

seria então, transferir os alunos da escola nº2 para a escola nº1 e assim transformar a escola nº2 num “Centro de Artes” onde as crianças tivessem contacto com várias actividades de educação artística e onde se desenvolvessem oficinas temáticas. Este centro funcionaria dentro do horário lectivo, dando apoio às quatro turmas, assim como a outras escolas interessadas que fizessem uma marcação prévia. Funcionaria também em horário pós-lectivo, após feitas as inscrições, de forma a poder dar apoio à comunidade local. Este projecto foi apresentado à Câmara Municipal de Tavira, ao Agrupamento e ainda à Direcção Regional de Educação do Algarve.

Desde logo, sentimos uma grande receptividade por parte da Câmara Municipal, mas uma grande falta de sintonia entre esta e as outras entidades envolvidas. Na área da educação, devida ao regime de concursos, existe um tempo limite em que as decisões têm que ser tomadas e essas decisões são determinantes para muitos docentes, daí que não se pode deixar passar o tempo... Foi um pouco o que aconteceu. Um outro aspecto, que em nada favoreceu este assunto, foi o facto de nunca termos sido convocadas para reuniões com as entidades interessadas e envolvidas, onde fosse possível debater e trocar ideias e propostas de modo a conseguir-se um consenso. Ora falávamos com o Presidente do Concelho Executivo, ora falávamos com o vereador da Cultura da Câmara Municipal, ora se fazia um telefonema mais arrojado para a Direcção Regional... mas tudo sem respostas concretas acerca da viabilidade do projecto...

Quase no final do ano lectivo comunicam-nos que sim, o projecto seria aprovado, mas a E.B1 nº2, continuaria a funcionar nos moldes normais, e o projecto seria desenvolvido em simultâneo, utilizando assim a sala anexa à cantina da escola. Na dinamização do projecto estaria a professora mentora do mesmo, em regime de “destacamento por mobilidade” mas leccionaria também uma turma. Como é que se conseguiria conjugar horários e recursos para que os alunos da escola nº1 também

tivessem acesso ao projecto, foi uma das questões que desde logo surgiu... Felizmente, no início do ano lectivo, 2004/2005, foi colocado na escola, um animador cultural, que veio de certo modo, facilitar a funcionalidade do projecto. Este teve de ser todo reformulado, em função da nova realidade e tem decorrido durante o presente ano lectivo, com o nome de “Oficina do Imaginário”.

É de referir que o projecto acabou por decorrer de forma um pouco diferente da que se tinha previsto inicialmente embora o sentimento generalizado era de que algo estava a começar a mudar nas duas escolas...e logo após ter sido feita uma avaliação, no 2º período, a qual abrangeu todos os envolvidos, podemos sentir uma grande satisfação geral. As crianças e os professores aderiram entusiasticamente desde o início. Tratou-se de um verdadeiro trabalho de equipa, o qual contribuiu para travar o isolamento entre as duas escolas, além de proporcionar novas experiências e vivências quer aos professores, quer aos alunos.

Pretende-se dar continuidade ao projecto no próximo ano lectivo, mas agora esperamos que fique um professor destacado só para o efeito, uma vez que estas actividades exigem pesquisa, envolvimento e experiência e devem ser tratadas com a devida seriedade...

2 – Abordagem Metodológica

Dada a natureza deste trabalho, fomos beber a diferentes linhas metodológicas e recebemos influências de várias fontes.

A investigação tem vindo a modificar-se. Se antes dominavam as questões da medição, das variáveis, da testagem de hipóteses estatisticamente comprovadas, nos

últimos anos, tem-se assistido a uma valorização crescente do método descritivo, da teoria fundamentada, designado por Investigação Qualitativa ou Etnografia.

Esta tipologia de investigação agrupa diversas estratégias (investigação-acção, estudo de caso, investigação descritiva...), as quais partilham determinadas características:

- A fonte directa dos dados é o ambiente natural, sendo o investigador, o instrumento principal;

- A investigação é descritiva e os dados que se recolhem apresentam-se sob a forma de imagens e de palavras. As narrativas não estão reduzidas a dados numéricos, sendo analisadas em toda a sua extensão e riqueza, respeitando tanto quanto possível a forma como os dados foram registados ou recolhidos;

- O processo para os investigadores é objecto de maior interesse do que o produto final ou resultados. A investigação acentua o carácter de progressividade dos acontecimentos preocupando-se com a sua história natural e a forma como os significados são negociados;

- Os investigadores tendem a analisar os dados de forma indutiva, construindo as abstracções à medida que os dados particulares recolhidos se forem agrupando;

- O significado reverte-se de importância vital. Os investigadores estão interessados e preocupam-se com as diferentes perspectivas dos participantes.

O método de investigação utilizado para a realização deste trabalho foi a investigação qualitativa mas também quantitativa, dado que, era a metodologia de investigação que mais se adequava ao estudo do problema, que constitui a essência desta investigação. Também consideramos de suma importância para esta opção, o facto de que nesta abordagem metodológica, as questões investigativas serem «formuladas com o objectivo de investigar fenómenos em toda a sua complexidade e em contexto

natural (...) e a abordagem à investigação não é feita com o objectivo de responder a questões prévias ou de testar hipóteses. Privilegiam, essencialmente, a compreensão dos comportamentos». (Bogdan e Biklen, 1994, p.16).

No decorrer da sua prática, o professor é levado a questionar-se face aos problemas com que se depara. Daí surgir a sua necessidade em investigar, em querer ir mais longe na procura de soluções. Necessidade, essa, que poderá passar por querer alterar algo na sua prática, numa tentativa de ao compreender a natureza dos problemas, encontrar uma estratégia de acção mais adequada. Trata-se de uma atitude investigativa e de pesquisa onde o primeiro passo é questionar e reflectir e depois saber fazer uso dos vários instrumentos metodológicos, o que envolve naturalmente um grande empenho intelectual e afectivo. São apontadas algumas razões favoráveis a esta atitude, descritas por Ponte, J. P (2002) «o professor torna-se protagonista do currículo encontrando meios para enfrentar os problemas, favorece o desenvolvimento profissional e organizacional, contribui para a construção de um património de cultura e conhecimento do seu grupo profissional e também para o conhecimento mais geral sobre as questões da educação.» (s/nº) Nesta perspectiva, é a capacidade e actividade investigativa (Investigar a própria prática) que define a identidade profissional dos professores e que se encontra no caminho de um ensino bem sucedido.

Por volta da Segunda Guerra Mundial, próxima da investigação sobre a prática, surge a investigação-acção, onde se pretendia uma intervenção imediata. A investigação-acção foi um termo que apareceu para promover o avanço da teoria e de mudanças sociais, onde, partindo da descrição dos problemas existentes, se avançava depois para um plano de acção, pondo-o em prática e cuja avaliação posterior poderia contribuir para o seu melhoramento. Esta linha irá de encontro a uma visão da investigação “normativa”, onde sobressaem as questões de ordem ideológica.

Como crítica à investigação sobre a prática sobressai a questão da validade, ou não, da natureza do conhecimento produzido pelo professor, e que se prende com a polémica distinção entre “conhecimento dito científico” e “conhecimento não científico”. Outra das críticas é relativa aos métodos utilizados na investigação, onde pode acontecer “falta de clareza e rigor. É apontada também a “proximidade entre investigador e o objecto da investigação” na medida em que pode ser comprometida uma análise racional.

Questionam-se as “finalidades da investigação sobre a prática” se entendermos que esta deve ter sempre presentes valores “éticos, sociais e políticos” onde se pretende encontrar soluções face aos problemas que se apresentam e não ao “serviço deste ou daquele movimento exterior”.

A investigação sobre a prática gira em torno de quatro grandes momentos que são: a formulação do problema, cuja pertinência das questões é de grande importância; a recolha de elementos que permitam responder a esse problema, onde é necessário a existência de um plano de investigação e que consiste na metodologia utilizada no respectivo trabalho; a interpretação da informação recolhida com vista a tirar conclusões, partindo da recolha de dados efectuados; a divulgação dos resultados e conclusões obtidas, caso se considere importante o carácter público de uma investigação e tendo em conta a particularidade de cada estudo realizado.

Relativamente à validade deste tipo de investigação, esta terá de obedecer a critérios de qualidade consensuais nem sempre fáceis de conseguir. Contudo, parece essencial que esta investigação se refira a uma situação prática, ser de algum modo inovadora, possuir qualidade metodológica e ser pública.

Actualmente, perante a dificuldade em obter certezas, outros valores surgem. Mais importante que tirar conclusões e ter certezas, são as questões que se colocam com vista á resolução de problemas concretos, quer estejam ou não associados à prática.

Estamos perante uma questão que suscita interrogações quando confrontada com os paradigmas “clássicos” da investigação. As consequências de uma atitude reflexiva podem não ser pacíficas, quando põem em causa outros modelos e outras orientações...

A abordagem que aqui se faz vai no sentido de valorizar a reflexão crítica, a investigação sobre a prática, sobre a profissão, sobre tudo o que envolve a realidade educativa, com o objectivo de a melhorar, avaliando e reformulando, sempre que assim se torne necessário.

Repensar constantemente a prática é caminhar na construção do conhecimento. Sabemos, no entanto, que esta actividade não está isolada, não é uma prática individualizada e depende muito do contexto em que está inserida. É sempre necessário que exista disponibilidade e colaboração por parte de grupos e das equipas de trabalho, no sentido de se poder alterar alguma coisa, quando é o que se pretende. Além disso, para se conseguir uma compreensão mais profunda dos fenómenos educativos, é preciso estudar, conhecer, investigar, avaliar e partilhar conhecimentos. Serão favoráveis as condições existentes para que tal se concretize efectivamente?

Por vezes instala-se uma certa apatia e existe um certo receio em arriscar e alterar convenções relativas a toda a organização escolar, que foi precisamente o que não aconteceu neste caso, onde se ousou ir mais longe, sem receio de quebrar rotinas já previamente instaladas.

Pensar porque é que a escola não está a conseguir cumprir muito daquilo a que se propôs, é pensar em encontrar novas estratégias, mais adequadas à realidade e às necessidades de professores e alunos.

A capacidade de nos interrogarmos é o que serve de base a esta investigação e o seu ponto de partida. Centramo-nos portanto, no importante papel do professor enquanto investigador da sua prática, enquanto agente activo e participativo na gestão curricular e na construção do conhecimento. Podemos, por isso, estar perante um possível quarto paradigma de investigação em educação, embora conforme refere Ponte, J. P (ibid), seja necessário «mostrar com bons exemplos o seu valor e as suas potencialidades como instrumento de formação, de mudança educacional e como forma de construção de conhecimento válido sobre educação».(s/nº)

3 – Descrição do processo em que decorreu o trabalho de campo

Este projecto de investigação integra-se no campo de investigação sobre a prática. Trata-se de um projecto integrado no trabalho desenvolvido no ano lectivo 2004/2005, e foi a professora da turma do 2ºano de escolaridade da Escola Básica nº2 de Santa Luzia, a própria investigadora.

Foi um trabalho realizado no “Centro de Artes Integrada – Oficina do Imaginário”, integrado no Projecto Educativo da Escola nº2, local onde foi criada a sala da oficina onde decorreram as actividades.

Participaram neste processo as duas escolas do 1ºciclo da localidade. As sessões da oficina foram orientadas por um animador cultural, colocado na escola nº2 a propósito deste projecto. Os alunos foram sempre acompanhados pelos professores das respectivas turmas, dentro do horário estabelecido.

Foram criadas estratégias de trabalho cujo primeiro objectivo era motivar as crianças e despertar-lhes o interesse por um novo espaço, daí a sua participação na organização e decoração do mesmo. A partir deste momento inicial, tudo passou a ser uma nova experiência para alunos e professores. Foi precisamente nesta nova

experiência, nesta construção de uma outra dinâmica escolar, que se centrou esta pesquisa.

Tentamos sempre integrar os conteúdos programáticos de forma interdisciplinar e transversal. Assim, ao longo do ano realizaram-se momentos de reflexão em conjunto e troca de informações sobre o decorrer das sessões, As actividades foram pensadas e planificadas antecipadamente, embora algumas sessões tenham sido alteradas em função do ritmo de cada turma. As crianças foram sempre ouvidas e as suas sugestões eram tidas em conta, daí a flexibilidade ser uma atitude necessária. Traçamos uma metodologia de trabalho na oficina, acente na globalização das expressões artísticas, uma vez que pretendemos partilhar e não fragmentar. As várias áreas tocam-se e faria pouco sentido estar a criar segmentos, a compartimentar saberes. Além de que assim estaríamos mais abertos e receptivos a todas as linguagens de carácter expressivo e artístico que pudessem surgir.

Existiram inúmeros momentos de observação, recolha, e registo de situações e comportamento mas resolvemos seleccionar de entre todos os que nos pareceram mais significativos. Seleccionamos também para observação directa a turma do 2ºano de escolaridade por ser a que melhor poderíamos acompanhar e entender a evolução.

Ao longo deste processo a professora investigadora manteve uma atitude de auto questionamento em relação à sua prática e teorias defendidas de forma a poder avaliar toda a sua acção e intervenção.

Durante todo este tempo, contámos com o apoio da Câmara Municipal de Tavira, que nos forneceu material de desgaste, assim como mobiliário necessário para o funcionamento do espaço e com a Junta de Freguesia de Santa Luzia, apesar dos problemas existentes com a verba disponível para a escola, o que por vezes atrasou e dificultou a realização de certas actividades. Para minimizar este problema, as crianças e

as suas famílias foram colaborando, o mais possível, sempre que lhes era solicitado algum material.

4 - Instrumentos e procedimentos de recolha de dados

Para realizarmos o processo de recolha de dados dinâmicos, que constituem o material de análise deste trabalho de investigação acção, utilizaram-se os seguintes instrumentos:

- a) Questionário aos alunos; (ver anexo 4)
- b) Entrevista (semi-estruturada) aos professores (ver anexo 2)
- c) Entrevista (semi-estruturada) ao animador cultural; (ver anexo 3)
- d) Observação directa das sessões na “Oficina do Imaginário” (na turma de 2ºano de escolaridade); (ver anexo 5)
- e) Diário de Bordo com registos fotográficos.

5 - Descrição dos instrumentos utilizados:

5.1 – Questionário aos alunos

O questionário foi constituído por questões simples, directas, específicas e de resposta fechada, sendo uma delas de resposta aberta para que as crianças manifestassem as suas ideias.

As crianças foram preparadas antecipadamente, de forma a não se sentiram intimidadas com as questões. Responderam nas respectivas salas de aula, espaço a que estão habituadas, sem que existisse qualquer influência por parte dos professores ou

outros elementos que pudessem eventualmente influenciar as suas respostas. Sabemos as fragilidades que comporta um questionário efectuado a crianças, daí não se pretender que seja exaustivo e conclusivo por si só. Constitui apenas um pequeno instrumento que faz parte de um todo e cuja parte se tornou um elemento importante, mas que é apenas representativo de um grupo de cinquenta crianças, inseridas num contexto específico e muito particular.

No decorrer do ano lectivo 2004/2005, os questionários foram distribuídos, (com excepção do 1ºano de escolaridade) já com o projecto da oficina em funcionamento. Achamos oportuno questionar as crianças das duas escolas envolvidas, num total de 50 alunos, acerca do gosto pelas actividades de Educação Artística, assim como o gosto em frequentar a “Oficina do Imaginário” e o porquê. Tratando-se esta de uma questão de resposta aberta, procedeu-se a uma análise de conteúdo. As duas questões seguintes prendem-se com a ocupação dos tempos livres, cujas respostas são algo indicadoras da realidade daquela comunidade escolar e que nos permitem mais facilmente conhecer hábitos, gostos e preferências das crianças.

5.2 – Entrevista aos professores

A entrevista, sendo uma forma de comunicação verbal entre o entrevistador e o entrevistado, numa relação directa e pessoal, permite que o entrevistador obtenha a informação sobre o tema através da recolha de dados de opinião do entrevistado, que favoreçam a caracterização do processo em estudo e o conhecimento dos intervenientes sobre alguns aspectos considerados pertinentes.

Deste modo, o entrevistador recolhe dados descritivos na linguagem do próprio sujeito e constrói uma ideia pessoal sobre a forma como o mesmo interpreta as questões que lhe são colocadas.

Com as entrevistas efectuadas aos três professores, pretendeu-se obter informações que caracterizassem em termos sócios/culturais o meio escolar. Outra questão importante, passa pelo modo como é feita a gestão do currículo, nomeadamente se existem, ou não, áreas que são mais valorizadas e porquê. A questão seguinte está relacionada com a “Oficina do Imaginário”, onde se pretendeu saber quais as alterações sentidas na rotina escolar com este projecto. Quisemos também perceber o que mais se realçou no comportamento das crianças quando se encontravam na “Oficina do Imaginário” e qual a opinião dos professores acerca das actividades lá desenvolvidas e realizadas.

5.3 – Entrevista ao animador cultural

Relativamente à entrevista efectuado ao animador cultural, pretendeu-se saber a sua opinião sobre o projecto da “Oficina do Imaginário” e qual a sua apreciação acerca do desempenho mostrado pelas crianças face às actividades realizadas. Também quisemos saber a posição assumida pelos respectivos professores enquanto a sua turma frequentava a oficina. Outra questão que nos pareceu pertinente prende-se com o método de trabalho utilizado nas sessões, o qual visa a globalização das expressões artísticas. Com a última questão, pretendeu-se saber de que modo as actividades artísticas podem ajudar e facilitar um melhor conhecimento da turma e de cada aluno em particular, por parte do professor.

5.4 – As observações

Outra das fontes utilizadas foram as observações realizadas na “Oficina do Imaginário”, correspondentes a 14 sessões, de mais ou menos uma hora cada, com a

turma do 2º ano de escolaridade, com um total de treze alunos. Consideramos ser mais pertinente realizar as observações com esta turma por possuir um número mais reduzido de alunos que as restantes, o que permitia ao observador mais facilidade em captar o conjunto.

As sessões foram registadas, uma por uma, numa ficha síntese de observação, após o preenchimento, durante o decorrer de cada sessão, de uma grelha de observação onde constavam os nomes dos alunos e as respectivas variáveis. (anexo 5)

As actividades eram conduzidas pelo animador cultural embora o observador tenha tido, em certas situações, uma atitude participativa, tornando-se assim num observador participante.

Pretendeu-se “olhar”, tentando apreender sem influenciar, apesar de termos consciência da dificuldade em se ser absolutamente neutro, face às observações registadas.

A intenção era observar o ambiente da turma, num contexto, o mais natural possível.

Em cada sessão, a sala foi previamente preparada. O orientador da sessão explicava qual era a actividade do dia, distribuía o material adequado, quando era o caso, e falava dos objectivos pretendidos, dando sempre um tempo para serem colocadas questões ou dadas sugestões pelos alunos.

Foram identificados alguns comportamentos e atitudes dos alunos na “Oficina do Imaginário” ao longo das sessões, pretendendo deste modo ir de encontro a um dos objectivos definidos neste trabalho, o qual passa precisamente por “identificar comportamentos e atitudes dos alunos quando envolvidos em actividades artísticas”.

Quisemos observar os alunos, utilizando as seguintes variáveis: motivação/interesse, participação, respeito e aceitação do outro, espontaneidade,

empenho/envolvimento, confiança, criatividade, concentração, inibição, insegurança e a manifestação de agressividade. Optamos por estas variáveis na tentativa de encontrar indicadores validos para as nossas questões, nomeadamente as atitudes mais frequentes e sistemáticas face às respectivas actividades da oficina. As variáveis foram seleccionadas e adaptadas a partir do instrumento utilizado por Cavaco (2003), parecendo-nos o mais indicado neste estudo, na medida em que se centraliza em aspectos que nos pareceram mais facilmente observáveis.

5.5 – O diário de bordo

Outro dos instrumentos utilizados foi o diário de bordo, elaborado a partir das sessões observadas e onde se pretendeu registar de modo mais pormenorizado, as impressões que se foram sentido relativamente aos comportamentos e atitudes dos alunos, assim como as dificuldades sentidas, o que correu melhor e o que correu pior. Procuramos captar o ambiente geral através de registos fotográficos alusivos a cada uma das sessões. Para este efeito, foi pedida antecipadamente uma autorização aos encarregados de educação das crianças, no sentido de as podermos fotografar.

6 - Caracterização da amostra

Foram estabelecidos alguns critérios para a selecção da amostra:

- Os professores seleccionados deveriam encontrar-se em exercício de funções na E.B nº1 e E.B nº2 de Santa Luzia;
- Os alunos deveriam frequentar as escolas do 1ºciclo da localidade,
- Os alunos do 1ºano de escolaridade seriam excluídos dos questionários realizados.

- Os alunos observados na “Oficina do Imaginário” pertenciam à turma do 2º Ano de Escolaridade.

7– Caracterização do meio

Em relação à caracterização do contexto geográfico, físico institucional e humano onde decorreu o trabalho de investigação, fazemos referência a uma breve caracterização da localidade de Santa Luzia, do agrupamento onde as escolas se inserem e das escolas em si, englobando a população escolar, pessoal docente e não docente abrangidos pela investigação.

Tivemos como principal preocupação recolher com o máximo de exactidão indicadores que nos possibilitassem revelar a realidade em que estamos inseridos, bem como os níveis sociais, económicos e culturais das famílias das crianças, caracterização morfológica do espaço circundante das escolas, actividades produtivas na zona entre outras realidades.

7.1 – A freguesia de Santa Luzia

Santa Luzia situa-se a 3 km da cidade de Tavira, na parte oriental da Região do Algarve, mais conhecida por Sotavento. Corresponde a uma das nove freguesias do concelho de Tavira, uma das mais jovens, contando com 3500 habitantes.

Santa Luzia, aldeia de pescadores, «capital do polvo», aldeia de contrastes entre campo, serra e mar, aldeia marcada pela autenticidade das suas gentes, fabulosa pela riqueza etnográfica e antropológica.

Uma das suas praias: «Praia da Terra Estreita» possui ainda características um tanto selvagens, cujo acesso é feito em pequenos barcos. A 2 km a barlavento, encontra-se o aldeamento turístico «Pedras D'EL Rei», estendendo-se para a Ria Formosa defronte da Praia do Barril.

Consiste numa vila calma, de casas brancas (onde sobressaem alguns azulejos) e ruas estreitas, separada da ria por uma marginal que se estende no seu todo pelo aglomerado habitacional.

O turismo de Santa Luzia é apoiado nas condições naturais do sol, praia e todo o lagunar da Ria Formosa, campo e serra.

7.2 – Caracterização do Bairro Social de Santa Luzia

As duas escolas do 1º ciclo do Ensino Básico de Santa Luzia surgem integradas num Bairro Social: «Bairro dos Pescadores».

Este Bairro é detentor de características arquitectónicas muito próprias, (casas baixas) que o distingue da maioria dos “Bairros Sociais”. É de salientar o facto do mesmo possuir uma arquitectura semelhante à existente nas Pedras D'EL Rei.

A população residente apresenta características muito particulares, originárias de uma cultura muito peculiar, como é a das gentes de Santa Luzia, onde subsistem laços de familiaridade, vizinhança e entre-ajuda.

As famílias constituem-se, actualmente em agregados alargados, na sua maioria, de recursos económicos muito baixos.

Apesar de se constatar diversificação na actividade profissional, a maioria dedica-se à actividade piscatória, sendo frequente o trabalho sazonal ou precário.

Tal como é característico em certos bairros sociais, a população apresenta-se com poucos centros de interesse e destacam-se os problemas de desemprego, álcool e toxicodependência.

7.3 – Caracterização das escolas do 1º Ciclo

A localidade de Santa Luzia possui duas escolas do 1º ciclo do Ensino Básico: a E.B.1 nº1 e a E.B.1 nº2, ambas pertencentes ao Agrupamento Vertical de Escolas dos 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico com Jardim-de-infância D. Manuel I, de Tavira.

A escola nº1 possui um total de 48 alunos, distribuídos por duas turmas: uma de 24 alunos a frequentar o 1ºano de escolaridade; outra de 24 alunos em que 16 frequentam o 3ºano e 8 frequentam o 4ºano.

A escola nº2 possui um total de 31 alunos, distribuídos por duas turmas: uma de 13 alunos a frequentar o 2ºano; outra de 18 alunos, sendo 3 do 3ºano e 15 do 4ºano.

Na escola nº1 leccionam dois professores, assim como na escola nº2. Cada uma das escolas tem uma auxiliar de acção educativa.

A escola nº1 é constituída por quatro salas, enquanto a escola nº2 tem apenas duas. Na escola nº2 existe também o refeitório, onde almoçam alunos das duas escolas e também uma sala anexa à cantina onde decorre o “Centro de Artes Integradas: Oficina do Imaginário”.

Os alunos na sua maioria são provenientes de uma classe social média/baixa, muito embora haja uma minoria com melhores recursos económicos.

7.4 – Caracterização da turma de 2ºano (onde foram realizadas as observações)

A turma do 2ºano de escolaridade é composta por 13 alunos, todos a frequentar o 2ºano de escolaridade, das quais quatro são do sexo feminino e nove do sexo masculino. O nível etário da turma situa-se entre os sete e os nove anos de idade. Todos os alunos são de nacionalidade portuguesa, com exceção de um que é de nacionalidade brasileira.

Todas as crianças residem em Santa Luzia e pertencem a um meio sócio económico médio/baixo. Os pais dedicam-se maioritariamente à actividade piscatória.

A professora titular desta turma tem vindo a acompanhá-los desde o 1ºano de escolaridade, pelo que possui um conhecimento mais abrangente acerca de cada criança e do respectivo meio familiar.

Estamos perante um grupo que revela uma grande vivacidade, associada a uma certa rebeldia embora não se possa falar em casos de indisciplina. A maioria mostra-se receptivo e motivado face às aprendizagens que envolvem novas descobertas. Verifica-se também alguma dificuldade no trabalho que envolve actividades em grupo, quer dentro da sala de aula, quer no recreio.

7.5– Caracterização do Agrupamento

O Agrupamento Vertical D. Manuel I, em Tavira, é constituído pelas escolas: Escola Básica Integrada com Jardim-de-infância D. Manuel I (Escola sede do Agrupamento); pelos Jardins-de-infância: Eco, Luz de Tavira e Santo Estevão, num total de 159 crianças; pelas escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico: Tavira nº1, Santa

Luzia nº1 e Santa Luzia nº2, Luz de Tavira, Livramento, Amaro Gonçalves, Santo Estevão, Malhão Norte, Santa Catarina, Cachopo.

A escola sede do Agrupamento integra 693 alunos do 2º e 3º ciclo e ainda 45 alunos matriculados no Ensino Recorrente.

A população escolar é constituída por alunos provenientes de origens muito diversas e de zonas muito afastadas da cidade e de contextos sócio-culturais muito diferenciados:

Meio cidadão: filhos de pequenos comerciantes, pequenos industriais, funcionários de serviços, profissões liberais e alguns pescadores.

Meio piscatório: alunos oriundos das povoações de Santa Luzia e Livramento.

Meio rural: alunos oriundos das povoações da Luz, Santa Catarina, Cachopo, Santo Estevão e Santiago.

Distinguem-se ainda dentro da população escolar alunos provenientes de línguas e culturas diferentes, tais como: Países de Expressão Portuguesa, Países da Comunidade Europeia, Países do Leste Europeu, Outros países.

7.6– Identificação dos problemas educativos do Agrupamento

A escola ao longo dos últimos anos tem vindo a detectar algumas problemáticas, para as quais tenta encontrar soluções.

- Elevado índice de insucesso escolar;
- Elevada taxa de absentismo;
- Desinteresse pela escola;
- Falta de centros de interesse para os alunos;

- ❑ Limitada capacidade de autonomia – falta de confiança nas suas capacidades;
- ❑ Dificuldades no domínio da língua portuguesa, particularmente dos que vieram do estrangeiro;
- ❑ Não cumprimento de regras básicas de comportamento no espaço escola;
- ❑ Fraca participação dos alunos em actividades de ocupação de tempos livres;
- ❑ Deficiente articulação entre os diferentes ciclos;
- ❑ Dispersão das diferentes escolas que constituem o agrupamento;
- ❑ Falta de articulação entre a Escola e a Comunidade;
- ❑ Falta de meios de diálogo Escola /Encarregados de Educação;
- ❑ Desinteresse de alguns Encarregados de Educação face à escolaridade dos seus educandos.

No sentido de interferir junto dos alunos e envolver também a comunidade, o Agrupamento encontra-se envolvido nos seguintes projectos:

- Projecto Gira o Sol
- Projecto Viva a Vida
- Projecto de Rede Nacional de Educação para a Saúde
- Projecto de actividades da Junta de Freguesia de Santiago
- Projecto de ofertas educativas da Câmara Municipal de Tavira;
- Centro de Artes Integradas na Escola do 1º Ciclo de Santa Luzia nº2

Nestes projectos o Agrupamento faz parceria com as seguintes instituições: Cruz Vermelha Portuguesa, Direcção Regional de Educação do Algarve, Ministério da Saúde, Câmara Municipal de Tavira e Junta de Freguesia de Santiago.

CAPÍTULO IV – Apresentação dos dados e discussão dos resultados

“Peço desculpa de me expor assim, diante de vós; mas considero que é mais útil contar aquilo que vivemos do que estimular um conhecimento independente da pessoa e uma observação sem observador. Na verdade, não há nenhuma teoria que não seja um fragmento, cuidadosamente preparado, de uma qualquer autobiografia”

Paul Valéry

1 – As entrevistas

A entrevista como método de recolha de dados, apresenta algumas vantagens relativamente a outros métodos, pelo facto de permitir flexibilidade na obtenção de informação sobre o entrevistado e dados de opinião que nos oferecem pistas para a caracterização da situação educativa e também nos facilita um certo conhecimento acerca de crenças, expectativas e perspectivas patentes nas opiniões dos entrevistados.

Deste modo, a técnica de entrevista permite uma análise do sentido que os indivíduos conferem, quer às suas práticas, quer aos acontecimentos com que são confrontados. Com o intuito de que as entrevistas fossem reveladoras de uma riqueza e diversidade de dados, procuramos criar um clima de empatia de forma que os entrevistados se sentissem à vontade e falassem claramente sobre todas as situações solicitadas. Aquando da sua realização, foram tiradas algumas notas de campo consideradas por nós importantes, até porque, tal como nos aconselha Bogdan e Biklen (1994) «o gravador não capta a visão, os cheiros, as impressões e os comentários extra, ditos antes e depois da entrevistas».

Tratando-se de um instrumento que permite recolher os dados da comunicação verbal, permite-nos simultaneamente captar comportamentos não verbais considerados relevantes, dando ao entrevistador a possibilidade de reforçar a informação.

A definição de princípios necessários à sua caracterização e orientação, tais como: evitar dirigir a entrevista, interferindo no discurso do entrevistado; não restringir a temática (embora não fugindo dela), esclarecimento dos quadros de referência e conceitos, são alguns dos cuidados a ter na aplicação da entrevista.

Optou-se pela realização de entrevistas semi-directivas, permitindo assim ao entrevistado expressar as suas vivências e opiniões livremente.

1.1– O guião das entrevistas

Realizaram-se neste estudo dois guiões de entrevista. Um para a entrevista aos professores e outro para a entrevista ao animador cultural.

Seguidamente apresentaremos os guiões elaborados.

1.2 – Guião da entrevista aos professores

Objectivos Gerais:

- Caracterizar os professores entrevistados;
- Obter elementos sócios/culturais referentes ao meio escolar;
- Perceber se o professor dá a mesma importância a todas as áreas, ou se tem tendência a valorizar alguma em particular;

- Saber se a “oficina do imaginário” contribuiu para alterar ou modificar alguma coisa na dinâmica escolar, no que toca a alunos, professores, etc...
- Identificar comportamentos e atitudes dos alunos quando observados na oficina;
- Conhecer a opinião do professor acerca das actividades desenvolvidas na oficina.

Objectivos específicos e estratégias:

Blocos	Objectivos	Formulário de perguntas
A- Legitimação da entrevista, motivação do entrevistado e garantia da confidencialidade	<ul style="list-style-type: none"> - Legitimar a entrevista - Motivar o entrevistado - Garantir o carácter confidencial das declarações prestadas - Valorizar o contributo do entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> - Informar o entrevistado sobre o tema e os objectivos da entrevista - Solicitar a colaboração do entrevistado como indispensável para a realização do trabalho - Garantir o anonimato das informações e opiniões - Pedir autorização para gravar a entrevista - Esclarecer o entrevistado de que as opiniões emitidas e as informações prestadas serão confidenciais.
B- Caracterização do entrevistado	<ul style="list-style-type: none"> - Recolher dados pessoais e profissionais 	<ul style="list-style-type: none"> - Solicitar ao entrevistado as seguintes informações.

		Idade, situação profissional, complemento de formação
C- Opinião dos professores sobre o meio escolar	- Recolher dados sobre o meio sócio/cultural dos alunos	- Conhecer as características mais vincadas daquela população estudantil
D- Visão do professor face ao currículo	- Saber se o professor gere o currículo de forma equilibrada	- Saber se existe áreas que o professor valorize mais em detrimento de outras
E- Opinião do professor sobre a oficina do imaginário	- Verificar qual o contributo da oficina na dinâmica escolar	- Conhecer quais as alterações sentidas relativamente a professores, alunos, etc
F- O que o professor observa dos seus alunos na oficina	- Conhecer os comportamentos mais frequentes dos alunos quando estão na oficina	- Saber se os comportamentos se alteram quando os alunos estão na oficina
G- Opinião sobre as actividades desenvolvidas	- Conhecer a opinião dos professores sobre as diversas actividades realizadas na oficina	- Reflectir sobre as várias actividades e o modo como foram orientadas

1.3 – Guião da entrevista ao animador cultural

Objectivos gerais:

- Caracterizar o entrevistado;
- Saber a sua opinião sobre o projecto: “Oficina do Imaginário”;
- Saber a sua opinião sobre o desempenho das crianças na “Oficina do Imaginário”;
- Conhecer a postura assumida pelos professores quando se encontram na “Oficina do Imaginário”;
- Saber a sua opinião sobre a estratégia de trabalho utilizada nas sessões;
- Perceber se as actividades artísticas facilitam o conhecimento mais preciso da turma e de cada aluno em particular, por parte do professor.

Objectivos específicos e estratégias:

Blocos	Objectivos	Formulário de perguntas
A- Legitimação da entrevista, motivação do entrevistado e garantia da confidencialidade	<ul style="list-style-type: none">- Legitimar a entrevista- Motivar o entrevistado- Garantir o carácter confidencial das declarações prestadas- Valorizar o contributo do entrevistado	<ul style="list-style-type: none">- Informar o entrevistado sobre o tema e os objectivos da entrevista- Solicitar a colaboração do entrevistado como indispensável para a realização do trabalho

<p>B - Caracterização do entrevistado</p>	<p>- Recolher dados pessoais e profissionais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Garantir o anonimato das informações e opiniões - Pedir autorização para gravar a entrevista - Esclarecer o entrevistado de que as opiniões emitidas e as informações prestadas serão confidenciais - Solicitar ao entrevistado as seguintes informações: idade, formação académica, experiência profissional com crianças
<p>C - Opinião do entrevistado sobre o projecto: “Oficina do Imaginário”</p>	<p>- Recolher informação sobre a dinâmica da “Oficina do Imaginário”</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer a importância atribuída ao projecto
<p>D - Desempenho das crianças face às propostas de actividades</p>	<p>- Recolher dados sobre o comportamento das crianças</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar os comportamentos que mais se destacam nas crianças

<p>E - Posturas assumidas pelos professores quando se encontram na “Oficina do Imaginário”</p>	<p>- Saber que atitudes são mais frequentes nos professores quando se encontram na “Oficina do Imaginário”</p>	<p>- Identificar as atitudes que mais se destacam nos professores</p>
<p>F - Funcionamento das sessões</p>	<p>- Saber o resultado das estratégias utilizadas nas várias sessões</p>	<p>- Conhecer a eficácia da globalização das expressões artísticas como estratégia utilizada</p>
<p>G - Facilidade na elaboração de um diagnóstico</p>	<p>- Verificar em que medida as actividades artísticas ajudam na elaboração de diagnósticos mais precisos</p>	<p>- Saber como as actividades artísticas podem facilitar o conhecimento da turma e dos alunos em particular</p>

1.4 – Ficha síntese das entrevistas

(Contexto, Antecedentes e Aspectos Gerais)

ENTREVISTA 1

- Condições em que se realizou a entrevista

A entrevista realizou-se no dia 6 de Junho pelas dezasseis horas, na Escola nº1, na sala de aula da professora entrevistada, a pedido desta, e teve a duração de sensivelmente trinta minutos. A sala encontrava-se em silêncio, atendendo que a entrevista teve lugar já fora do horário lectivo.

- Comportamentos não verbais do entrevistado

Na primeira parte da entrevista, a professora revelou ainda um certo cansaço, após um dia de aulas. Levou algum tempo a sentar-se e concentrar-se na entrevista. Quando já sentada na sua secretária, mostrou-se muito calma e tranquila, gesticulando com moderação.

- Aspectos de ordem geral

A entrevistada revelou-se uma pessoa serena e ponderada, com um tom de voz baixo. Respondeu com à vontade às questões que lhe foram colocadas, revelando a sua preocupação em ser o mais sincera possível face às mesmas. Outro aspecto a considerar foi o facto de se mostrar bastante “preocupada” com o sucesso escolar dos seus alunos.

ENTREVISTA 2

- Condições em que se realizou a entrevista

A entrevista realizou-se no dia 7 de Junho, pelas dezasseis horas, na Escola nº1, na sala onde a professora lecciona. A escolha do local foi feita pela entrevistada, que considerou ser o local mais adequado. Na sala ainda se encontravam dois alunos que conversavam animadamente com a professora. A professora encontrava-se sentada à sua secretária e a entrevistadora à sua frente. A entrevista foi interrompida algumas vezes pela auxiliar de acção educativa.

- Comportamentos não verbais da entrevistada

Ao longo de toda a entrevista, a professora mostrou ser uma pessoa com grande motivação no seu trabalho. Gesticulava bastante com as mãos e acompanhava os gestos com sorrisos e gargalhadas, mostrando muita vivacidade.

- Aspectos de ordem geral

A entrevistada revelou ser uma pessoa bastante empenhada no seu trabalho, gosta de mostrar o que faz na sala de aula e de focar casos de alunos em particular, quer em termos de aproveitamento, quer em termos de comportamento. Mostrou muito à vontade face às questões colocadas e pareceu sempre muito segura nas respostas.

ENTREVISTA 3

- Condições em que se realizou a entrevista

A entrevista realizou-se pelas dezasseis horas do dia 26 de Janeiro na Escola nº2, e teve a duração de trinta minutos aproximadamente. O local escolhido pelo professor foi a sua sala de aula. O professor encontrava-se sentado junto ao computador existente na sala e lá permaneceu, tendo-se levantado algumas vezes enquanto continuava a responder às questões.

- Comportamentos não verbais do entrevistado

Durante a entrevista o professor falou com interesse e entusiasmo face às questões colocadas, expandindo-se nas respostas. Gesticulava bastante e ajustava os óculos frequentemente. Revelou segurança nas respostas e mostrou alguns trabalhos dos alunos para melhor exemplificar o seu método de trabalho.

- Aspectos de ordem geral

O entrevistado mostrou ser uma pessoa dedicada ao seu trabalho e com preocupações inerentes à escola e à educação das crianças.

Tratando-se do professor que lecciona na mesma escola da entrevistadora, o clima da conversa decorreu com muita naturalidade.

O professor revelou ser uma pessoa experiente e bastante seguro do seu trabalho.

ENTREVISTA 4

- Condições em que se realizou a entrevista

A entrevista realizou-se no dia 15 de Março, às quinze horas e trinta minutos, na sala da “oficina”. O entrevistado encontrava-se sentado numa cadeira junto a uma mesa de trabalho e a entrevistadora também. Foram interrompidos algumas vezes pelas crianças que frequentam o A. T. L por quererem saber se já podiam entrar na sala.

- Comportamentos não verbais do entrevistado

Ao longo da entrevista o animador cultural manteve-se sentado, revelando calma e tranquilidade. Mexia no cabelo com alguma frequência e respondia às questões após alguns momentos de silêncio. Mostrou entusiasmo e sorriu diversas vezes, olhando muito em volta, contemplando os trabalhos dos alunos. Manifestou ser uma pessoa um pouco tímida e reservada, embora com o passar do tempo se tenha sentido mais à vontade.

- Aspectos de ordem geral

A entrevista decorreu de uma forma bastante informal e descontraída. O entrevistado revelou ser uma pessoa com grande sensibilidade e interesse por questões desta ordem. As suas respostas foram simples mas suficientemente esclarecedoras do seu ponto de vista. Verificou-se o seu empenho neste trabalho, pela forma entusiástica com que falava.

2-Categorização e análise de conteúdo da entrevista aos professores

Após a leitura dos protocolos das entrevistas e nos primeiros contactos com o material de que dispúnhamos, procedeu-se a uma categorização mais pertinente. Assim, a par de algumas categorias definidas previamente aquando da elaboração do guião das entrevistas, procedeu-se à reorganização do discurso em novas categorias que emergiram das respostas dadas.

Encontramos 5 categorias que por sua vez serão divididas em sub-categorias, à medida que se agruparem os fragmentos do discurso na análise de conteúdo.

1 - Características do Meio

2 - Gestão Curricular

3- Importância da “Oficina do Imaginário” na dinâmica escolar

4 - Comportamentos mais frequentes nos alunos

5 - Actividades desenvolvidas na “Oficina do Imaginário”

A primeira categoria – **Características do Meio** – foi dividida em 2 sub-categorias:

a) Problemáticas encontradas

“Estamos perante um meio um tanto problemático.”

“Nunca pensei que fosse encontrar situações tão complicadas.”

“É um meio um pouco fechado.”

“As crianças são oriundas de um meio sócio/cultural médio baixo.”

“As famílias têm poucos recursos...”

“Muitas famílias vêm na actividade piscatória a única fonte de rendimento...”

“As pessoas vivem com poucos recursos a todos os níveis...”

“A mim preocupa-me a falta de estímulos culturais dos alunos...”

b) Vivências das crianças

“As crianças contam apenas com a escola para lhes oferecer vivências mais enriquecedoras.”

“A maioria tem poucas vivências e não têm acesso a nada fora da escola.”

“São crianças com muita energia mas que necessitam de ser bem orientadas.”

“ (...) Passam grande parte do tempo na rua...”

A Segunda categoria – **Gestão Curricular** – foi dividida em 4 sub-categorias:

a) Áreas mais valorizadas

“... Acabo por favorecer mais a Língua Portuguesa...”

“Favoreço mais a Língua Portuguesa e a Matemática.”

“Não é à toa que as provas de aferição se baseiam unicamente nestas duas disciplinas.”

“Favoreço mais as áreas ditas cognitivas...”

b) Áreas menos valorizadas

“As expressões artísticas são as menos dadas”

“As áreas artísticas são as mais prejudicadas...”

c) Equilíbrio entre as áreas

“ É difícil conseguir equilíbrio entre todas as áreas.”

“Todos sabemos que existem áreas que são mais privilegiadas que outras...”

d) Adequação do espaço físico da escola:

“A falta de condições adequadas prejudica as actividades artísticas.”

“O ideal era existirem espaços próprios para as actividades artísticas.”

A terceira categoria – A “Oficina do Imaginário” e a dinâmica escolar – foi dividida em 4 sub-categorias:

a) Alterações sentidas na prática em termos de funcionalidade:

“...Já não se põe o problema de falta de espaço ou de condições.”

“Este ano, pela primeira vez, senti equilíbrio entre as diversas áreas.”

“Este projecto veio alterar a forma de gerir o currículo...”

“Altera, sem dúvida, a dinâmica da escola...”

“Basta ver que as crianças frequentam a oficina três vezes por semana.”

“É um espaço preparado em exclusivo para as actividades artísticas.”

b) Alterações sentidas nas crianças:

“As crianças vão radiantes e cheias de entusiasmo porque sabem que vão fazer coisas que as surpreendem e que adoram...”

c) Alterações sentidas nos professores:

“Os professores das duas escolas acabam por comunicar mais entre si e trocam ideias.”

“...Acabamos por estar mais perto uns dos outros e há uma maior comunicação entre nós, troca-se ideias, dão-se sugestões, fazem-se críticas...”

d) Alterações sentidas no ambiente geral das escolas:

“Toda a comunidade acaba por se envolver porque as crianças falam do que fazem.”

“Toda a gente se envolve porque estas actividades facilitam a comunicação entre as pessoas.”

“Este projecto veio provar que as escolas precisam de uma nova vida, com novos espaços e pessoas para os dinamizar (...) professores que gostam e estão preparados para isso mesmo...”

“Esta comunidade precisa de actividades deste tipo, porque dificilmente têm acesso a outras fontes de educação artística.”

“As escolas têm outra vida e outro colorido, as crianças estão mais motivadas e os professores também.”

“Há um maior intercâmbio entre professores e alunos das duas escolas.”

“Este projecto acabou por dinamizar toda a comunidade porque todos se envolvem e participam.”

“As artes têm essa vantagem, aproximam mais as pessoas.”

A quarta categoria – **Comportamentos mais frequentes nos alunos** – foi dividida em 4 sub-categorias:

a) Motivação/Interesse:

“Observo acima de tudo uma grande motivação e interesse.”

“Vão sempre cheios de expectativas.”

b) Participação/Comunicação:

“Os alunos mais introvertidos ficam mais participativos e mais comunicativos.”

“Os alunos mais inibidos acabam por revelar facetas que na sala de aula é mais difícil...”

“... É interessante poder observá-los noutro contexto e verificar um comportamento diferente (...) ajuda-nos a compreender melhor os alunos...”

“... Estas áreas têm a vantagem de facilitar a comunicação...”

“... Tem havido verdadeiras revelações... o que mostra que tem que se dar oportunidade à criança de se soltar e mostrar o que é... o que gosta...”

c) Concentração:

“Noto que estão mais concentrados, mais atentos e existe espírito de ajuda entre eles...”

d) Alegria:

“Há muita alegria no ar e isso é contagiante!...”

A Quinta categoria – **Actividades desenvolvidas na “Oficina do Imaginário”** - foi dividida em 3 sub-categorias:

a) Relação entre as diversas áreas:

“As actividades nunca aconteceram isoladamente, existiu sempre um encadeamento e isso parece-me um bom método de trabalho e uma boa organização...”

“As crianças acabaram por experimentar todas as áreas de uma forma bastante original.”

“As actividades vão de encontro ao que está contemplado no currículo, mas depois existe uma metodologia de trabalho que visa a globalização das expressões onde todas as áreas se tocam e isso é muito interessante e dá resultados espectaculares.”

b) Diversificação das actividades:

“Achei as actividades muito interessantes e diversificadas.”

“É importante ir de encontro à realidade das crianças e levá-las a expressarem-se sem receio e neste espaço isso é possível porque há sempre coisas diferentes que podem fazer...”

“É um bom exemplo de como deveriam funcionar as escolas, com espaços adequados e ofertas mais diversificadas, com outras actividades...”

c) Experimentação e Aprendizagem:

“Eu também aprendi bastante fazendo os exercícios, experimentando com as crianças... foi muito divertido...”

“Todas as escolas deveriam ter um espaço direccionado para as actividades artísticas.”

“O resultado de tudo isto é muito positivo para todos.”

“Este projecto está a ser uma mais valia para estas duas escolas.”

“Todos saímos a ganhar com esta iniciativa.”

3 – Categorização e análise de conteúdo da entrevista realizada ao animador cultural

Assim como nas entrevistas aos professores, no que confere ao animador cultural, foi utilizado o mesmo sistema de análise, pelo que foram determinadas as seguintes categorias:

1- Importância reconhecida no projecto “Oficina do Imaginário”

2- Comportamentos frequentes nos alunos

3- Atitudes frequentes nos professores

4- Estratégias utilizadas nas sessões

5- Facilidade na elaboração de um diagnóstico mais preciso sobre a turma

A primeira categoria foi dividida numa sub-categoria:

a) Contacto com as diversas áreas do conhecimento:

“É muito importante que as crianças tenham um contacto prévio com outras áreas do conhecimento, nomeadamente a expressão plástica, dramática e musical, no sentido de preparar, promover e de desenvolver os vínculos artísticos, que são tão importantes como as restantes áreas do conhecimento, para um desenvolvimento harmonioso.”

“Este projecto é uma mais valia para estas crianças.”

“... É um exemplo do que se poderia fazer em todas as escolas...”

A Segunda categoria – **Comportamentos mais frequentes nos alunos** – foi dividida em 2 sub-categorias:

a) Motivação:

“Há uma grande aderência e motivação pelas várias actividades propostas.”

b) Empenho e Dedicção:

“ Há empenho e dedicação por parte da maioria.”

“Os resultados são absolutos.”

“De um modo geral a apreciação que faço é muito positiva e satisfatória.”

A terceira categoria – **Atitudes mais frequentes nos professores** – foi dividida numa sub-categoria:

a) Participação:

“Assumem uma postura que passa por educar, auxiliar e intervir nas diversas actividades que se desenvolvem.”

“É indispensável a sua presença na oficina.”

“Têm oportunidade de ver e observar os seus alunos noutras áreas e noutro contexto, quer individualmente, quer em grupo.”

A quarta categoria – **Estratégias utilizadas nas sessões** – foi dividida numa sub-categoria:

a) Método de trabalho:

“ É um óptimo método de trabalho”

“... É importante que se faça uma revisão ou uma pré-alusão às várias áreas de expressão artística de modo a balizar os alunos sobre a temática a adoptar, os objectivos a atingir e que eles consigam identificá-los e englobá-los e é o que se faz nestas sessões.”

A Quinta categoria – Facilidade na elaboração de um diagnóstico sobre a turma – foi dividida numa sub-categoria:

a) Informações:

“Facilitam porque revelam dados sobre os alunos e sobre a turma que normalmente dentro de uma sala de aula não é possível observar.”

“Dão-nos informações sobre as suas capacidades, as suas dificuldades, a sua personalidade, a postura que adoptam em grupo, se é conflituoso se é líder, se é submisso, se tem regras sociais.”

“Há toda uma panóplia de aprendizagens que são extra-escolar.”

“O professor assim fica com uma informação do aluno e da turma mais holística e mais pertinente no momento da avaliação.”

4 – Análise e Discussão dos resultados das entrevistas

4.1 – Análise

Optou-se por apresentar e discutir os dados das entrevistas, sintetizadas na análise de conteúdo de modo a ir de encontro aos objectivos pretendidos neste trabalho. Assim, pretendeu-se conhecer os hábitos, gostos e preferências dos alunos desta comunidade escolar; olhar o currículo de modo mais equilibrado, entendendo e valorizando todas as áreas nele contempladas; encontrar estratégias e práticas de educação artística inseridas no projecto educativo de escola, a partir das quais se identificaram comportamentos e atitudes dos alunos quando envolvidos nestas actividades.

Faremos as inferências e as interpretações dos dados, no sentido de obtermos respostas às questões que aqui quisemos ver tratadas, nomeadamente em que medida um projecto centrado nas artes altera de forma significativa a dinâmica escolar

Os dados serão enquadrados, sempre que o acharmos necessário, no seu contexto teórico, institucional e educativo.

Aos Professores:

Relativamente às entrevistas realizadas aos professores, no que diz respeito à caracterização do entrevistado, foram abordadas três sub-categorias: idade, situação profissional e complemento de formação.

Os professores entrevistados possuem idades muito próximas, entre os 40 e os 45 anos, pertencem ao Quadro de Escola e possuem os três, um complemento de formação em diferentes áreas. Quanto à primeira categoria, características do meio escolar, foram abordadas duas sub-categorias onde se pretendeu obter dados sobre os problemas mais comuns existentes no meio, e ainda conhecer o tipo de vivências que aquelas crianças possuem. Um professor refere o meio como sendo “*problemático*”, outro diz mesmo que nunca esperou encontrar situações tão “*complicadas*” e outro refere-se ao meio como sendo “*fechado*”. Os três professores são unânimes em considerar as famílias com “*poucos recursos*” e são também unânimes quando referem o facto das “*crianças terem poucas vivências*” e de não terem “*acesso a nada fora da escola*” contando com ela para lhes oferecer “*vivências mais enriquecedoras*”. Dois dos professores referem ainda o facto de serem crianças com “*muita energia*” mas que necessitam de ser “*bem orientadas*”. Referem também que estas crianças “*passam grande parte do tempo na rua*”.

A Segunda categoria, referente à gestão curricular, foi dividida em três sub-categorias onde se pretendeu saber se existiam áreas mais e outras menos valorizadas e o necessário equilíbrio entre elas e ainda a adequação do espaço físico da escola à realização de certas actividades. Neste caso, todos os professores afirmam ser “*difícil*

conseguir equilíbrio entre todas as áreas” pelo que “as áreas artísticas são as mais prejudicadas por falta de condições adequadas”. Todos referem ainda que “o ideal seria existirem espaços próprios para as actividades artísticas”. Como áreas mais favorecidas surge a Língua Portuguesa, seguindo-se a Matemática. Um professor salienta o facto de “não é à toa que as provas de aferição se baseiam unicamente nestas duas disciplinas.”

Com a terceira categoria desta entrevista pretendeu-se saber qual a relação entre a Oficina do Imaginário e a dinâmica escolar e foi dividida em quatro sub-categorias: alterações sentidas na prática em termos de funcionalidade, alterações sentidas nas crianças, alterações sentidas nos professores e alterações sentidas no ambiente geral da escola.

Verificamos que os três professores consideram que a oficina *“altera sem dúvida a dinâmica escolar”*, dois deles começam logo por salientar o facto de todas as turmas frequentarem a oficina três vezes por semana, o que já é uma grande alteração. Todos são unânimes ao afirmar *“que os professores das duas escolas acabam por comunicar mais entre si, trocam-se ideias, dão-se sugestões e fazem-se críticas. Acabamos por estar mais perto uns dos outros”*. Todos afirmam que o envolvimento é maior porque *“estas actividades facilitam a comunicação entre as pessoas aproximando-as mais”*. Dois dos professores referem que este projecto *“veio provar que as escolas precisam de uma nova vida e de novos espaços...”* Todos consideram que as duas escolas passaram a ter um outro colorido e que *“as crianças estão mais motivadas e os professores também”* e ainda que passou a existir *“um maior intercâmbio entre professores e alunos das duas escolas”*.

Um dos professores referiu que *“pela 1º vez, senti equilíbrio entre as várias áreas”*. Foi também referido o facto deste projecto *“alterar a forma de gerir o currículo”*.

Dois dos professores sublinham o facto das crianças irem para a oficina *“radiantes e cheias de entusiasmo porque sabem que vão fazer coisas que as surpreendem e que elas adoram”*.

Um professor reforça ainda a ideia de que *“esta comunidade necessita de actividades deste tipo porque dificilmente têm acesso a outras fontes de Educação Artística,”* dizendo ainda que *“há uma nova vida e que o ambiente das duas escolas melhorou bastante”*.

Quanto à Quarta categoria, quisemos saber o que se observa das crianças quando estão na “Oficina”. Pretendemos deste modo, conhecer os comportamentos mais frequentes dos alunos naquele contexto. Esta questão foi dividida em quatro sub-categorias: motivação/interesse, participação/comunicação, concentração e alegria.

Os professores são peremptórios quando afirmam existir uma *“grande motivação e interesse”*. Um dos professores referiu que as crianças *“vão sempre cheias de expectativas”*. Todos salientam o facto dos *“alunos mais introvertidos manifestarem-se mais participativos e comunicativos quando estão na oficina”*, destacando igualmente que *“os alunos mais inibidos acabam por revelar certas facetas que na sala de aula são mais difíceis de se manifestar.”* São unânimes ao afirmar que *“estas áreas têm a vantagem de facilitar a comunicação.”* Referem ainda que nas sessões da oficina, os alunos estão *“mais concentrados, mais atentos e que existe espírito de ajuda entre eles...”*. Dizem ser interessante poder *“observá-los noutro contexto e verificar comportamentos diferentes, o que vem favorecer um melhor entendimento e uma outra*

compreensão.” Referem ainda como é importante *“dar oportunidade à criança para se soltar e mostrar o que é e o que gosta”*.

Um dos professores termina dizendo que *“há muita alegria no ar e que é contagiante”*.

Na última categoria, quisemos conhecer a opinião dos professores sobre as actividades desenvolvidas na oficina, dividida em três sub-categorias: a relação entre as diversas áreas, diversificação das actividades, experimentação e aprendizagem.

Todos voltaram a reforçar a ideia de que *“as escolas deveriam ter um espaço direccionado para as actividades artísticas.”* Dois dos professores confessam ter aprendido bastante e que *“as crianças acabam por experimentar todas as áreas de uma forma bastante original”*.

Um dos professores refere o facto de que *“estas actividades nunca acontecerem isoladamente, existiu sempre um encadeamento e isso parece-me um bom método e uma boa organização”*. Outro professor diz ter achado *“as actividades muito interessantes e diversificadas”* e que *“vão de encontro ao que está contemplado no currículo mas depois existe uma metodologia de trabalho que visa a globalização das expressões, onde todas as áreas se tocam e isso é muito interessante e dá resultados espectaculares”*. Refere ainda um outro professor que *“na sala nunca teríamos feito nada disto”*.

Ao animador cultural

Quanto ao animador cultural, relativamente à sua caracterização, tem 29 anos, possui uma licenciatura em Psicopedagogia Curativa e pouca experiência com crianças, embora tenha participado num projecto de Ocupação de Tempos Livres.

Como primeira categoria desta entrevista temos a importância reconhecida no projecto, a qual foi dividida numa sub-categoria: contacto com as diversas áreas do conhecimento. Neste caso, o entrevistado não hesita em afirmar que *“este projecto é uma mais valia para estas crianças”*, tratando-se, na sua opinião de *“um exemplo do que se poderia fazer em todas as escolas”*, referindo ainda *“ser muito importante que as crianças tenham um contacto prévio com outras áreas do conhecimento...no sentido de preparar, promover e de desenvolver os vínculos artísticos que são tão importantes como as restantes áreas do conhecimento para um desenvolvimento harmonioso”*.

A Segunda categoria, Comportamentos frequentes nos alunos, foi dividida em duas sub-categorias: Motivação e Empenho e Dedicção. O entrevistado referiu que faz uma *“apreciação positiva e muito satisfatória”* e ainda que *“há uma grande aderência e motivação pelas várias actividades propostas”* e que *“há empenho e dedicação por parte da maioria”* e que *“os resultados são absolutos”*.

Quanto à terceira categoria, tínhamos como objectivo saber quais as atitudes mais frequentes nos professores quando se encontravam na Oficina do imaginário, cuja resposta foi que *“assumem uma postura que passa por educar, auxiliar e intervir nas diversas actividades que se desenvolvem”*. Disse-nos ainda ser *“indispensável a sua presença na oficina”*, uma vez que assim *“têm oportunidade de ver e observar os seus alunos noutras áreas e noutro contexto, quer individualmente, quer em grupo”*.

Na continuação desta entrevista, como Quarta categoria, pretendeu-se conhecer as estratégias utilizadas nas sessões através da sua opinião sobre o método utilizado, ao que respondeu tratar-se de *“um óptimo método de trabalho”*, referindo também ser *“importante que se faça uma revisão ou uma pré-alusão às várias áreas de expressão artística, de modo a balizar os alunos sobre a temática a adoptar, os objectivos a atingir e que estes consigam identificá-los e englobá-los.”*

Por último, com a Quinta categoria, pretendemos saber em que medida é que as actividades artísticas ajudam o professor na elaboração de um diagnóstico mais preciso sobre a turma, cuja sub-categoria são as informações que daí advêm, ao que respondeu que *“facilita porque revelam dados sobre os alunos e sobre a turma que normalmente dentro da sala de aula não é possível observar e dão-nos informações sobre as suas capacidades, as suas dificuldades, a sua personalidade, a postura que adoptam em grupo, se é conflituoso, se é líder, se é submisso, se tem regras sociais. Há toda uma panóplia de aprendizagens... e o professor fica com uma informação do aluno e da turma mais holística e mais pertinente no momento da avaliação”*.

4.2 – Discussão

Pelas entrevistas realizadas, podemos constatar que o facto de estarmos perante um meio carenciado em termos sócio culturais faz com que as vivências dos alunos sejam limitadas fora da escola, o que se reflecte no entusiasmo, gosto e alegria que manifestaram perante as actividades propostas na “Oficina do Imaginário”, confirmando assim, mais uma vez, a importância destas áreas. A filosofia defendida neste projecto acaba por ir de encontro ao pensamento de Howard Gardner, já citado neste trabalho, onde este refere que «...a contribuição mais importante que uma escola pode fazer para o desenvolvimento de uma criança, é ajudar e encaminhá-la para a área onde os seus talentos lhe sejam mais úteis, onde se sinta satisfeita e competente... Devíamos passar menos tempo a classificar as crianças e mais tempo a ajudá-las a identificar as suas competências e dons naturais e cultivá-los.» É por isso fundamental que a escola consiga fazer uma gestão mais flexível do currículo, no sentido de integrar de uma forma mais efectiva e sistemática as áreas artísticas na sua programação diária,

proporcionando assim a cada criança um contacto com outras realidades e com novos conhecimentos, o que naturalmente acabará por enriquecê-la e ajudá-la a conhecer-se melhor. Se atendermos à importância da dimensão ética e cultural da educação, como sublinhou Jacques Delors, caminhamos para uma educação integral onde se valorizam todas as potencialidades e capacidades humanas.

Para uma gestão mais equilibrada do currículo é necessário que as expressões artísticas não sejam desvalorizadas em relação às outras áreas, o que acaba por ser assumido pelos próprios professores nesta entrevista, como uma realidade. Mais uma vez a Língua Portuguesa e a Matemática são entendidas como prioritárias, o que na perspectiva de Sousa (2003) «privilegiando-se as áreas educacionais de letras e ciências em detrimento, por exemplo, das artes, estará a efectuar-se um desequilíbrio em favor das dimensões cognitivas da personalidade e em desfavor das dimensões emocionais. Este desequilíbrio educacional poderá mesmo levar a situações de desequilíbrio psicológico...» (p.205). Também Eisner fez referência ao risco de ao serem mais valorizadas as áreas cognitivas, estarmos a contribuir para uma “Mente Empobrecida”, daí a importância que a escola tem em não limitar a aprendizagem e o conhecimento.

Os professores são unânimes em realçar a importância que este projecto teve na dinâmica da escola no que confere à gestão curricular, à motivação dos alunos, à forma como eles próprios se envolveram em todo o processo. Partilhamos a teoria defendida por Lawton quando este apela ao trabalho de equipa por parte dos professores, cuja abertura à mudança é tão fundamental como é usar materiais de ensino diversificados.

No decorrer de toda esta experimentação, deu-se primazia à vivência e à libertação emocional, que se evidenciaram, segundo a observação que os professores fizeram dos seus alunos, em comportamentos mais desinibidos.

Com estas entrevistas verificamos que o quotidiano destas escolas sofreu alterações significativas e positivas para todos os envolvidos, na medida em que veio proporcionar uma nova vida à rotina escolar, passando por uma maior proximidade entre as duas escolas, mais troca de experiências entre professores e alunos e conseqüentemente maior satisfação, empenho e dedicação por parte de todos.

A existência de um espaço “diferente” na escola, pensado para um fim específico, veio possibilitar outras práticas que até ao momento pareciam exequíveis. Questões não só de nível teórico, mas também de nível prático acabam por inibir a concretização de muitas actividades. Foi também esta realidade que vimos aqui contornada e superada.

Estas entrevistas revelaram, atendendo ao primeiro objectivo desta investigação, que é: “Contribuir para uma gestão mais equilibrada do currículo...”, que é possível persegui-lo se tivermos a iniciativa e a ousadia de sermos criativos, se tivermos coragem de assumir as nossas limitações e dificuldades, e saber enfrentá-las depois. Sermos abertos e flexíveis à mudança. Só assim se tentam encontrar soluções e respostas face às realidades com que nos deparamos. Foi o que se passou neste contexto específico com a existência da “Oficina do Imaginário”.

Outro objectivo deste trabalho é “Explorar estratégias e práticas de educação artística”, vimos que foi uma constante ao longo deste processo. Procuramos encontrar uma nova organização e uma metodologia de trabalho que nos permitisse observar comportamentos. Encontramos alunos e professores mais motivados, mais comunicativos, mais dinâmicos, como se pode verificar pela análise das entrevistas e também pelo diário de bordo onde constam as sessões observadas. Este objectivo toca no seguinte que passa por “Identificar comportamentos dos alunos quando envolvidos em actividades artísticas”, o que as observações registadas nas secções (analisadas mais

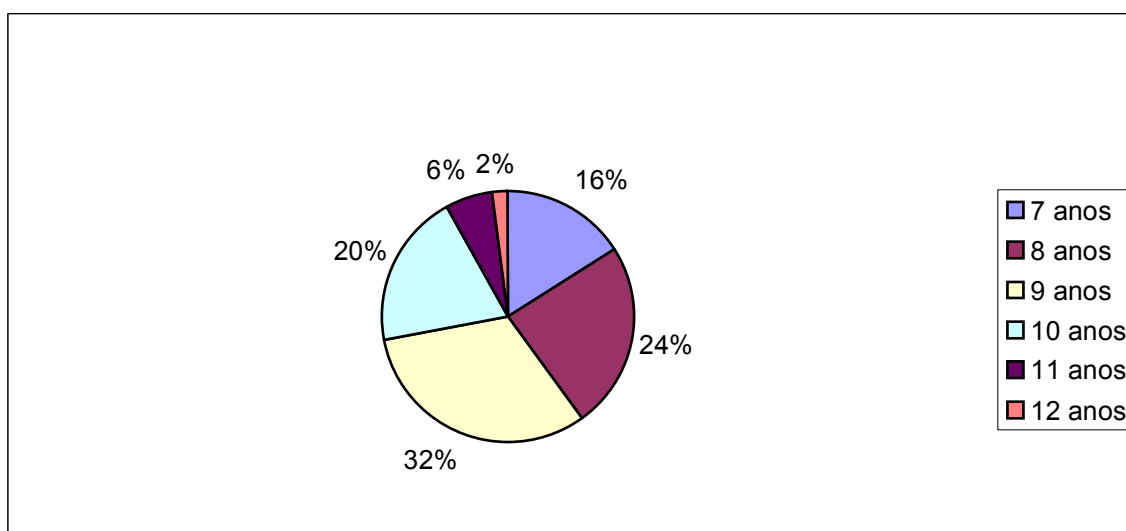
à frente) vêm reforçar, apesar de nas entrevistas já se perceber que se trata de comportamentos positivos, essencialmente de entusiasmo e motivação.

Para “Conhecer os hábitos, os gostos e as preferências das crianças”, entendemos utilizar o questionário que nos pareceu mais revelador, apesar de pela entrevista aos professores se conseguir já perceber o meio, que os próprios definem como pobre em termos económicos e sócio-culturais, destacando-se o facto de estarmos perante crianças que têm realidades muito próprias, que passam muito tempo na rua e com vivências um tanto limitadas a um mundo restrito. A fim de obtermos respostas mais concretas, passaremos de seguida à análise dos questionários.

5 – Análise percentual das respostas aos questionários efectuados às crianças

Questão número 1:

“Escreve a tua idade”

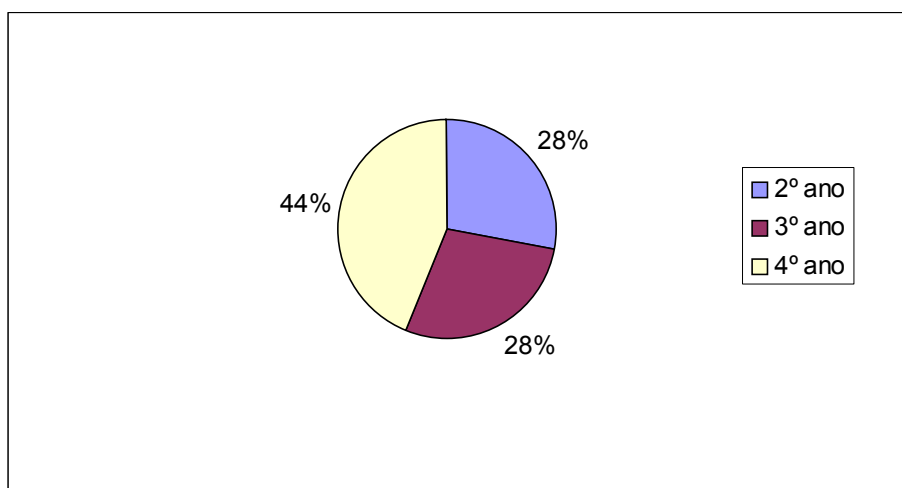


Pela análise do gráfico verifica-se que existe um maior número de crianças com 9 anos de idade, o que perfaz um total de 32%, seguindo-se 24% de crianças com 8

anos, 20% com 10 anos, 16% com 7 anos, 6% com 11 anos e ainda 2% com 12 anos de idade.

Questão número 2:

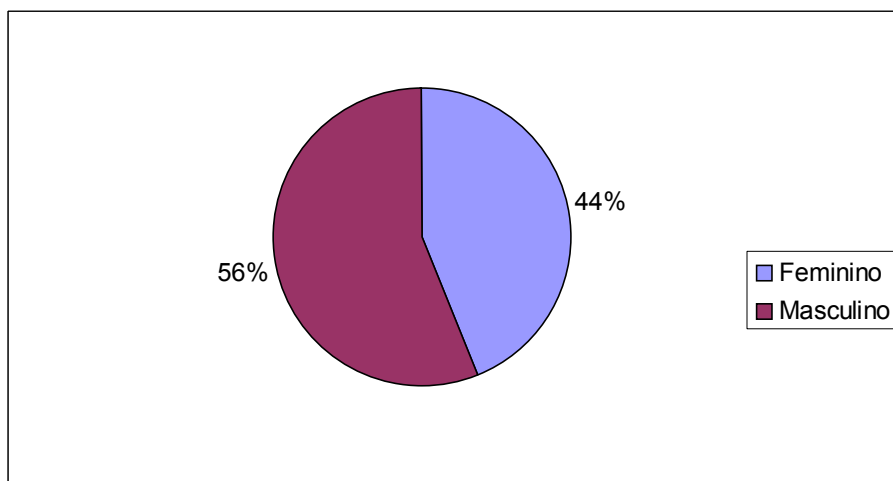
“Ano de escolaridade”



Verifica-se com a análise deste gráfico que existe uma maior percentagem de crianças a frequentar o 4º ano de escolaridade, 44%, seguindo-se a mesma percentagem no 2º e no 3º ano, ambas de 28%.

Questão número 3:

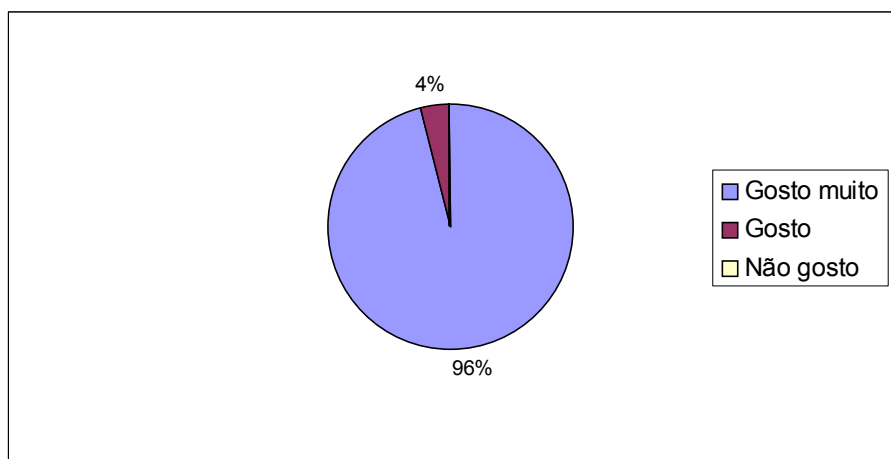
“És do Sexo:”



Neste gráfico verifica-se que é maior a percentagem de crianças do sexo masculino com 56% enquanto o total de crianças do sexo feminino é de 44%.

Questão número 4:

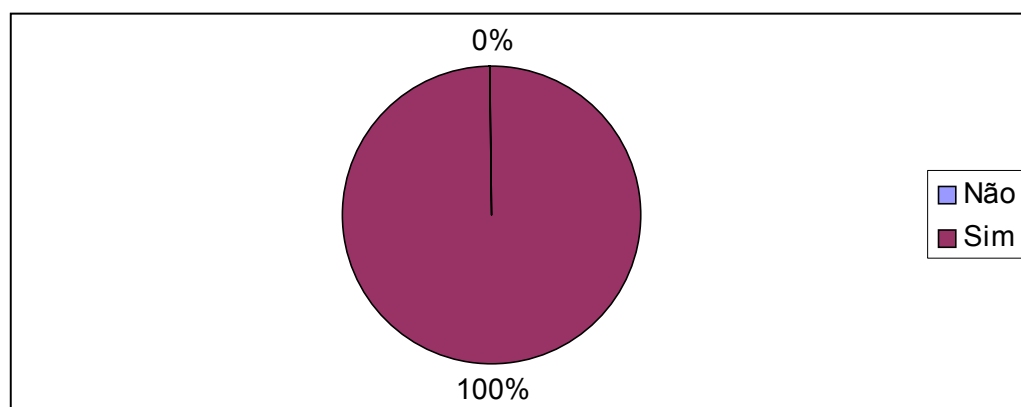
“Gostas de participar em actividades de Educação Artística?”



Pela análise deste gráfico ficamos a saber que 96% das crianças gosta muito de participar em actividades de Educação Artística, e 4% referiu que gostava. Nenhuma criança assinalou que não gostava destas actividades.

Questão número 5:

“Estás a gostar de frequentar a “Oficina do Imaginário?””



Neste gráfico é evidente que todas as crianças questionadas gostam de frequentar a “Oficina do Imaginário” o que perfaz um total de 100%. Quanto à forma como o justificam, tratando-se de uma questão de resposta aberta, passaremos a uma análise de conteúdo.

Análise de conteúdo da resposta aberta obtida no questionário

“Justifica o motivo da tua opção”

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	INDICADORES	FREQUÊNCIA
Gosto em frequentar a “Oficina do Imaginário”	Razões apontadas	“É muito divertido”	19
		“Aprendemos muitas coisas novas”	18
		“Fazemos jogos	11
		“Fazemos pinturas”	8
		“Fazemos fantoches”	6
		“Fazemos coisas bonitas”	5
		“Posso usar a minha imaginação”	4

		“Brincamos”	2
		“Posso desenhar”	2
		“Faz-me feliz”	1
		“Dá-me prazer”	1
		“É divertido fazer coisas artísticas”	1

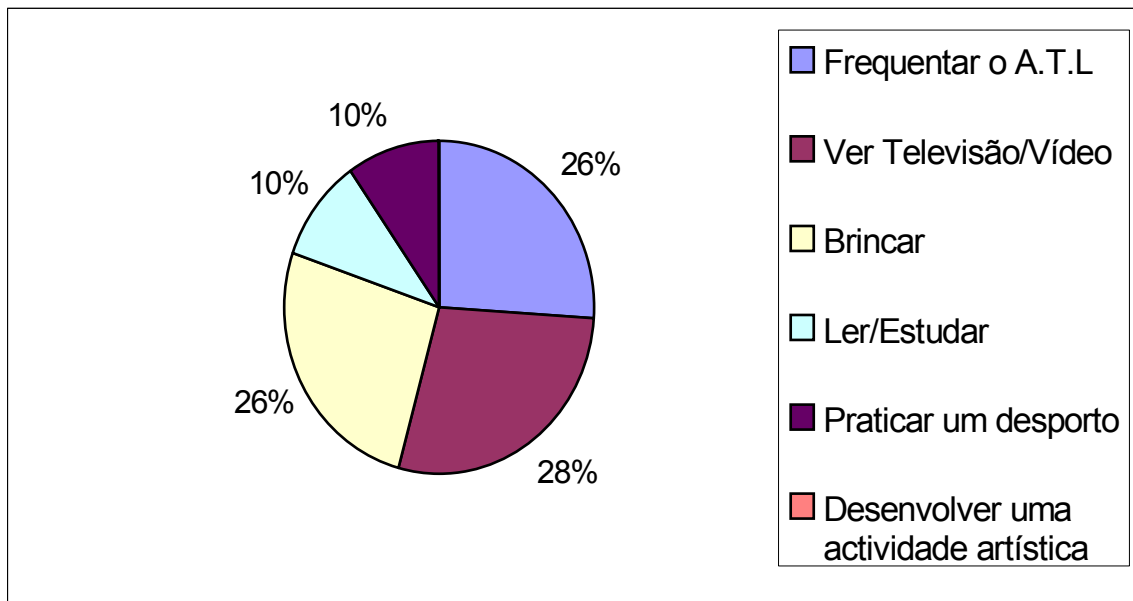
Pela análise de conteúdo, podemos verificar que em mais número as crianças justificam o facto de gostarem muito da Oficina do Imaginário, principalmente porque consideram divertido e depois porque aprendem muitas coisas novas.

É interessante, nesta leitura, encontrar uma relação entre o divertimento e a aprendizagem, atendendo que foram as justificações mais utilizadas. As crianças divertem-se e sentem que aprendem.

Algumas falam concretamente das actividades que mais gostam, tais como: jogos, pinturas, fantoches, desenhos... Enquanto outras dizem que fazem “coisas bonitas” e que podem “usar... a imaginação”. Uma criança disse: “Faz-me feliz” e outra refere ainda que “dá-me prazer”. Estas observações são indicadoras do impacto positivo destas actividades nas crianças pelo modo como se conseguem expressar.

Questão número 6:

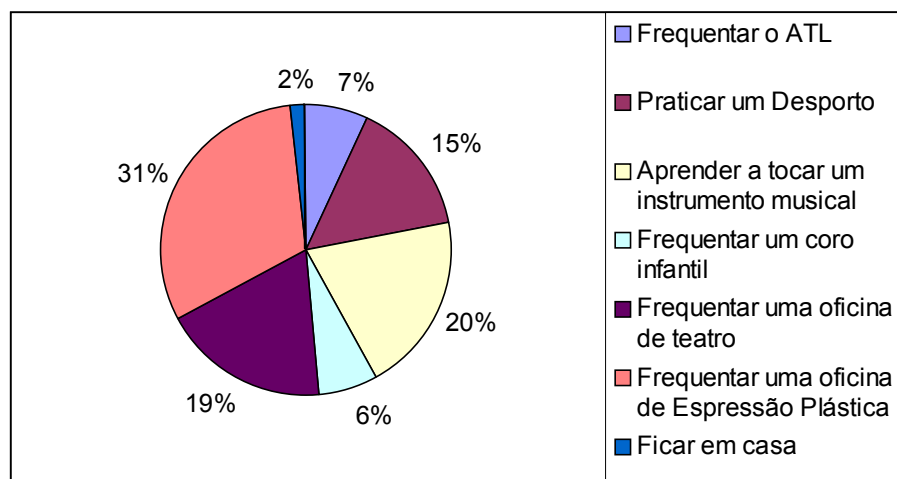
“O que costumás fazer fora do teu horário escolar?”



Pela análise deste gráfico ficamos a saber que fora do horário escolar, uma percentagem maior de crianças, 28%, fica em casa a ver televisão, seguindo-se brincar e frequentar o A.T.L, ambas com 26%. Apenas 10% das crianças praticam um desporto e também apenas 10% tem por hábito ler/estudar. A assinalar que nenhuma criança desenvolve uma actividade artística fora do horário escolar.

Questão número 7:

“O que gostarias mais de fazer nos teus tempos livres?”



Com a leitura deste gráfico verifica-se que a maior percentagem, 31%, preferia nos seus tempos livres, frequentar uma “oficina de expressão plástica”, seguindo-se “aprender a tocar um instrumento musical” com 20% de respostas assinaladas. “Frequentar uma oficina de teatro” aparece logo a seguir com 19%, “praticar um desporto” com 15% de respostas assinaladas, 7% preferia frequentar o A.T.L, 6% “frequentar um coro infantil” e por último 2% das crianças preferia “ficar em casa”.

5.1- Discussão das respostas ao questionário

Pela análise das respostas obtidas no questionário, podemos constatar que a maior faixa etária corresponde a crianças com 9 anos de idade, do sexo masculino e a frequentar o 4º ano de escolaridade.

Podemos ainda verificar que praticamente todas as crianças gostam muito de participar em actividades de Educação Artística o que também é confirmado na questão seguinte referente à “Oficina do Imaginário”, onde todas elas respondem que estão a gostar de frequentar a respectiva oficina. Como justificação, referem em maior número que “é muito divertido”, seguindo-se “aprendemos muitas coisas novas”. Estas respostas já são indicadoras da motivação e do interesse das crianças face às actividades de Educação Artística, uma vez que todas são unânimes na forma como se expressam positivamente, falando em felicidade, prazer, brincadeira, divertimento, novidade, etc. A questão colocada a seguir deu-nos a conhecer um pouco melhor a realidade destas crianças fora do seu horário escolar e ficamos a saber que a maior percentagem fica em casa a ver televisão e que nenhuma delas desenvolve uma actividade artística, o que vem confirmar as poucas vivências e a falta de estímulos fora da escola. Quando na questão seguinte lhes é perguntado “o que gostariam mais de fazer nos tempos livres”, as respostas em maior percentagem vão para “desenvolver uma actividade artística”, o

que nos poderá indicar mais uma vez, a motivação e o interesse que vão manifestando por estas áreas. Estas crianças passaram a contactar com novas linguagens ao conviverem mais estreitamente com o universo artístico e toda a sua carga simbólica, o que lhes despertou sentimentos e provocou curiosidade em conhecer.

Como referiu Eisner, citado por Sueli Ferreira (2001) «... a coisa mais importante a ser lembrada no tocante às actividades artísticas é que elas proporcionam alegria aos alunos.» (p.18). Convém no entanto sublinhar que à parte toda essa alegria, a forma como são orientadas essas actividades é fundamental e para isso é preciso dar ao aluno a possibilidade de experimentar, de criar, de vivenciar e para que tal aconteça é preciso que se identifiquem com as propostas de trabalho e não se sintam pressionados com o produto final e que concentrem essencialmente no processo.

Este questionário remete-nos para um dos objectivos deste trabalho que passa por “conhecer os hábitos, os gostos e as preferências das crianças desta comunidade”. Pelas respostas obtidas nos questionários e pelas entrevistas que realizamos, confirma-se o que os professores referiram acerca do meio escolar. Estamos face a uma comunidade com poucos recursos o que restringe as vivências das crianças, mas também a sua necessidade e motivação para aprender. Ao conhecermos melhor o meio fica mais facilitada a nossa actuação no sentido de ajudar as colmatar certas carências e a proporcionar novos recursos.

6 - As fichas síntese de observação de aulas

As fichas de observação que se seguem são resultantes das 14 sessões observadas na “Oficina do Imaginário”, em períodos de uma hora sensivelmente, na turma do 2ºano de escolaridade, com um total de 13 alunos, como já foi referido anteriormente. Estas fichas são o resultado da grelha (ver anexo 5) que se preencheu

primeiro em cada sessão, onde constavam os nomes das crianças observadas, e só depois, no final de cada uma, se traduzia em números o resultado das observações.

Tivemos como finalidade encontrar indicadores relativos ao comportamento das crianças face a actividades artísticas diversificadas e globalizantes. Naturalmente que as variáveis que decidimos observar, são o resultado da nossa experiência anterior e do conhecimento prévio do grupo o que facilitou “olhar ocorrências” e a partir daí decidir as respectivas variáveis: motivação/interesse, participação, empenho/envolvimento, criatividade, confiança, manifestação de agressividade, respeito e aceitação do outro, inibição, insegurança, espontaneidade, concentração.

Em cada sessão trabalharam-se competências e realizaram-se experiências de aprendizagem diferentes, embora tenham existido sessões idênticas devido à continuidade do trabalho. Podemos verificar que ao longo destas 14 sessões as crianças contactaram com todas as áreas de forma globalizante.

A escala que utilizamos (1-Sim, 2-Às vezes, 3-Não) parece não permitir grandes ambiguidades, oferecendo objectividade face às variáveis.

Quer as fotografias tiradas em cada sessão, quer o diário de bordo, são dados fundamentais na compreensão das sessões, porque revelam pormenores importantes e mais elucidativos acerca do trabalho desenvolvido, assim como do comportamento e atitudes das crianças.

6.1 – Apresentação das fichas

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

1.ª Sessão

Data: Janeiro de 2005

Competências a desenvolver:

- Explorar diferentes formas e atitudes corporais;
- Explorar maneiras pessoais de desenvolver o movimento;

-Experiências de Aprendizagem:

- Exploração dos instrumentos expressivos: corpo, voz, espaço;
- Exploração temática pela improvisação;
- Criação de dramatizações

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTO/ATITUDES			
-Motivação/Interesse	13	0	0
-Participação	9	4	0
-Empenho/Envolvimento	8	5	0
-criatividade	6	7	0
-Confiança	4	8	0
-Manifestação de Agressividade	0	0	13
-Respeito e Aceitação do outro	10	3	0
-Inibição	6	5	2
-Insegurança	6	7	0
-Espontaneidade	7	6	0
-Concentração	7	6	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 – Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

2.ª Sessão:

Data: Janeiro de 2005

-Competências a desenvolver:

- Relacionar-se e comunicar com os outros;
- Expressar-se livremente através do som e do movimento;
- Realizar improvisações e dramatizações a partir de situações vividas ou imaginadas pelos alunos;
- Saber observar, escutar e apreciar o desempenho dos outros.

-Experiências de aprendizagem:

- Execução de movimentos livres ao som da música, partindo da exploração do corpo, da voz e do espaço;
- Criação de dramatizações a pares sobre situações de conflito do quotidiano sugeridas pelos alunos.

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTO/ATITUDES			
-Motivação/Interesse	13	0	0
-Participação	12	1	0
-Empenho/Envolvimento	12	1	0
-Criatividade	9	4	0
-Confiança	9	4	0
-Manifestação de Agressividade	0	0	13
-Respeito e Aceitação do outro	12	1	0
-Inibição	2	6	5
-Insegurança	2	5	6
-Espontaneidade	9	4	0
-Concentração	7	6	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 – Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas
--

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário

E.B1 nº2 de Santa Luzia

3.^a Sessão:

Data: Fevereiro de 2005

-Competências a desenvolver:

- Relacionar-se e comunicar com os outros;
- Explorar diferentes tipos de emissão sonora;
- Aliar gestos e movimentos ao som;
- Aliar o som à imagem;

-Experiências de aprendizagem:

- Execução de movimentos livre ao som da música;
- Associação de movimentos a sons produzidos pelos alunos;
- Utilização da voz de diversas formas;
- Criação de um desenho a partir de uma música sugerida;
- Criação colectiva de uma história;

VARIÁVEIS	Escala		
COMPORTAMENTO/ATITUDES	1	2	3
-Motivação/Interesse	13	0	0
-Participação	13	0	0
-Empenho/Envolvimento	11	2	0
-Criatividade	7	6	0
-Confiança	7	6	0
-Manifestação de Agressividade	0	0	13
-Respeito e Aceitação do outro	11	2	0
-Inibição	0	7	6
-Insegurança	0	6	7
-Espontaneidade	10	3	0
-Concentração	8	5	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 – Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas
--

Local: Centro de Artes Integradas: **Oficina do Imaginário**

E.B1 nº2 de Santa Luzia

4ª Sessão

Data: Fevereiro de 2005

Competências a desenvolver:

- Relacionar-se e comunicar com os outros;
- Saber exprimir-se de forma pessoal através da experiência proporcionada na sessão anterior (pintura sobre música);
- Desenvolver a oralidade e a criatividade na criação de uma história ou histórias (continuação) a dois ou em pequenos grupos;
- Realizar improvisações e dramatizações a partir de histórias

-Experiências de Aprendizagem:

- Criação de formas através de elementos plásticos para dar corpo aos personagens inventados;
- Elaboração de pasta de papel;
- Iniciação da construção do fantoche

VARIÁVEIS	Escala		
COMPORTAMENTO/ATITUDES	1	2	3
-Motivação/Interesse	13	0	0
-Participação	10	3	0
-Empenho/Envolvimento	8	5	0
-Criatividade	9	4	0
-Confiança	10	3	0
-Manifestação de Agressividade	0	0	13
-Respeito e Aceitação do outro	13	0	0
-Inibição	1	1	11
-Insegurança	1	2	10
-Espontaneidade	11	2	0
-Concentração	7	6	0

Escala: 1 – Sim
2- Às vezes
3- Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas
--

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 n°2 de Santa Luzia

5.ª Sessão

Data: Fevereiro de 2005

Competências a desenvolver:

- Desenvolver a audição e a percepção musical;
- Utilizar diferentes maneiras de produzir sons: voz, objectos, percussão corporal;
- Improvisar em grupos de dois gestos e atitudes a partir de sons;
- Explorar e tirar partido de objectos de desperdício do quotidiano;

Experiências de Aprendizagem:

- Fazer jogos com sequências musicais inventadas pelos alunos;
- Imitar sons do meio envolvente;
- Dramatizar a partir de sons sugeridos pelo outro;
- Construir instrumentos musicais;

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTOS /ATITUDES			
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	13	0	0
- Empenho/Envolvimento	13	0	0
- Criatividade	13	0	0
- Confiança	11	3	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	10	3	0
- Inibição	0	4	9
- Insegurança	0	2	11
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	11	2	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas
Globalização das Expressões Artísticas

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

6ª Sessão

Data: Fevereiro de 2005

Competências a desenvolver:

- Sensibilizar para a importância da reciclagem;
- Comunicar de forma livre e criativa;
- Explorar técnicas e materiais diversos;
- Criar objectos de comunicação e expressão.

Experiências de Aprendizagem:

- Fazer pasta de papel;
- Início da construção de fantoches

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTOS /ATITUDES			
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	13	0	0
- Empenho/Envolvimento	13	0	0
- Criatividade	13	0	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	13	0	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	13	0	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas
--

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

7ª Sessão

Data: Fevereiro de 2005

Competências a desenvolver:

- Sensibilizar para a importância da reciclagem;
- Comunicar de forma livre e criativa;
- Explorar técnicas e materiais diversos;
- Criar objectos de comunicação e expressão.

Experiências de Aprendizagem:

- Continuação das experiências realizadas na sessão anterior com pasta de papel;

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTOS / ATITUDES			
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	13	0	0
- Empenho/Envolvimento	13	0	0
- Criatividade	13	0	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	13	0	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	13	0	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas
--

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

8ª Sessão

Data: Março de 2005

Competências a desenvolver:

- Ver, ouvir e confiar...
- Reconhecer e reproduzir sonoridades;
- Orientar-se no espaço através de referências visuais, auditivas e tácteis;

Experiências de Aprendizagem:

- Realizar jogos dramáticos: adivinhar sons, reconhecer o par pelo toque das mãos, simular uma situação de luta, a pares, sem tocar no outro, utilizar um objecto dando-lhe um outro sentido; aprender uma canção tradicional e cantá-la enquanto se faz um jogo de roda.

VARIÁVEIS	Escala		
COMPORTAMENTOS / ATITUDES	1	2	3
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	13	0	0
- Empenho/Envolvimento	13	0	0
- Criatividade	13	0	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	13	0	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	13	0	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas
--

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

9ª Sessão

Data: Março de 2005

Competências a desenvolver:

- Estimular a imaginação;
- Desenvolver a escrita e a oralidade através de um tema sugerido;
- Criar objectos tridimensionais a partir de materiais de desperdício

Experiências de Aprendizagem:

- Inventar uma história sobre “Um Brinquedo”;
- Ler (ou contar) a história perante o grupo;
- Seleccionar uma história (decisão das crianças) e criar uma colectiva;
- Início da construção de brinquedos alusivos à história

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTOS / ATITUDES			
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	13	0	0
- Empenho/Envolvimento	13	0	0
- Criatividade	13	0	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	13	0	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	13	0	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 – Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas
Globalização das Expressões Artísticas

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

10ª Sessão

Data: Março de 2005

Competências a desenvolver:

- Estimular a imaginação e a criatividade;
- Desenvolver a escrita e a oralidade através de um tema sugerido (o brinquedo);
- Criar objectos tridimensionais a partir de materiais de desperdício

Experiências de Aprendizagem:

- Continuação da sessão anterior (construção de brinquedos em grupo)

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTOS / ATITUDES			
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	9	4	0
- Empenho/Envolvimento	9	4	0
- Criatividade	9	4	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	12	1	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	8	5	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

11ª Sessão

Data: Março de 2005

Competências a desenvolver:

- Estimular a imaginação e a criatividade;
- Desenvolver a escrita e a oralidade através de um tema sugerido (o brinquedo);
- Criar objectos tridimensionais a partir de materiais de desperdício

Experiências de Aprendizagem:

- Continuação da sessão anterior (construção de brinquedos em grupo)

VAIÁVEIS	Escala		
COMPORTAMENTOS / ATITUDES	1	2	3
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	12	1	0
- Empenho/Envolvimento	9	4	0
- Criatividade	8	5	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	11	2	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	7	6	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas Globalização das Expressões Artísticas
--

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

12ª Sessão

Data: Março de 2005

Competências a desenvolver:

- Estimular a imaginação e a criatividade
- Criar formas a partir da sua imaginação

Experiências de Aprendizagem:

- Concluir os trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores
- Iniciar a decoração do fantoche

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTOS /ATITUDES			
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	13	0	0
- Empenho/Envolvimento	10	3	0
- Criatividade	9	4	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	11	2	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	13	0	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas
Globalização das Expressões Artísticas

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

13ª Sessão

Data: Março de 2005

Competências a desenvolver:

- Estimular a imaginação e a criatividade
- Desenvolver o sentido estético
- Apreciar o trabalho do outro
- Desenvolver o espírito de cooperação entre o grupo

Experiências de Aprendizagem:

- Concluir os trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores
- Continuar e concluir a decoração do fantoche

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTOS / ATITUDES			
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	13	0	0
- Empenho/Envolvimento	13	0	0
- Criatividade	13	0	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	13	0	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	13	0	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

Ficha Síntese de Observação de Aulas
Globalização das Expressões Artísticas

Local: Centro de Artes Integradas: “Oficina do Imaginário”

E.B1 nº2 de Santa Luzia

14ª Sessão

Data: Março de 2005

Competências a desenvolver:

- Estimular a imaginação e a criatividade
- Desenvolver o sentido estético
- Apreciar o trabalho do outro
- Desenvolver o espírito de cooperação entre o grupo

Experiências de Aprendizagem:

- Concluir os trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores
- Continuar a decoração do fantoche

VARIÁVEIS	Escala		
	1	2	3
COMPORTAMENTOS / ATITUDES			
- Motivação/Interesse	13	0	0
- Participação	13	0	0
- Empenho/Envolvimento	13	0	0
- Criatividade	13	0	0
- Confiança	13	0	0
- Manifestação de Agressividade	0	0	13
- Respeito e Aceitação do outro	13	0	0
- Inibição	0	0	13
- Insegurança	0	0	13
- Espontaneidade	13	0	0
- Concentração	13	0	0

Escala: 1 – Sim
2 – Às vezes
3 - Não

6.2 – Análise das fichas síntese

Estas fichas síntese foram preenchidas em função do que foi possível observar nas 14 sessões da “Oficina do Imaginário”. Quisemos examinar o ambiente que se vivia na oficina e recorreremos a este esquema para nos orientarmos. Sentimos à partida que existiram fragilidades nestas observações, se atendermos que trabalhamos com crianças, o que implica termos um “olhar atento” para captar e registar o que procuramos de uma forma o mais imparcial possível, sem influenciar o grupo. No entanto, e apesar de sentirmos as crianças sempre interessadas e motivadas, e quase sempre todas muito participativas nestas actividades, sabemos também que é difícil que tal aconteça de forma estável ao longo do tempo que durou cada sessão observada. As crianças são naturalmente inquietas e ficam muito excitadas perante este género de actividades. Apesar de se tratar de um grupo pequeno, existiram momentos de maior confusão e dificuldade em captar a atenção geral, talvez por se sentirem muito à vontade naquele novo espaço e cheios de curiosidade em relação ao que iriam fazer. Estas observações e sentimentos foram registados no diário de bordo de modo mais detalhado.

A tabela de ordenação de frequência das ocorrências que descrevemos a seguir é fruto desse “olhar” onde procuramos “identificar comportamentos e atitudes dos alunos quando envolvidos em actividades artísticas”, outro dos objectivos deste trabalho.

6.3 – Tabela da ordenação de frequência das ocorrências por sessões

Sessões Variáveis	Motivação/ Interesse	Participação	Respeito e aceitação do outro	Espontaneidade	Empenho/Envolvimento	Confiança	Criatividade	Concentração	Inibição	Insegurança	Manifestação de agressividade
1ª	13	12	10	7	8	6	6	7	6	6	0
2ª	13	9	12	9	12	9	9	7	2	2	0
3ª	13	13	11	10	11	7	7	8	0	0	0
4ª	13	10	13	11	8	10	9	7	1	1	0
5ª	13	13	10	13	13	11	13	11	0	0	0
6ª	13	13	13	13	13	13	13	13	0	0	0
7ª	13	13	13	13	13	13	13	13	0	0	0
8ª	13	13	13	13	13	13	13	13	0	0	0
9ª	13	13	13	13	13	13	13	13	0	0	0
10ª	13	9	12	13	9	13	9	8	0	0	0
11ª	13	12	11	13	9	13	8	7	0	0	0
12ª	13	13	11	13	10	13	9	13	0	0	0
13ª	13	13	13	13	13	13	13	13	0	0	0
14ª	13	13	13	13	13	13	13	13	0	0	0
Porcentagem%	100	93	92	92	87	88	81	80	5	5	0

6.4 – Análise de frequência das ocorrências

Após uma leitura detalhada de cada sessão, procedeu-se a uma ordenação das ocorrências, a partir das quais se constataram alguns padrões emergentes. Assim com a leitura do quadro onde se encontra a ordenação de frequência das ocorrências, podemos verificar que ao longo das 14 sessões, as crianças revelaram-se “motivadas” e “interessadas”, atingindo esta variável um total de 100%. A “participação” atingiu também uma percentagem elevada, 93%, seguindo-se a “espontaneidade” e o “respeito e aceitação do outro” com 92%. A “confiança” surge logo a seguir com 88% e o “empenho e envolvimento” com 87%. Quanto à “concentração” verificou-se um total de 80%. A “inibição” e a “insegurança” apenas atingiu um total de 5% dos alunos e nenhuma criança se manifestou agressiva.

Podemos também constatar através do quadro, que houve uma evolução positiva ao longo das sessões, em todas as variáveis. Verifica-se pontualmente algumas quebras, nomeadamente na 10^a, 11^a e 12^a sessão. Podemos deduzir, ao verificarmos quais as actividades realizadas nessas sessões, que estas já não apresentavam novidade para as crianças, uma vez que se tratou de dar continuidade ao trabalho já iniciado nas sessões anteriores: criação de objectos tridimensionais. Estas actividades exigem mais empenho, criatividade e concentração, além de um acompanhamento mais permanente por parte do orientador daí que se tenha verificado uma certa quebra.

Na 6^a, 7^a, 8^a e 9^a sessão, verificou-se uma adesão total por parte das crianças. Na 6^a e 7^a sessão estiveram a fazer pasta de papel. Esta actividade é muito simples, fácil e muito do agrado de todos. Na 8^a sessão realizaram-se jogos dramáticos e o resultado foi também bastante positivo. As últimas sessões, que envolveram actividades relacionadas com o fantoches também se conseguiram resultados bastante satisfatórios.

Após esta análise é importante registarmos a evolução das crianças em termos de comportamentos e atitudes. O facto de estarem bastantes motivadas foi determinante para o sucesso das sessões, e podemos considerar que todas as actividades realizadas foram bem sucedidas embora existam sempre condicionantes que dificilmente se podem controlar e que dependem muitas vezes de factores alheios à nossa vontade. Mas podemos afirmar que estas sessões decorreram num clima de muita alegria, partilha e descontração. Naturalmente que em certos momentos se gerou barulho e confusão, o que é natural quando o ambiente que se pretende criar é permissivo à experiência e à criatividade, provocando reacções mais eufóricas mas que em nada vieram comprometer o bom funcionamento das sessões.

7 - O diário de bordo

Como já referimos anteriormente, o diário que a seguir apresentamos, é fruto das sessões observadas na “Oficina do Imaginário” onde se pretendeu “olhar” e registar os momentos que consideramos mais esclarecedores sobre o trabalho realizado.

Optou-se por um tema que seria o fio condutor entre as diversas actividades: “A arte e o ambiente”.

DIÁRIO DE BORDO

Data: 19 de Janeiro de 2005

Hora: Das 13.30h às 15.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Envolvimento na preparação do novo espaço

Actividades: Pintura do painel da entrada, organização conjunta do espaço

Antes de se dirigirem para o novo espaço, as crianças foram esclarecidas acerca do seu funcionamento e dos objectivos pretendidos. Já todas estavam informadas sobre a existência do “Centro de Artes Integradas, a sala da “Oficina do Imaginário”. Desde logo, e através do diálogo em grupo, manifestaram os seus interesses e motivações, onde se entendeu serem actividades do agrado geral da turma. Todas conseguiram expressar a sua vontade e desejos em relação ao que mais gostam de fazer, propondo e dando ideias.

O grupo revelou um grande entusiasmo quando soube que iriam pintar e desenhar na parede à entrada da Oficina e ajudar na organização e arrumação do espaço. Imediatamente se mostraram participativos e disponíveis para colaborar nas actividades.

Dividiram-se em dois grupos e enquanto uns pintavam a parede, os outros arrumavam os materiais e organizavam o espaço. Depois de mais ou menos uma hora em cada actividade trocaram.

Notou-se a satisfação nos rostos das crianças à medida que iam vendo o resultado do seu trabalho.

A maioria do material de desperdício que se arranjou foi trazida pelas próprias crianças: caixas de cartão, garrafas, latas, rolos de papel, brinquedos velhos, brinquedos partidos, tecidos, lãs, etc.

Foi uma tarde muito barulhenta, mas ao mesmo tempo sem conflitos. Correu tudo muito bem e os objectivos foram cumpridos.

1ª Sessão

Data: 25 de Janeiro

Hora: 9.30h às 10.30h

Turma: 2ºano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos na “Oficina do Imaginário”

Actividades: Explorar maneiras pessoais de desenvolver os instrumentos expressivos: corpo, voz e espaço; improvisação.

Depois de um ligeiro aquecimento, as crianças sentaram-se em roda e um de cada vez dirigia-se para o centro e imitava uma forma de se movimentar, primeiro de uma pessoa e depois de um animal, apenas com gestos em que os outros teriam que adivinhar. A seguir o mesmo exercício já incluiu voz associada ao movimento e neste caso foram pedidos voluntários. Quase todos quiseram participar. Esta actividade durou algum tempo e quase todas as crianças participaram embora se tenha notado em algumas delas dificuldades em se exporem perante o grupo.

Esta sessão terminou com o jogo da cadeira, o qual foi sugerido pelos próprios alunos. Optou-se por introduzir algumas variantes neste jogo: duas palmas: sentar; uma palma: ficar em posição de estátua. Constatou-se que assim o jogo tornava-se mais difícil, uma vez que exige mais atenção e concentração das crianças, pelo que nem todo o grupo conseguiu corresponder totalmente.

De um modo geral, os alunos mostraram-se bastante entusiasmados com estas actividades e o tempo passou sem se dar por isso. Todos queriam continuar a fazer jogos e alguns perguntaram se no dia seguinte também viriam à oficina.



2ª Sessão

Data: 31 de Janeiro

Hora: 11.30h às 12.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Ouvir música, expressar-se livremente pelo som e pelo movimento; dramatizar a pares sobre situações de conflito do quotidiano, sugeridas pelos alunos, a partir das suas vivências

Esta sessão iniciou-se com música clássica. As crianças movimentavam-se ao som da música de forma livre. De seguida, à medida que se movimentavam produziam sons inventados, primeiro em grande grupo e depois individualmente. Iam-se fazendo sugestões introduzindo novas variantes: ora sons altos, ora sons baixos, tentando fazer com que a intensidade do som não interferisse no movimento, o que não era fácil! Este exercício serviu para criar um clima de descontração entre todos.

Seguiu-se o exercício seguinte que consistiu em dramatizar, a pares, situações de conflito que já tinham sido combinadas previamente entre eles. Este exercício resultou bastante bem porque todos eles tinham bastantes ideias. Talvez a maior dificuldade nalguns pares tenha sido a criação de uma sequência de forma que se entendesse o desenvolvimento do conflito e a forma como era resolvido. Alguns alunos tiveram dificuldades em entender-se entre si, o que por si só, já revelava um conflito “natural” dentro do conflito dramatizado. Tornou-se curioso observar que os alunos mais conflituosos foram os que se revelaram mais inibidos perante este exercício.

Estas situações serviram para uma reflexão posterior.



3ª Sessão

Data: 18 de Fevereiro

Hora: 11h às 12h

Turma: 2ºano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Movimentos livres ao som da música, associar movimentos a sons, utilizar a voz de diversas formas, desenhar partindo da música, criação colectiva de uma história

Esta sessão começou com a audição de uma música, retirada de um CD da Maria João Pires: “Sons de Belgais”, cujo tema, “Criança Suplica” serviu de base para as actividades pretendidas.

Seguiu-se uma conversa acerca do tema “suplicar”. Após a conversa, as crianças começaram a movimentar-se pela sala ao som da música e simultaneamente diziam palavras ou frases curtas e inventadas no momento acerca do tema.

Quando a música terminou sentaram-se em roda e cada uma dizia ao grupo a sua palavra ou frase, e enquanto um falava, os outros tinham que estar atentos porque depois teriam que se lembrar da palavra ou frase do colega sentado à sua direita.

Este exercício serviu para estimular a concentração e a atenção das crianças.

Voltaram a ouvir a música e todos podiam dançar livremente, pelo que apenas os rapazes permaneceram sentados uma vez que as raparigas levantaram-se e começaram logo a dançar.

Po fim, esta sessão terminou com a pintura de um desenho alusivo ao tema. A criação colectiva da história já não se conseguiu iniciar e ficou para a sessão seguinte.

Esta sessão também teve uma grande receptividade por parte dos alunos. Quando as actividades envolvem dança e movimentos livres verifica-se mais desinibição nas raparigas que nos rapazes que de um modo geral ficam mais intimidados e mostram-se inseguros.



4ª Sessão

Data: 21 de Fevereiro

Hora: 9.30h às 10.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Desenvolver a oralidade e a criatividade a partir da construção de uma história em grupo.

Esta sessão foi a continuação da sessão anterior. As crianças começaram por falar das pinturas que tinham feito e repetiram a palavra ou frase. Em grupo e uma de cada vez, sem perder de vista o tema: “Criança Suplica”, foram inventando uma história em grupo. A história ia sendo escrita numa grande folha de papel á medida que as crianças iam falando. Depois de concluída e lida em voz alta, acertaram-se algumas questões de linguagem e passou-se para a expressão plástica onde se construiu um painel colectivo sobre a história inventada. Este painel foi construído apenas com papéis diferentes, sem se utilizar a tesoura, apenas as mãos.

Houve grande entusiasmo por parte de todos embora quando se trabalhe em grupo, na realização de trabalhos de expressão plástica, seja frequente existirem

crianças que tendem a dispersar-se, o que foi o caso. Neste tipo de actividade normalmente os alunos mais tímidos soltam-se e ficam descontraídos e mais confiantes.



5ª Sessão

Data: 23 de Fevereiro

Hora: Das 11.30h às 12.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Jogos de desenvolvimento auditivo e musical, dramatizações, construção de instrumentos musicais

A sessão começou com um pequeno aquecimento da voz.

Primeiro fizeram um círculo, de pé. Uma criança começou por produzir um som utilizando o corpo, a voz, dependendo da sua imaginação. A criança ao seu lado teria que tentar repetir o mesmo som e assim sucessivamente até todas as crianças participarem. Este exercício continuou mas depois associando ao som um movimento.

No exercício seguinte a turma dividiu-se em pares. Cada par devia definir previamente um “chamamento”, ou seja, um som ou sons especiais, através do qual se

reconhecessem um ao outro. Todos ficam a conhecer os “chamamentos” uns dos outros.

De seguida vendaram-se os olhos e andou-se pela sala, primeiro em silêncio e depois começaram os “chamamentos”, até que os pares se conseguissem reconhecer. Quando encontram o par tiravam a venda.

Esta sessão terminou com a construção de maracas feitas com latas.

Estas actividades feitas em grande grupo são muito bem aceites por todos. Participam com grande entusiasmo. Nota-se uma evolução do grupo à medida que se vão familiarizando com os exercícios que exigem uma maior exposição individual. Curiosamente, alguns alunos que se mostram mais “perturbadores” na sala de aula, quando estão perante estas actividades em que se podem expressar à vontade, ficam por vezes retraídos e pouco confiantes. Por outro lado, as que revelam um comportamento mais inibido na sala, neste contexto ficam mais desinibidas sentindo-se muito mais confiantes e seguras.



6ª Sessão

Data: 25 de Fevereiro

Hora: 9.30h às 10.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Fazer pasta de papel e iniciar a construção do fantoche

Esta foi uma das sessões onde se notou bastante bem o entusiasmo e a motivação das crianças. Sabiam que se iria dar início ao processo da construção do fantoche, para o qual era necessário começar por fazer a pasta de papel. A turma dividiu-se em grupos e conseguiu-se fazer uma grande quantidade de pasta. Foi uma actividade onde todas se mostraram participativos.



7ª Sessão

Data: 28 de Fevereiro

Hora: Das 1130h às 12.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamento e atitudes dos alunos

Actividades: Continuação do fantoche

Esta sessão decorreu de um modo muito idêntico à sessão anterior dando-se continuidade ao trabalho. Nesta sessão já se deu início à preparação da base do fantoche, o que já foi um pouco mais complicado porque as crianças necessitavam de ajuda individualizada. Mesmo assim o empenho foi total porque todos estavam interessados em que a base ficasse bem feita, uma vez que se tratava de uma parte bastante importante na construção do fantoche. Agora era necessário deixar secar alguns dias.



8ª Sessão

Data: 1 de Março

Hora: 9.30h às 10.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Realizar jogos dramáticos: Adivinhar sons, conhecer o par pelo toque das mãos, simular situações de luta, a pares, sem tocar no outro, utilizar um objecto dando-lhe um outro sentido.

Esta sessão decorreu baseada essencialmente em jogos dramáticos, explorando-se bastante o contacto físico entre as crianças através do toque. Estimulou-se também o sentido auditivo e a orientação espacial. A motivação foi geral mas a euforia também, sempre que se explicava primeiro qual o exercício que se iria seguir. É comum as crianças terem dificuldades em controlar o entusiasmo e quererem falar todas ao mesmo tempo, o que exige da parte de quem está a orientar sabedoria para controlar o grupo. Há crianças que são naturalmente mais expressivas que outras. Tem-se verificado que a confiança entre o grupo vai aumentando. À medida que decorrem as sessões, aumenta também a concentração e a tendência é para se dedicarem e empenharem no que estão a fazer.

9ª Sessão

Data: 3 de Março

Hora: Das 11h às 12h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Construção tridimensional de objectos com materiais de desperdício.

Com esta sessão deu-se início a outra forma de reciclar, reaproveitando materiais diversos: caixas de papelão, caixas de ovos, tampas, rolhas de cortiça, caricas, papel, etc.

Procedeu-se à criação de objectos. A turma foi dividida em grupos e foi-lhes dado variados materiais e cada grupo teria que imaginar no que se poderiam transformar. Esta sessão necessitou de uma grande orientação, porque existem divergências entre as crianças e nem sempre é fácil conseguir um consenso, embora se tenha notado que facilmente percebem a importância de se respeitar as ideias do outro e depois de todos falarem e darem a sua opinião, então decidir o que se faz. É aconselhável, nestas situações, quem orienta dar também algumas sugestões.

Quando as formas começam a surgir é geral o clima de alegria e surpresa. Estas sessões são muito barulhentas mas muito interessantes porque o entusiasmo é total.





10ª Sessão

Data: 7 de Março

Hora: 11h às 12h.

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes

Actividades: Continuação da sessão anterior

Esta sessão sendo uma continuidade da sessão anterior, tem resultados diferentes. Por vezes basta um elemento do grupo que se revele mais inquieto e perturbador para distrair com facilidade outros elementos mais susceptíveis. Pode-se considerar que o interesse e a motivação foram gerais, mas algumas crianças estiveram menos participativas e empenhadas e menos concentradas. Quando uma actividade se prolonga por mais sessões, existe uma certa tendência para a dispersão por parte de algumas crianças que só se envolvem no trabalho enquanto este consiste numa novidade.



11ª Sessão

Data: 8 de Março

Hora: Das 11h às 12h

Turma: 2º ano de escolaridade

Tema da observação: Comportamento e atitudes dos alunos

Actividades: Continuação da sessão anterior

Esta sessão veio confirmar o que já se tinha verificado na sessão anterior, ou seja, a dificuldade por parte de alguns alunos do grupo em conseguir dar continuidade a um trabalho anterior e conseguir concluí-lo. Notou-se no entanto uma grande participação nesta sessão, uma vez que começaram a aparecer os resultados do trabalho realizado nos últimos dias e isso é gratificante para as crianças. O problema é a “falta de paciência” para esperar...



12ª Sessão

Data: 11 de Março

Hora: Das 9.30h às 10.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamento e atitudes dos alunos

Actividades: Concluir os trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores, iniciar a decoração do fantoche.

Muito idêntica à sessão anterior, embora o facto de terem concluído os trabalhos tenha contribuído para uma “quase” total participação do grupo, assim como um grande entusiasmo. Alguns elementos não estiveram tão envolvidos porque se distraíam com outras coisas. Era evidente a surpresa e o orgulho das crianças face aos objectos e animais criados por eles: castelo, cavalo, príncipe e princesa, crocodilo, gato, ratos, cobra... “Tão bonito!”, comentavam. E imediatamente se construíram histórias nas suas cabeças, onde todos os sonhos são possíveis!... O jogo do “faz de conta” aconteceu de imediato.

13ª Sessão

Data: 14 de Março

Hora: Das 11h às 12h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Decorar o fantoche

Esta sessão correu bastante bem porque voltou-se a pegar no fantoche, agora já completamente seco e iniciou-se à sua decoração. Esta actividade envolveu todas as crianças. Há uma grande vontade e empenho em fazer o fantoche. Estiveram todos muito concentrados e houve momentos de silêncio quase total devido à concentração posta no trabalho. À medida que ele ganhava expressão era interessante observar a satisfação das crianças.



14ª Sessão

Data: 16 de Março

Hora: Das 9.30h às 10.30h

Turma: 2º ano de escolaridade

Nº de alunos: 13

Tema da observação: Comportamentos e atitudes dos alunos

Actividades: Continuar a decoração do fantoche

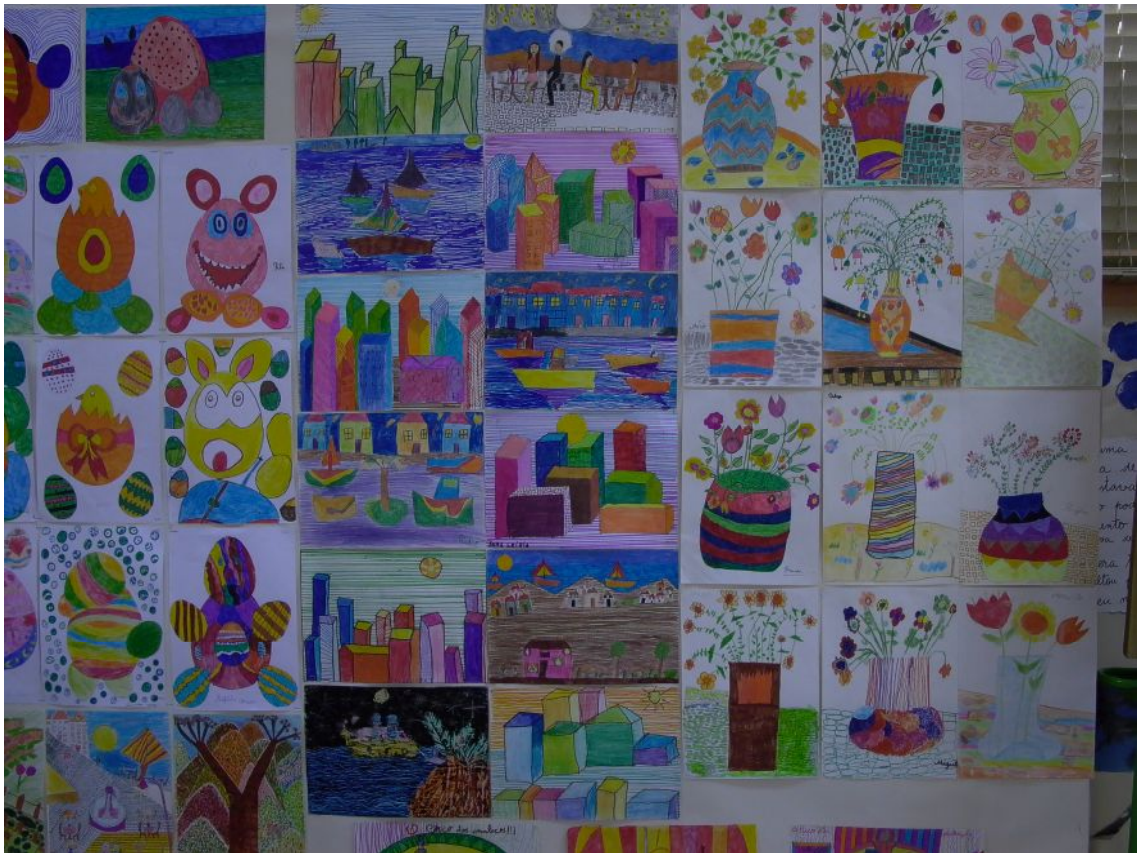
Esta sessão foi idêntica à sessão anterior e toda a turma deu o máximo de si a fim de concluir esta actividade com sucesso. Os resultados foram bastante positivos e os fantoches adquiriram vida própria mesmo antes de estarem concluídos. Todas as crianças conseguiram terminar o fantoche. “Foi a coisa mais gira que fiz na escola” – Alguém disse com um grande sorriso aberto!

Exposição dos trabalhos realizados na “Oficina do Imaginário”.

















7.1 – Análise do diário de bordo

Este diário de bordo revela um pouco do trabalho realizado, quer nas sessões observadas, quer ao longo de todo o ano lectivo, conforme se pode ver nos registos fotográficos. Apesar do resultado e produto final se tornar elucidativo e representativo de algumas das actividades realizadas, deu-se sempre primazia ao processo, à liberdade de criação nas diversas aprendizagens que se foram vivenciando.

Tratando-se de uma atitude investigativa e experimental, tudo o que se conseguiu concretizar nestas sessões deveu-se ao interesse e à motivação de todos.

As sessões comportaram actividades diversificadas mas existiu sempre uma sequência para que se fizessem pontes entre as várias áreas. No entanto, devido ao carácter mais moroso de algumas actividades, estas prolongaram-se para as sessões seguintes, como aconteceu na criação dos fantoches. Verificamos que esta actividade foi muito bem aceite pelo grupo, sentindo-se um envolvimento geral. Podemos também referir a “confusão” que muitas vezes se sentiu na oficina devido à euforia e excitação das crianças. Sempre que se dirigiam para o novo espaço, existia uma mudança na rotina diária e essa mudança, atendendo ao seu carácter de novidade, gerava uma grande expectativa e entusiasmo. Estes comportamentos e atitudes foram fortes indicadores do envolvimento, do empenho e da motivação das crianças para as actividades artísticas.

8- Avaliação do Projecto

Após a instalação da “Oficina do Imaginário” na Escola Básica nº2, e à medida que foram sendo superadas as várias dificuldades que se sentiram inicialmente, o trabalho neste espaço passou a ser feito de uma forma mais programada, consistente e organizada, tendo todos os actores deste processo interiorizado a maioria dos princípios orientadores que regem este projecto.

Dadas as características inovadoras do projecto e as suas características, foi para todos os intervenientes um factor que se revestiu de alguma novidade. Por estas razões, necessitamos de receber um «feedback» do impacto que as actividades

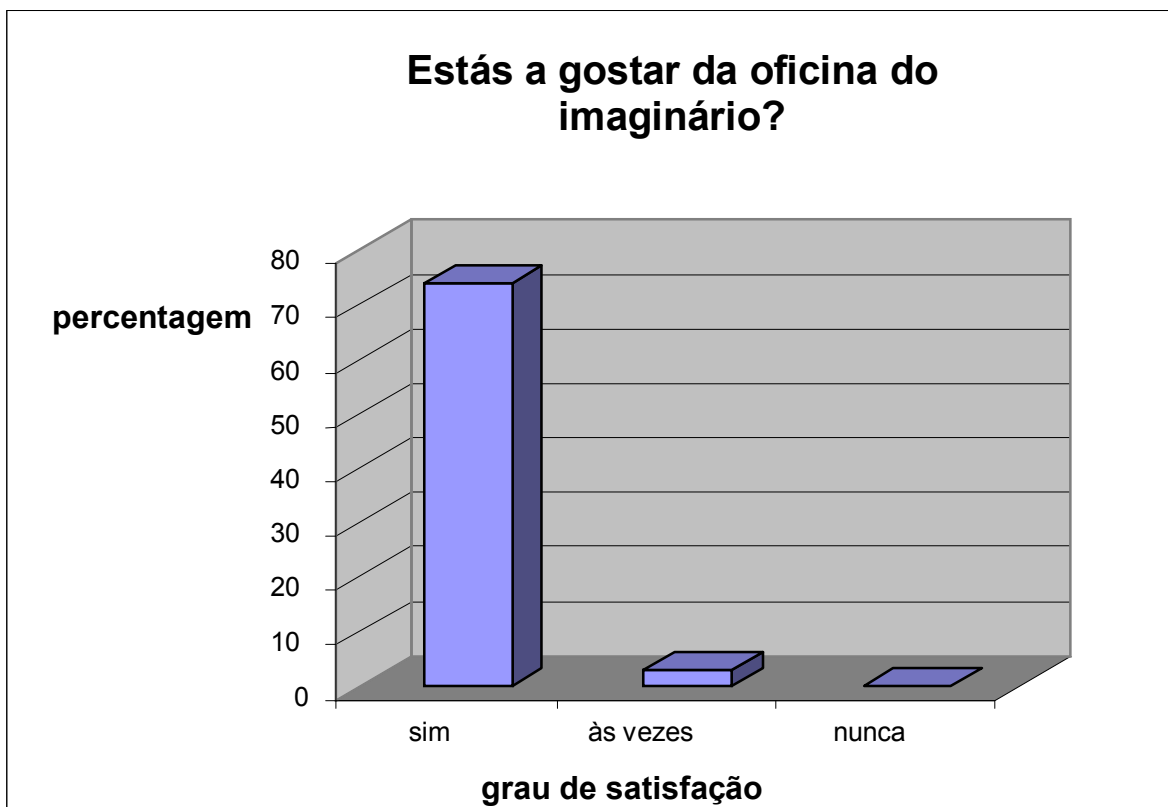
desenvolvidas tiveram nos vários intervenientes depois de quase decorrido mais um ano lectivo. Pretendeu-se auscultar para corrigir, para melhorar e para procurar satisfazer de forma adequada as expectativas e aspirações de todos. É pelo diálogo que se melhora corrigindo o que está menos bem e melhorando o que já teve sucesso.

Neste sentido foi necessário, registar o maior número de informações possível e de diversas formas, para, uma vez cruzadas, se poder tirar elações e pensar sobre as decisões a tomar futuramente.

Os métodos de recolha de informação foram os seguintes:

- ✓ Inquéritos individuais a todos os alunos (ver anexo 8)
- ✓ Inquéritos individuais aos professores envolvidos (ver anexo 9)
- ✓ Inquérito ao animador (ver anexo 10)
- ✓ Registos fotográficos

Depois de recolhida a informação, procedeu-se a um tratamento dos dados obtidos. Assim, relativamente aos inquéritos efectuados aos alunos, conclui-se o seguinte:



Agrupámos as respostas em vários grupos segundo as que são parecidas.

As razões para a satisfação são maioritariamente as seguintes:

(positivas)

1. Fazemos coisas diferentes
2. Fazemos coisas divertidas
3. Fazemos coisas bonitas
4. Reciclamos e ajudamos o ambiente
5. Porque fazemos muitas coisas
6. Porque é divertido
7. Porque fazemos muitas brincadeiras
8. Porque fazemos obras de arte
9. Porque fazemos experiências
10. Porque faço coisas que nunca fiz

11. Porque lá sinto alegria
12. Porque fazemos muitos jogos
13. Porque gosto muito do professor

(negativas)

1. As aulas são chatas e dão-me sono
2. Porque é chato estar a ouvir música

Relativamente aos professores, estes consideraram as actividades diversificadas e motivadoras. Referindo que os alunos têm revelado um grande entusiasmo e motivação sempre que frequentam a oficina. Consideram igualmente que este projecto é uma mais valia para esta localidade, uma vez que se notam poucas vivências por parte dos alunos nestas áreas. Defendem por isso, a necessidade da oficina continuar e se possível com um professor destacado a tempo inteiro, uma vez que estas áreas exigem segurança e conhecimentos para que se realize um trabalho consistente.

Relativamente à organização e funcionalidade do espaço, alguns professores consideram que o chão é pouco adequado e desconfortável para a realização de algumas actividades de expressão dramática, sendo um factor limitador.

Consideraram que existem ainda algumas carências em termos de material necessário para trabalhos mais elaborados, embora se tenha tirado partido dos recursos existentes.

Relativamente ao animador, considera-se globalmente satisfeito com o trabalho que está a realizar, considerando também que as crianças têm manifestado um grande interesse e motivação pelas sessões realizadas.

Face a esta avaliação, podemos fazer um balanço positivo deste projecto e ousar dizer que se cumpriram os objectivos iniciais. A motivação e o interesse foram uma

constante. Parece-nos que aqui reside a chave para certos problemas. Alunos e professores mais motivados proporcionam uma nova vida ao ambiente escolar.

Quer os questionários realizados inicialmente aos alunos, quer as entrevistas aos professores, quer nesta avaliação posterior, concluí-se que este projecto trouxe uma nova dinâmica à escola, passando por alunos e professores mais envolvidos no processo educativo. Através dele tentou-se explorar “estratégias e práticas de educação artística”, um dos objectivos deste trabalho de investigação, o que resultou num outro “olhar” face ao modo de gerir o currículo, além de provar que é possível alterar certas atitudes e práticas, ousando experimentar novos métodos e novas estratégias, que vimos constituírem uma mais valia neste contexto particular.

CAPÍTULO V – Conclusões

1 – Como é que os resultados obtidos nos ajudam a compreender melhor o impacto das áreas artísticas no contexto educativo

Verificou-se mais uma vez, que apesar de se saber a importância em gerir o currículo de forma equilibrada, continua a dar-se primazia às áreas de Língua Portuguesa e de Matemática, conforme se pode constatar no questionário realizado aos professores. É importante referir que uma das professoras entrevistadas afirma que “não é à toa que as provas de aferição são de Língua Portuguesa e de Matemática”. É esta a perversão do sistema. Um dos resultados deste estudo é que a implementação do Projecto veio alterar esta realidade, permitindo a integração da Educação Artística, de um modo mais efectivo e sistemático, na programação escolar e com isso, alterou-se toda a rotina de duas escolas que viviam distantes, passando a existir mais comunicação e mais partilha entre os professores. Estamos perante mais um dos resultados a que chegamos: a arte facilita a comunicação, permite maior proximidade entre alunos e professores.

A tradução prática de todos os suportes legislativos e programáticos relativamente à Educação Artística continua a estar claramente dependente das competências que o professor possui neste domínio, mas também e acima de tudo, do valor que lhe atribui. Uma sociedade que ao longo de gerações não foi sujeita, no seu processo de escolarização, à produção de uma cultura que valorizasse o papel das artes em educação, dificilmente lhes dará uma verdadeira e real importância. Face a esta desvalorização social, o professor acaba por se deixar enredar no seu mecanismo. É portanto urgente romper com preconceitos e ideias pré-concebidas e pensar nas actividades de expressão artística e na riqueza que representam para o desenvolvimento

da criança em todas as suas dimensões. Esta consciência obriga a pensar sobre a organização curricular e os programas propostos para que possam existir intervenções mais adequadas. Com este estudo, tornou-se claro que quando é apresentada uma alternativa, os professores mobilizam-se e são sensíveis e permeáveis à mudança, tornando-se protagonistas do currículo.

Os novos métodos de ensino apoiam-se na convicção de que se os conhecimentos forem transmitidos de uma forma criativa serão mais facilmente absorvidos pelas crianças. Proporcionar um ambiente que estimule a criatividade, a curiosidade, a experimentação, é muito mais motivador para a criança e para o próprio professor. As crianças que constituíram a amostra deste estudo foram bastante receptivas, e era claro o interesse e a motivação que foram manifestando pelas actividades realizadas na “Oficina do Imaginário”, conforme podemos constatar nas diversas sessões observadas. Procuramos ir de encontro à natureza das crianças e proporcionar-lhes momentos de prazer e de aprendizagem em simultâneo.

Conseguimos que existisse um grande envolvimento por parte das crianças, dos professores e da comunidade, e em todo o processo se revelou um verdadeiro trabalho de equipa, onde todos trabalhavam em sintonia, num clima de partilha de emoções, ideias, sentimentos...

Todo o trabalho de equipa foi importante, cujo Projecto comum às duas escolas facilitou a aproximação e o empenho de todos os envolvidos. A arte revelou-se, mais uma vez, uma boa ferramenta dando à criança uma inteligência global, abrindo-lhe o espírito. O facto de poder expressar-se livremente desenvolve-lhe a capacidade de pensar, ajuda-a a crescer.

Neste estudo, podemos verificar com as observações realizadas ao longo das sessões, que a motivação e o interesse foram os grandes aliados para se conseguir

sucesso. As crianças estavam radiantes por existir um novo espaço na escola, onde se divertiam mas também faziam e experimentavam “coisas novas”. Os professores puderam observar os seus alunos num outro contexto e foram surpreendidos com as reacções de muitos deles, descobrindo novas aptidões, que por vezes estão escondidas, o que vem facilitar na elaboração de uma análise mais precisa sobre cada um.

Conseguimos “provocar” nestas crianças, cujas vivências nestas áreas eram mais limitadas, um grande interesse e uma grande vontade e curiosidade em aprender, em conhecer, em fazer... A forma como participavam sempre de modo entusiástico nas actividades propostas, gerou um clima diferente na escola, sentindo-se uma grande alegria no ar...

Quando foi pedido no questionário que justificassem a razão de gostar muito da oficina, uma das crianças disse: “Faz-me feliz.”

Um Projecto de Escola desta natureza, permitiu uma diferente definição de espaços e de tempos e rompeu com a organização convencional do trabalho escolar. É aqui que se decide uma educação que não se limita ao espaço da sala de aula mas que acontece em múltiplos lugares, que é dinâmica, activa e colorida. Os professores foram unânimes em salientar a necessidade de espaços direccionados para as áreas artísticas, problema que deixou de existir, com a implementação da Oficina do Imaginário.

Este projecto mostrou que alunos e professores mais motivados, mais participativos, podem alterar a dinâmica de uma escola porque se conseguem contagiar uns aos outros, porque existe outra forma de comunicar, porque a arte pode aproximar as pessoas. As actividades artísticas têm a capacidade de estabelecer pontes, de estreitar laços, de abrir portas, de criar novos ambientes... foi esta uma das conclusões a que se chegou.

Fica aqui reforçado o importante papel do professor enquanto investigador da prática. Investiga e transforma, dinamiza e revoluciona. É pois esta educação que se quer integral, que se centra em aprendizagens diversificadas, uma educação de abordagem humanista, atenta ao holismo, em plena interacção com tudo e que pretende abrir caminhos. Educar é mostrar caminhos. Só mostra caminhos, quem tem prazer em caminhar.

2 – O final da história

Chegados a este momento torna-se importante lembrar o ponto de partida deste trabalho de investigação, onde se pretendeu perceber, em que medida, um projecto centrado na arte pode alterar a dinâmica escolar aproximando duas escolas do 1º ciclo da mesma localidade. Na tentativa de dar resposta a esta questão tentou encontrar-se “Estratégias e Práticas” de Educação Artística que fossem de encontro às convicções por nós defendidas. Assim contou-se a história da implementação de um projecto numa escola do 1º ciclo do Ensino Básico: “Centro de Artes Integradas: Oficina do Imaginário”, onde nos foi permitido conhecer e aprofundar melhor a temática da Educação Artística no contexto escolar, assumindo como tal uma atitude investigativa e experimental.

Neste trabalho de investigação sobre a prática, procurou-se em primeiro lugar, dar ênfase à urgente necessidade de se ousar romper com certos modelos mais tradicionais no modo de olhar o ensino, a escola e o currículo. Sabemos, como agentes de educação, que o modelo actual se debate com questões de difícil solução. A sociedade mudou e cada vez mais é exigido à escola respostas adequadas e contextualizadas, face a cada realidade. É por isso que é preciso ir mais longe no sentido de tentar compreender certos fenómenos educativos. Não se trata aqui de acreditar que existem soluções mágicas,

uma vez que existem questões de uma grande complexidade. Trata-se de equacionar alguns comportamentos no sentido de uma reflexão sobre as práticas no sentido de se encontrar novas formas de organização do trabalho e das relações humanas na escola.

O grande objectivo que norteou todo este percurso foi o de realçar a necessidade de se olhar a educação de uma forma integral, visando a globalidade da criança. Ter essa consciência implica naturalmente uma postura atenta a um ensino mais equilibrado, valorizando todas as áreas do conhecimento, e acima de tudo, mais centrado no ser como um todo, onde a formação da pessoa é global. Este princípio está muito além da mera transmissão de saberes, porque mais importante é vivenciar, descobrir, criar e sentir.

Conseguimos, ao chegar a este momento de reflexão, sentir que se deu algum contributo para melhorar a prática educativa uma vez que não existiu receio em ousar alterar certas práticas e certas rotinas e criar outras. Sentimos que, a seu tempo, todos iremos colher os frutos.

3 – Perspectivas de futuras investigações

Como resultado desta pesquisa, tornou-se evidente a necessidade de desenvolver e aprofundar os conhecimentos neste domínio.

Tornar-se-ia pertinente e de interesse educativo que se continuassem a desenvolver estudos mais exaustivos sobre esta temática.

Neste sentido adiantamos as seguintes propostas:

- Investigar se a formação especializada nas áreas de Educação Artística influencia a prática pedagógica dos docentes.

- Investigar como a prática de Educação Artística pode interferir no rendimento escolar dos alunos.

- Investigar como é que as actividades artísticas podem contribuir para a aquisição de competências a nível da leitura e da escrita.

- Investigar experiências artísticas realizadas com crianças/jovens com problemas comportamentais.

BIBLIOGRAFIA

- ALVES, R. (2002) «Estórias maravilhosas de quem gosta de ensinar». Edições Asa.
- ARISTÓTELES (2000) «Poética». Tradução, introdução e notas de Eudoro de Sousa. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.
- AZEVEDO, I. et al. (2002) «Educação Emocional». Cadernos de Criatividade. Número 4. Publicações da Associação para o Desenvolvimento da Criatividade. Lisboa.
- BARILLI, R. (1943) «Curso de Estética». Lisboa: Edições 70.
- BELO, José M. C. (1999) «Para uma Teoria Política da Educação». Actualidade do Pensamento Filosófico e Didáctico de Delfim Santos. Fundação Calouste Gulbenkian.
- BELTRAN, L. (2000) «Educação pela Arte». Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos. Lisboa: Livros Horizonte.
- BEST, D. (1996) «A Racionalidade do Sentimento». Porto: Edições Asa.
- BOSI, A. (1991) «Reflexões sobre a Arte». São Paulo: Editora Ática.
- BOGDAN, R. e Biklen, S. (1994) «Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria dos métodos». Porto: Porto Editora
- BRUNER, J. (s.d.) «O Processo da Educação». Nova Biblioteca 70.
- CAVACO, N. (2003) Dissertação de Tese. «O Educador Reflexivo/Investigador como Motivador e Facilitador das Aprendizagens». Instituto Superior de Ciências Educativas. Odivelas.
- CORTESÃO, L. (1981) «Escola, Sociedade. Que relação?». Biblioteca das ciências do Homem: Edições 70.

- CROCE, B. (1902) «Estética come Scienza dell'Espressione e Linguistica Generale». Teoria e Storia. In C. Ferrucci (1992) Enciclopédia Einaudi – vol. 25. Enciclopédia Nacional - Casa da Moeda.
- CUNHAL, Á. (1997) «A Arte o artista e a sociedade». Lisboa: Editorial Caminho.
- DAMÁSIO, A. (1996) «O Erro de Descartes». Emoção, Razão e Cérebro Humano». Lisboa: Publicações Europa-América.
- DAMÁSIO, A. (2000) «O Sentimento de Si». O corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência. Lisboa: Publicações Europa-América
- DELORS, J. et al (1996) «Educação. Um Tesouro a Descobrir». Lisboa: Edições Asa.
- DEWEY, J. (1934) «Art as Experience». In C. Ferrucci (1992) Enciclopédia Einaudi – Vol. 25. Enciclopédia Nacional – Casa da Moeda.
- ECO, H. (1972) «A Definição de Arte». Lisboa: Edições 70
- EISNER E. W. (1985) «The Art of Educational Evaluation». London: The Falmer Press.
- FERRUCCI, C. (1992) Enciclopédia Einaudi – Vol. 25. Enciclopédia Nacional – Casa da Moeda.
- FORQUIN, J.C. (1993) «Escola e Cultura». As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Arimed Editora. Porto Alegre.
- GASSET, Y. J. O (1996) «A Desumanização da Arte». Lisboa: Editorial Vega
- GAL, R. (1979) «História da Educação». Lisboa: Editorial Veja.
- GLOTON, R. e CLERO, C. (1976) «A Actividade Criadora na Criança». Lisboa: Editorial Estampa.

- GOLEMAN, D. (1995) «Inteligência Emocional». Lisboa: Circulo dos Leitores.
- GONÇALVES, E. (1991) «A Arte Descobre a Criança». Lisboa: Raiz Editora.
- GRÁCIO, R. et al (s.d.) «A Educação Estética no Ensino Primário». Lisboa. Publicações Europa-América.
- GRASSI, E. (s.d.) «Arte e Mito». Lisboa: Livros do Brasil.
- HAUSER, A. (1973) «A Arte e a Sociedade». Lisboa: Editorial Presença.
- HUISMAN, D. (1994) «A Estética». Lisboa: Edições 70
- LAWTON, D. (1989) «School Curriculum Planning». Studies in teaching and Learning. General Editor.
- LEONTIEV, D. A et al. (2000) «Educação Estético e Artística». Abordagens Transdisciplinares. Fundação Calouste Gulbenkian.
- LEENHARDT, P. (1974) «A Criança e a Expressão Dramática». Lisboa: Editorial Estampa.
- MARCUSE, H. (1977) «A Dimensão Estética». Lisboa: Moraes Editores.
- MELO, C. (1995) «A imagem do outro e a imagem de nós – a interpretação e recriação numa prática integrada de expressões artísticas». in Imaginar, Set/Out., pp.11-14.
- NÓVOA, A. e BÉRRIO, R. (1993) «A História da Educação em Portugal e Espanha». Sociedade portuguesa de Ciências da Educação.
- PIAGET, J. (1954) «L'Education Artistique et la Psychologie de L'enfant in Art e Education». Paris: UNESCO.
- PINTO, A. C. (1989) «O Lugar da Arte». Lisboa: Quetzal Editores.

- PLATÃO (1949) «República». Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- PONTE, J. P. (2002). «Investigar a nossa própria prática». In GTI (org.), Reflectir e investigar sobre a prática profissional (pp.5-28). Departamento de Educação e Centro de Investigação em Educação. Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.
- PORCHER, L. (1982) «A Educação Artística – Luxo ou necessidade?». São Paulo: Summus editorial.
- READ, H. (1956) «A Educação pela Arte». Lisboa: Edições 70.
- RUSSEL, B. (1982) «Educação e Sociedade». Lisboa: Livros Horizonte.
- SANTOS, A. (1999) «Estudos de Psicopedagogia e Arte». Lisboa: Livros Horizonte.
- SANTOS, A. (1989) «Mediações Artístico-Pedagógicas». Lisboa: Livros Horizonte.
- SANTOS, J. dos (1983) «Ensaio sobre Educação». Lisboa: Livros Horizonte.
- SANTOS, J. (s.d.) Textos de apoio.
- SHILLER, F. (1993) «Sobre a Educação Estética do Ser Humano numa série de cartas. Empresa Nacional. Casa da Moeda.
- SMITH, W.O. Lester (1957) «Educação». Lisboa: Editora Ulisseia.
- SOUSA, A. B. et al. (2000) «Educação pela Arte». Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos. Lisboa: Livros Horizonte.
- SOUSA, A. B. (2003) «Educação pela Arte e Artes na Educação». 1ºVolume. Bases Psicopedagógicas. Horizontes Pedagógicos. Instituto Piaget.
- SOUSA, A. B. (s.d.) «A Educação pelo Movimento Expressivo». Movimento – Musica – Drama. Lisboa: Básica Editora.

SPRINTHALL, N. A; Sprinthall, R. C (1990) «Psicologia Educacional». Uma abordagem desenvolvimentalista. McGRAW. Faculdade de Psicologia. Porto

STRAZZACAPPA, M. et al (2001) «O Ensino das Artes». Construindo Caminhos. Org. Sueli Ferreira. Campinas: Papirus Editora

TORRADO, A. (2002) «Da Escola sem Sentido à Escola dos Sentidos». Cadernos O Professor. Lisboa: Editorial Caminho

VALENTE, B. (1985) «Educar pelo Porvir». Lisboa: Livros Horizonte.

VALENTE, L. & MELO, C. (1997) «A formação Artística dos Educadores e Professores do 1º ciclo» in Revista da Escola Superior de Educação de Castelo Branco. Ano II. Número Especial. Actas do Encontro: Culturas de Aprendizagem, pp.449-455.

VALENTE, L. (2003) «Para uma didáctica com amor: um desafio para as expressões artísticas integradas, n/publicado.

VALENTE, L. et al. (2000) «Educação pela Arte». Estudos em homenagem ao Dr. Arquimedes da Silva Santos. Com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian. Coordenação dos textos da Escola Superior de Dança. Lisboa: Livros Horizonte

VIGOTSKI, L. S (1979) «El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica. Grupo editorial. Barcelona.

VIGOTSKI, L. S (1996) «La imagination y el arte en la infancia». Ensaio psicológico. Anzos: Madrid.

VIGOTSKI, L. S (2001) «Psicologia Pedagógica». Martins Fontes.

YUS, R. (2002) «Educação Integral. Uma educação holística para o século XXI». Porto Alegre: Artmed Editora.

Weil, P. et al. (1991) «Visão Holística em Psicologia da Educação». Organização de Dênis M. S. Brandão e Roberto Crema. São Paulo: Summus editorial

WOOD, D. (1996) «Como as Crianças Pensam e Aprendem». Martins Fontes. São Paulo.

ZAMITH-CRUZ, J. et al. (2002) «Educação Emocional» Cadernos de Criatividade. Número 4. Publicações da Associação para o desenvolvimento da Criatividade. Lisboa.

Publicações Oficiais

Currículo Nacional do Ensino Básico. (2001) Competências Essenciais. Lisboa: Ministério da Educação. Departamento da Educação Básica.

Parecer nº3/98 «Estética, Ensino Artístico e a sua Relevância na Educação e na Interiorização de Saberes». Conselho Nacional de Educação.

Legislação

Lei de Bases do Sistema Educativo. Lei nº. 46/86 de 14 de Outubro.

ANEXOS

Anexo 1 – Transcrição das entrevistas

ENTREVISTA 1

Entrevista realizada no dia 6 de Junho de 2005, pelas 16 horas

1- Tenho 44 anos.

2- Sou professora do Quadro de escola.

3- Sim. Sou Licenciada em Português – História.

4- Ora bem, estamos perante um meio um tanto problemático. As crianças são na sua maioria oriundas de um meio sócio/cultural médio baixo. As famílias têm poucos recursos económicos e muitas têm na actividade piscatória a única fonte de rendimento, o que torna a vida destas pessoas muito instável. Como consequência deste facto, as crianças apenas podem contar com a escola para lhes oferecer certas vivências mais enriquecedoras. Na sua maioria são crianças com muita energia mas que necessitam de ser bem orientadas. Passam grande parte do tempo na rua, sem qualquer vigilância...

5- Eu tento, mas acabo por favorecer mais a Língua Portuguesa principalmente quando lecciono um 1ºano. É difícil conseguir equilíbrio entre todas as áreas. Todos sabemos que existem áreas que são mais privilegiadas que outras. Os professores debatem-se muito com problemas que se prendem com a falta de condições adequadas à prática de actividades artísticas, por exemplo, porque as salas não estão preparadas e as turmas são numerosas na maioria. Acabam por ser estas áreas as mais prejudicadas. É preciso tempo e também ideias e nem sempre isso acontece...

6- Lá está! Este projecto vai de encontro ao que estava a dizer. Assim já não se põe o problema de falta de espaço ou de condições! Este ano, pela primeira vez, desde que lecciono, que senti o tal equilíbrio entre as várias áreas devido a este projecto que veio alterar a forma de gerir o currículo e alterou, sem dúvida a dinâmica da escola. Basta ver que as crianças frequentam a oficina do imaginário três vezes por semana. É um espaço preparado em exclusivo para as actividades artísticas. As crianças estão radiantes e vão sempre para lá cheias de entusiasmo porque sabem que vão fazer coisas que as surpreendem e que elas adoram. Os professores das duas escolas acabam por comunicar mais entre si e trocam ideias. Toda a comunidade acaba por se envolver porque as

crianças falam bastante do que lá fazem. Há uma nova vida e o ambiente entre as duas escolas melhorou bastante.

7- Observe acima de tudo uma grande motivação! Vão sempre cheios de expectativas! Depois há aqueles alunos mais introvertidos que na sala falam pouco mas que na oficina revelam outra atitude, são mais participativos e mais comunicativos e isso é muito interessante, poder observá-los noutra contexto e verificar um comportamento diferente. Ajuda-nos a compreender melhor o aluno.

8- As actividades nunca aconteceram isoladamente, existiu sempre um encadeamento e isso parece-me um bom método e uma boa organização. As crianças acabaram por experimentar todas as áreas de uma forma bastante original. É importante ir de encontro à realidade das crianças e levá-las a expressarem-se sem receio e neste espaço isso foi possível. Eu também aprendi bastante e acho que todas as escolas deveriam ter um espaço direccionado para as actividades de carácter artístico. O resultado de tudo isto é muito positivo para todos.

ENTREVISTA 2

Entrevista realizada no dia 7 de Junho, pelas 16 horas.

1- Tenho 45 anos.

2- Sou Professora do Quadro de Escola.

3- Sim. Tenho uma Licenciatura em Supervisão Pedagógica e Formação de Formadores.

4- Eu vim da cidade para esta escola mais pequena e já cá estou à três anos. Apesar de saber que não seria fácil, nunca pensei que fosse encontrar situações tão complicadas. As pessoas vivem com poucos recursos a todos os níveis. A mim preocupa-me a falta de estímulos culturais dos alunos. A maioria tem poucas vivências e não têm acesso a nada fora da escola.

5- É claro que, mesmo que não queira, acabe por favorecer mais a Língua Portuguesa e a Matemática. Não é à toa que as provas de aferição se baseiam unicamente nestas duas disciplinas. É muito difícil conseguir um equilíbrio justo e as expressões artísticas acabam por ser as menos dadas, isso já não é novidade para ninguém.

É muita coisa para uma pessoa só e cada vez as exigências são maiores. Eu acho bem que se exija, mas tem que existir condições, e nós não temos. Eu tento fazer tudo, e só

aqui para nós, considero que tenho jeito, mas isso é porque sou boa!!! (muitos risos). A sala é sempre um espaço limitado para certas actividades, principalmente se incluírem tintas, é uma grande confusão. O ideal era existirem espaços próprios para as actividades artísticas. Este ano já foi tudo diferente com o projecto da oficina do imaginário!

6- Se altera! Em primeiro lugar os alunos vão radiantes para lá! Estão super motivados. O facto de se deslocarem três vezes por semana para um espaço diferente da sala de aula já é muito bom, para eles e para nós, professores, porque acabamos por estar mais perto uns dos outros e há uma maior comunicação entre nós, trocam-se ideias, dão-se sugestões, fazem-se críticas, etc... Toda a gente se envolve porque estas actividades facilitam a aproximação entre as pessoas. Este projecto veio provar que as escolas precisam de uma nova vida, com novos espaços e pessoas competentes para os dinamizar, ou seja, professores que gostam e estão preparados para isso mesmo.

7- Observo o interesse e a motivação deles e depois aqueles alunos mais inibidos acabam por se revelar e isso é muito bom. Ficamos com um outro conhecimento da criança. Estas áreas têm a vantagem de facilitar a comunicação entre as crianças, e isso nota-se bastante. Tenho observado aspectos muito interessantes. Tem havido verdadeiras revelações o que só vem provar que não somos mesmo todos iguais e tem que se dar oportunidade às crianças de se soltarem e mostrar o que são e o que gostam. Estas áreas favorecem e ajudam a conhecer melhor os alunos que temos.

8- Achei as actividades muito interessantes e diversificadas. Todas as áreas estavam contempladas e as crianças experimentaram todas elas. Nós na sala nunca teríamos feito nada disto. Este projecto está a ser uma mais valia para estas duas escolas. Estou muito satisfeita e faço uma apreciação muito positiva deste ano lectivo.

ENTREVISTA 3

Entrevista realizada no dia 8 de Junho pelas 16 horas

1- Tenho 40 anos

2- Sou professor do Quadro de Escola

3- Sim, tenho. Administração Escolar e Administração Educacional

4- Este é o primeiro ano que lecciono nesta escola. Portanto há 1 ano.

É um meio um pouco fechado. Noto que os alunos têm vivências limitadas. As famílias têm poucos recursos e as crianças acabam por ter acesso a muito pouca coisa. É na escola que encontram maior oferta. Nota-se diferença em relação à cidade, onde o leque de ofertas é maior. Aqui as famílias normalmente não valorizam as actividades extra escolares, ou por falta de conhecimentos, ou por falta de recursos monetários ou por outras razões. E estas crianças precisam de ser mais orientadas porque existe pouco apoio familiar. Passam a maior parte do tempo na rua, quando não estão na escola, sujeitos a certos perigos.

5- Eu por vezes sinto dificuldades em desenvolver actividades nas áreas de expressão artística, especialmente a música. Tento dar igual valor a todas as áreas mas reconheço que se torna difícil na maior parte das vezes, pelo que se acaba sempre por valorizar mais as áreas ditas cognitivas, mesmo tendo consciência que todas têm a mesma importância. Normalmente existem carências nas escolas que não permitem fazer certos trabalhos de expressão plástica, ou expressão dramática, por ser necessário retirar mesas e cadeiras o que vem destabilizar a turma, daí a importância de um espaço adequado a estas actividades, o que aconteceu com este projecto. É uma realidade que estou a viver pela primeira vez desde que lecciono, e isso foi e está a ser muito motivante para mim.

6- Sem dúvida que altera. Esta comunidade necessita de actividades deste tipo, porque dificilmente tem acesso a outras fontes de educação artística. As escolas têm outra vida e outro colorido, as crianças estão muito motivadas e os professores também. Além disso há um maior intercâmbio entre professores e alunos das duas escolas. Este projecto acaba por dinamizar toda a comunidade, porque todos se envolvem e participam. As artes têm essa vantagem, aproximam mais as pessoas, existe troca de informação, troca de ideias e isso é positivo para todos.

7-Noto que estão mais concentrados, mais atentos e existe espírito de ajuda entre eles. Os alunos mais inibidos têm tendência a ficar mais descontraídos e revelam facetas que na sala de aula é mais difícil. O ambiente na oficina é bastante descontraído. Todos eles revelam muito interesse e motivação face às actividades que se fazem. São receptivos e muito participativos. Há muita alegria no ar e é contagiante.

8- As actividades vão de encontro ao que está contemplado no Currículo mas depois existe uma metodologia de trabalho que visa a globalização das expressões, onde todas as áreas se tocam e isso é muito interessante e dá resultados espectaculares. Aprendi bastante e os alunos também. Todos saímos a ganhar com esta iniciativa e é um bom

exemplo de como deveriam funcionar as escolas, com espaços adequados e ofertas mais diversificadas.

ENTREVISTA 4

Entrevista realizada ao Animador Cultural no dia 9 de Junho, pelas 16 horas

1- Tenho 29 anos de idade

2- Tenho uma Licenciatura em Psicopedagogia Curativa.

3- Alguma, mas pouca. Efectuei um projecto de Ocupação de Tempos Livres.

4- Este projecto é uma mais valia para estas crianças e é um exemplo do que se poderia fazer em todas as escolas. É muito importante que as crianças tenham um contacto prévio com outras áreas do conhecimento, nomeadamente a expressão plástica, dramática e musical, no sentido de preparar, promover e de desenvolver os vínculos artísticos, que são tão importantes como as restantes áreas do conhecimento, para um desenvolvimento harmonioso.

5- De um modo geral a apreciação que faço é muito positiva e satisfatória. Há uma grande aderência e motivação nas várias actividades propostas, assim como empenhamento e dedicação por parte da maioria e os resultados são absolutos.

6- Assumem uma postura que passa por educar, auxiliar e intervir nas diversas actividades que se desenvolvem. É indispensável a sua presença na oficina, na medida em que têm oportunidade de ver e observar os seus alunos noutras áreas e nouro contexto, quer individualmente, quer em grupo.

7- Sim, desde que seja efectuada uma revisão ou uma pré alusão às várias áreas de expressão artísticas, de modo a balizar os alunos sobre a temática a adoptar, os objectivos a atingir e que estes consigam identificá-los e englobá-los, é um óptimo método de trabalho.

8- Sim, pois revelam dados sobre os alunos e sobre a turma, que normalmente dentro de uma sala de aula não é possível observar, dando-nos informações sobre as suas capacidades, as suas dificuldades, a sua personalidade, postura que adoptam em grupo, se é conflituoso se é líder, ou pelo contrário se é submisso, se tem regras sociais, toda uma panóplia de aprendizagens que são extra escolar. O professor assim fica com uma informação do aluno e da turma mais holística e mais pertinente no momento da avaliação.

Anexo 2 – Questões da entrevista aos professores

Entrevista aos professores

Questões:

1- Que idade tem?

2- Qual é a sua situação profissional?

3- Possui algum Complemento de Formação? Qual ou quais?

4- Como caracteriza em termos sócio/culturais o meio escolar?

5- No que toca à forma como organiza o seu trabalho, considera que gere o Currículo de forma equilibrada, não favorecendo mais umas áreas que outras?

6- Estas duas escolas têm um projecto comum que é a “oficina do imaginário”. Na sua opinião, em que medida é que este espaço, centrado nas artes, altera alguma coisa na dinâmica escolar, relativamente aos alunos, professores, etc?

7- O que é que realça mais dos seus alunos, em termos comportamentais, quando os observa na oficina?

8- Agora que esta oficina funciona já a algum tempo, atendendo que estamos no final do ano lectivo, qual a sua apreciação em termos globais das actividades desenvolvidas?

Anexo 3 – Questões da entrevista ao animador cultural

Entrevista ao animador cultural

Questões:

- 1 – Que idade tem?
- 2 – Qual a sua formação académica?
- 3 – Possui alguma experiência profissional na área de animação cultural com crianças?
- 4 – Está a colaborar na dinamização de um projecto direccionado para a educação artística. Qual a sua opinião sobre este projecto?
- 5 – Que apreciação pode fazer do desempenho demonstrado pelas crianças face às propostas de actividades realizadas até ao momento?
- 6 – Relativamente aos professores, que posturas assumem face a essas mesmas actividades, quando estão na oficina?
- 7 – Este método de trabalho visa a globalização das expressões artísticas. Sente que as sessões funcionam bem deste modo?
- 8 – Entende que estas actividades facilitam ou ajudam o professor na elaboração mais precisa de um diagnóstico sobre cada turma e sobre cada aluno em particular?

Anexo 4 – Questionário aos alunos

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS

Este questionário faz parte de um estudo a realizar no âmbito de um Mestrado em Educação Artística. Por isso peço-te que leias as questões com atenção e que respondas com o máximo de sinceridade. Agradeço desde já a tua colaboração, que é muito importante para a realização deste trabalho. Este questionário é anónimo, pelo que não é necessário escreveres o teu nome.

1- Escreve a tua idade _____

2- Ano de Escolaridade _____

3- És do sexo:

Feminino Masculino

4- Gostas de participar em actividades de Educação Artística?

Gosto muito

Gosto

Não gosto

5 – Estás a gostar de frequentar a “Oficina do Imaginário” no Centro de Artes Integradas?

Sim

Não

Justifica o motivo da tua opção.

6- O que costumavas fazer fora do teu horário escolar? (podes assinalar mais que uma opção):

- **Frequentar o A.T.L**.....

- **Ver televisão**.....

- **Brincar**.....

- **Ler/estudar**.....

- **Praticar um desporto**.....

- **Desenvolver uma actividade artística.....**
 - **Outra.....** **Qual?**
-

7- O que gostarias mais de fazer nos teus tempos livres?

- **Frequentar o A.T.L.....**
 - **Praticar um desporto.....**
 - **Desenvolver actividades artísticas:**
 - a) **Aprender a tocar um instrumento musical.....**
 - b) **Frequentar um coro infantil.....**
 - c) **Frequentar uma oficina de teatro.....**
 - d) **Frequentar uma oficina de expressão plástica.....**
 - **Ficar em casa.....**
 - **Outra.....** **Qual?**
-

Muito obrigado pela tua colaboração.

Anexo 5 – Grelha da oficina do imaginário

Grelha de Observação da Oficina do Imaginário

Escola EB1 nº2 Santa Luzia

Data:

ESCALA: 1-SIM; 2-ÀS VEZES; 3-NÃO

Variáveis \ Nomes	Nomes												
	Alicia	Ángelo	Diogo	Frederico	Maria	Mário	Miguel	Miguel Eduardo	Pedro	Ricardo	Sara	Laura	Wonder.
Interesse/ Motivação													
Participação													
Empenho/Envolvimento													
Criatividade													
Confiança													
Manifestação de Agressividade													
Respeito e Aceitação do outro													
Inibição													
Insegurança													
Espontaneidade													
Concentração													

Anexo 6 - Projecto 1

PROJECTO

“CENTRO DE ARTES INTEGRADAS”

Projecto de criação de um “Centro de Artes Integradas” na E.B1 de Santa Luzia nº2

Identificação do Projecto

“Todas as artes contribuem para a maior de todas as artes: a arte de viver”.

Bertold Brecht

Ponto de partida:

Trabalhar para o fim da exclusão artística e cultural nas comunidades mais desfavorecidas.

INTRODUÇÃO

Actualmente, o sistema de ensino é cada vez mais desafiado na procura de novas soluções e formas de actuação que contribuam para o equilíbrio psicossocial dos alunos e para o desenvolvimento das suas capacidades individuais. A escola é constantemente palco de acontecimentos que nos levam a reflectir, no sentido de tentar encontrar soluções mais adequadas a cada realidade...

Entendemos que um dos caminhos passa por uma ligação mais estreita entre a arte e a educação, não de uma forma ligeira e superficial, mas mais efectiva e sistemática, com tempos e espaços próprios e com objectivos mais concretos e definidos.

Torna-se cada vez mais importante, desenvolver na criança a educação artística, quer nos domínios da capacidade de expressão e comunicação, quer da imaginação criativa e da sensibilização para as diversas formas de expressão estética.

No actual “Currículo Nacional do Ensino Básico” (2001), no que confere à Educação Artística, verificamos que as “competências específicas” a desenvolver, comuns a todas as disciplinas artísticas, organizam-se em torno de quatro eixos que se relacionam entre si, com vista a atingir a “Literacia em Artes” e que são: “Apropriação das linguagens elementares das artes; Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; Desenvolvimento da criatividade; Compreensão das artes no contexto”. (p.152).

Não obstante, teremos de assumir que a nível do 1ºCiclo, as práticas educativas artísticas são ainda rudimentares e desarticuladas, servindo muitas vezes de suporte às outras áreas curriculares. Será que é só isto que se pretende? Não deverá ser nesta idade, que se abrem caminhos, se despertam aptidões, se cultivam formas de ser, de pensar e de agir?... Não sabemos nós que a capacidade favorecida e facilitada à criança nos primeiros anos, em termos de expressão estética, é determinante em todo o seu percurso de vida?...

O modelo de monodocência em vigor no 1ºCiclo, poderá questionar a autenticidade de um currículo, que se pretende equilibrado, se vier comprometer as áreas de Educação Artística e valorizar mais as áreas consideradas cognitivas, como a Língua Portuguesa e a Matemática.

O sentimento de auto-suficiência, não é de todo compatível com a ideia de cooperação e de projecto, defendida cada vez mais, além de que poderá provocar um certo isolamento do professor e dos próprios alunos.

Testemunhamos cada vez mais a dificuldade que sente um professor único, em gerir todo o tempo lectivo de forma a não valorizar mais umas áreas que outras. Coloca-se ainda outra questão: como poderá um professor generalista assegurar o conhecimento específico em todas as áreas?

“A flexibilidade na constituição de grupos de ensino, e a actuação globalizante dos docentes organizados em equipas educativas” foi uma ideia apontada no Conselho Nacional de Educação, há já uma década. Actualmente através do novo modelo de direcção, administração e gestão das escolas (agrupamentos) deveria ser mais fácil constituir equipas pluridisciplinares...

A proposta apresentada neste momento vai nesse sentido: Olhar para a frente e aprender a viver criativamente na transdisciplinariedade.

Propomos deste modo, proporcionar às crianças, um contacto mais efectivo com a Arte, através das várias Expressões Artísticas, num espaço dinâmico e aberto à comunidade. Assim, este espaço pressupõe a criação de “oficinas” de artes que contemplem as áreas de Educação Artística:

Expressão Plástica e Educação Visual;

Expressão e Educação Musical;

Expressão Dramática/Teatro;

Expressão Físico-Motora/Dança.

Como professoras há dois anos lectivos na escola nº2, temos um conhecimento mais profundo desta realidade educativa. O facto do universo escolar das duas escolas contemplar sessenta alunos, permite-nos um tipo de relação mais próxima e estamos mais consciente das necessidades sentidas, quer em termos culturais, quer em termos sociais.

Foram elaborados questionários aos alunos e entrevistas aos professores (ver anexos), onde podemos verificar que as áreas artísticas são as preferidas dos alunos, sendo no entanto as menos desenvolvidas pelos professores.

Embora saibamos da importância destas áreas, muito ainda haverá a fazer no sentido de as entender como essenciais no desenvolvimento integral e como um ramo do saber e

do conhecimento. Estimular a vivência e a compreensão artística, é contribuir para uma não compartimentação dos saberes, é encontrar a dinâmica entre o sentir, o pensar e o agir, possibilitando uma verdadeira relação ensino/aprendizagem.

Urge pois a necessidade de não negligenciar saberes e competências específicas em todas as áreas, correndo o risco de ao fazê-lo, a escola estar a limitar o conhecimento e a aprendizagem.

Tudo isto exige envolvimento, exige dinamizar situações, construir novas realidades, abandonar preconceitos e revolucionar a própria prática pedagógica. É este o nosso desafio.

Destinatários:

- Alunos que frequentam o 1º ciclo do Ensino Básico, pertencentes a esta localidade e numa fase posterior será alargado a outras escolas do Concelho de Tavira.

Recursos:

Materiais

Espaço físico da escola, o qual contempla duas salas de aula e outra, maior, anexa ao refeitório; casas de banho, pátio exterior coberto e espaço de recreio.

Humanos

Duas professoras, pertencentes ao Q.Z.P que se encontram em exercício de funções na respectiva escola, a tempo inteiro;

Uma auxiliar de acção educativa, também a tempo inteiro;

Um professor de Educação Musical e um professor de Expressão Físico-Motora/Dança, em horário a definir;

(está prevista a criação de um protocolo com a Academia de Música de Tavira)

Ocasionalmente serão convidados artistas das diversas áreas para partilharem connosco a sua experiência.

Dinamização dos recursos:

As duas salas existentes serão transformadas: uma em oficina de Expressão Dramática/Teatro e Educação Musical e na outra será dinamizada uma biblioteca e uma videoteca.

A sala anexa à cantina funcionará como oficina de Expressão Plástica, sala de exposições e outros eventos.

As oficinas de Expressão Plástica, Expressão Dramática/Teatro, Biblioteca/Videoteca serão dinamizadas pelas professoras que se encontram a desenvolver o projecto embora se pretenda articulação entre todas as áreas envolvidas.

Material necessário:

Cavaletes, pincéis, tintas diversas, telas, barro, gesso, cola, papel diverso e outro material a requisitar, à medida que for sendo necessário.

Horário de funcionamento:

O horário será definido posteriormente, em função do número de inscrições efectuadas e em função do horário a adoptar pela Escola nº1. No entanto, pretende-se que os alunos tenham acesso às oficinas quer no seu horário lectivo, quer fora dele. Assim, este espaço comporta actividades curriculares e extracurriculares e o seu horário de funcionamento será previsto em função desta realidade.

Proposta de horário:

HORAS	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
11.30/12.30	PLANIFICAÇÃO DE ACTIVIDADES	EXP. E ED. FÍSICO- MOTORA- 1ºano	EXP. E ED. FÍSICO- MOTORA 2º ano	EXP. E ED. FÍSICO- MOTORA 3º ano	EXP. E ED. FÍSICO- MOTORA 4º ano
12.30/13.30	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO	ALMOÇO
13.30/14.30	CONTACTOS	EXP. DRAMÁTICA 3ºano	EXP. DRAMÁTICA 4º ano	EXP. DRAMÁTICA 1ºano	EXP. DRAMÁTICA 2ºano
14.30/15.30	GESTÃO ADMINISTRATI VA	EXP. MUSICAL 3º ano	EXP. MUSICAL 4º ano	EXP. MUSICAL 1ºano	EXP. MUSICAL 2ºano
15.30/16.30	GESTÃO ADMINISTRATI VA	EXP. PLÁSTICA	EXP. PLÁSTICA	EXP. PLÁSTICA	EXP. PLÁSTICA
16.30/17.30	DANÇA DANÇA	BIBLIOTECA/ VIDEOTECA	BIBLIOTECA/ VIDEOTECA	BIBLIOTECA/ VIDEOTECA	BIBLIOTECA/ VIDEOTECA

JUSTIFICAÇÃO DO PROJECTO

Este projecto vem na sequência de um sonho e de uma grande vontade de fazer sempre melhor. Poder contribuir, de alguma forma na construção de uma ideia com um colorido diferente! A criação de um “espaço novo”, com uma outra dinâmica, onde se cruzassem várias linguagens artísticas e às quais, a comunidade educativa pudesse ter acesso. Um espaço, onde o ponto de partida seja mostrar caminhos... Deveria ser este o objectivo da educação. A arte poderá ser uma boa ferramenta, na medida em que proporciona à criança uma inteligência global e ajuda-a a olhar o mundo de outras formas, como ser pensante...

Face à heterogeneidade crescente do público alvo existente e aos graves problemas de exclusão social que daí advêm, é imprescindível que se actue de forma eficaz e sistemática nas áreas de Educação Artística, as quais contemplam uma forte componente afectiva e emocional, colaborando assim no desenvolvimento do ser humano, enquanto ser total.

Através da Educação Artística, dá-se espaço e tempo a cada um, de modo a poder assumir a sua identidade como ser único e individual, pertencendo a um todo. Aprender a identificar e a lidar com as emoções na sua descoberta interior, leva a que de futuro, construam o seu projecto de vida.

É fundamental que as crianças criem confiança em si e nos outros, sentindo-se como seres únicos, aceitando-se e sentindo-se valorizadas. Desta forma, dever-se-á exercitar a criatividade, despertar a sensibilidade, visando uma atitude construtiva face à vida. Através de actividades artísticas, pode-se ajudar na construção de competências sociais e humanas, sobretudo no campo dos valores, comportamentos e atitudes que promovam o sucesso escolar e educativo, e conseqüentemente, um desenvolvimento mais equilibrado do ser humano.

Reconhecendo não só a necessidade da arte, mas também a sua capacidade em inovar e transformar, propomos este desafio a quem nos quiser acompanhar.

Tendo em conta a formação que temos vindo a adquirir, nas áreas de Educação Artística (CESE em Educação Artística e Mestrado em Teatro e Educação, na especialização de Teatro e Educação, este último em curso) e Administração Escolar e Administração Educacional, propomo-nos implementar este projecto-piloto.

Uma vez que a E.B1 de Santa Luzia nº1, poderá contemplar a totalidade dos alunos do 1º ciclo do Ensino Básico desta localidade, pensamos valorizar este espaço de forma a ser útil à comunidade educativa e quem sabe, ser uma semente que venha a germinar em algo inovador.

No Currículo Nacional do Ensino Básico, relativamente a estas áreas vem referido o seguinte:

«As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção. Elas perpassam as vidas das pessoas, trazendo novas perspectivas, formas e densidades ao ambiente e à sociedade em que se vive.

«A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflecte-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento.»

OBJECTIVOS:

- ◆ **Articular a Arte com a Educação**
- ◆ **Incentivar formas personalizadas de expressão e comunicação**
- ◆ **Conhecer as linguagens elementares das artes**
- ◆ **Desenvolver a criatividade e a imaginação**
- ◆ **Compreender as artes no contexto sociocultural**
- ◆ **Promover o sucesso educativo**
- ◆ **Promover sentimentos de segurança pessoal e auto-estima.**
- ◆ **Contribuir para o desenvolvimento integral da personalidade.**
- ◆ **Participar em realizações artísticas desenvolvendo actividades individuais e em grupo**
- ◆ **Assistir a espectáculos, exposições, concertos, etc., de natureza e orientações estéticas diversificadas**
- ◆ **Conhecer ambientes de trabalho relacionados com actividades artísticas**
- ◆ **Desenvolver projectos com outras disciplinas, permitindo a troca de saberes numa perspectiva globalizante e interdisciplinar**

Comentários:

«O desenvolvimento integral da personalidade passa pelo estímulo à sensibilidade e à imaginação e é condição necessária para a fácil integração sociocultural. Indivíduos dotados de imaginação criadora, ricos de expressão, com facilidade de comunicação, sensíveis à cor, à forma, ao ritmo, ao som, não estão tão sujeitos aos impulsos repulsivos dos vários grupos sociais e encontram mais rapidamente lugar na sociedade, que do mesmo modo enriquecem e vivificam.»

Madalena Perdigão

«Uma pessoa criativa é original, na medida em que é capaz de ter ideias próprias e criar imagens e situações inéditas, além de encontrar soluções inesperadas e assumir formas de comportamento pessoal, pondo em causa hábitos, convenções, códigos e sistemas de pensamento e de acção.»

Eurico Gonçalves

«Se existe um remédio, sinto que deve estar no modo como preparar os jovens para a vida. Actualmente, deixamos a educação emocional das crianças ao acaso, com resultados cada vez mais desastrosos. Uma solução possível é uma nova visão daquilo que as escolas podem fazer para educar o estudante no seu todo, juntando mente e o coração na sala de aula. Tal como Aristóteles bem viu, o problema não é emocionalidade, mas o sentido da emoção e as expressões. A questão é como trazer inteligência às nossas emoções e civismo às nossas ruas e solicitude à nossa vida em comunidade?»

Daniel Goleman

Anexo 7 - Projecto 2

“Centro de Artes Integradas – “Oficina do Imaginário”

Projecto da Escola E.B1 n°2 de Santa Luzia

Dinamização do “Centro de Artes Integradas

“Oficina do Imaginário”

Ano lectivo2004/2005

Introdução:

Na sequência do projecto apresentado no ano anterior: “Centro de Educação Artística” e que posteriormente passou a designar-se “Centro de Artes Integradas”, a escola possui agora, na sala anexa à cantina, um espaço onde se podem encontrar condições mais adequadas à prática de actividades de Educação Artística.

Assim, este ano, e com a colaboração do Centro de Educação Ambiental de Tavira, daremos início à **“Oficina do Imaginário”**, onde se pretende estreitar laços entre a **Arte, a Educação e o Ambiente**.

Um dos principais objectivos desta oficina será **promover a Interdisciplinariedade e a interacção das diversas expressões artísticas, despertando a criatividade e a imaginação das crianças que nela participam.**

Contexto do projecto:

Esta oficina que se irá dinamizar no **“Centro de Artes Integradas”**, será orientada pelo animador Victor Hugo, o qual terá a colaboração da professora Ana Luísa Cardoso, titular da turma de 2ºano, assim como do professor António Darío, titular da turma de 4ºano.

Pretende-se assim, partindo da união das várias expressões artísticas, criar um espaço onde se poderão desenvolver actividades criativas de expressão plástica, movimento, musica e drama, atendendo ao tema: “**A Arte e o Ambiente**”. Esta oficina, irá contar com a participação, não só dos 31 alunos desta escola, mas também dos alunos que frequentam a escola nº1 de Santa Luzia, assim como, numa fase posterior, de alunos oriundos de outras escolas do concelho de Tavira que se encontram em situação menos favorável quanto ao acesso a actividades inovadoras e que são, por isso, mais desfavorecidos.

Justificação do projecto:

Este projecto surge da necessidade de dar mais ênfase a actividades de carácter artístico no contexto educativo, concedendo-lhes um tempo e um espaço próprios à sua concretização.

Actualmente, o sistema de ensino é cada vez mais desafiado na procura de novas soluções e formas de actuação que contribuam para o equilíbrio psicossocial dos alunos e para o desenvolvimento das suas capacidades individuais. A escola é constantemente palco de acontecimentos que nos levam a reflectir, no sentido de tentar encontrar soluções mais adequadas a cada realidade...

Sentimos que um dos caminhos passa por uma ligação mais estreita entre a arte e a educação, não de uma forma ligeira e superficial, mas sim de forma mais efectiva e sistemática, com tempos e espaços próprios e com objectivos mais concretos e definidos, onde a arte não surge apenas como suporte das outras áreas, mas com o peso e o lugar que lhe é merecido...

Entendemos ser a escola um espaço vivo, produtor de um conhecimento novo e transformador, onde as artes assumem toda a importância nas suas diversas linguagens, constituindo também uma mais valia no que diz respeito à aquisição de certos conhecimentos.

A educação artística permite ao aluno desenvolver aptidões de uma forma viva e dinâmica e numa permanente pesquisa e construção de conhecimento. Torna-se um desafio para todos e poderá contribuir para tornar as aprendizagens mais motivantes.

Estimular a vivência e a compreensão artística é entender a arte como um ramo do conhecimento. Poderão deste modo desenvolver-se as competências essenciais

visando um desenvolvimento mais equilibrado e harmonioso, privilegiando a auto-expressão, a criatividade e a imaginação, caminhando para um melhor conhecimento de si próprio, do outro e do meio.

Consideramos que é cada vez mais importante desenvolver na criança a educação artística, quer nos domínios da capacidade de expressão e comunicação, quer da imaginação criativa e da sensibilização para as diversas formas de expressão estética.

No actual “Currículo Nacional do Ensino Básico” (2001), no que confere à Educação Artística, verificamos que as “Competências Específicas” a desenvolver, comuns a todas as disciplinas artísticas, organizam-se em torno de quatro eixos que se relacionam entre si, com vista a atingir a “Literacia em Artes” e que são: “Apropriação das linguagens elementares das artes; Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; Desenvolvimento da criatividade; Compreensão das artes no contexto”.

Não obstante, teremos de assumir que a nível do 1º ciclo, as práticas artísticas são ainda rudimentares e desarticuladas, servindo muitas vezes de suporte às outras áreas curriculares. Será isso o suficiente? Não deverá ser nesta idade, que se abrem caminhos, se despertam aptidões, se cultivam formas de ser, de pensar e de agir?... Não sabemos nós que a capacidade favorecida e facilitada à criança nos primeiros anos, em termos de expressão estética, pode ser determinante em todo o seu percurso de vida?...

O modelo de monodocência, em vigor no 1º Ciclo, poderá questionar a autenticidade de um currículo que se pretende equilibrado, se vier comprometer as áreas de Educação Artística e valorizar mais as áreas consideradas cognitivas, como a Língua Portuguesa e a Matemática.

O sentimento de auto-suficiência, não é de todo compatível com a filosofia de cooperação e de projecto, defendida cada vez mais, além de que poderá provocar um certo isolamento do professor e dos próprios alunos.

Testemunhamos cada vez mais a dificuldade que sente um professor único, face a turmas muito numerosas, de gerir todo o tempo lectivo de forma a não valorizar mais umas áreas que outras. Coloca-se ainda outra questão: Como poderá um professor generalista assegurar o conhecimento específico em todas as áreas.

“A flexibilidade na constituição de grupos de ensino, e a actuação globalizante dos docentes organizados em equipas educativas” foi uma ideia apontada no Conselho Nacional de Educação, há já uma década.

Actualmente através do novo modelo de direcção, administração e gestão das escolas (agrupamentos) deveria ser mais fácil constituir equipas pluridisciplinares...

A proposta que aqui é apresentada vai nesse sentido: Olhar para a frente e aprender a viver criativamente na transdisciplinariedade.

Destinatários:

Alunos que frequentam o 1ºciclo do Ensino Básico na escola nº1 e nº2 de Santa Luzia. Numa fase posterior poderá ser alargado a outras escolas, pertencentes a este agrupamento.

Recursos:

Materiais:

Espaço físico da escola, o qual contempla uma sala anexa à cantina onde se irão desenvolver as actividades propostas. Este espaço foi organizado no sentido de dar início ao actual projecto e recebeu o apoio da Câmara Municipal de Tavira, a qual facultou algum mobiliário adequado. Assim, até ao actual momento, a sala dispõe de duas novas mesas redondas e algumas cadeiras coloridas. Armários de madeira e estantes de metal coloridas e cavaletes. O restante mobiliário já existia na escola. Será ainda necessário todo o material de desgaste relativo à concretização das actividades que se propõe desenvolver: Tintas, pincéis, diferentes tipos de papel, barro, gesso, etc.

Humanos:

Dois professores, o António Darío, pertencente ao Quadro de Escola e Ana Cardoso, pertencente ao Quadro de Zona Pedagógica e que se encontra com um destacamento especial (mobilidade), a propósito do actual projecto. Um animador cultural colocado este ano lectivo e que irá dinamizar a oficina em colaboração com os dois professores.

Objectivos Gerais:

- Articular a arte com a educação
- Articular a arte com a educação ambiental
- Aprender a pensar, reflectir e questionar

- Desenvolver o sentido estético
- Incentivar formas personalizadas de expressão e comunicação
- Contactar e conhecer as linguagens elementares das artes
- Experimentar e explorar as possibilidades de cada linguagem artística
- Desenvolver a criatividade e a imaginação
- Compreender as artes no contexto sociocultural
- Promover sentimentos de segurança e auto-estima
- Contribuir para o desenvolvimento integral da personalidade
- Participar em realizações artísticas desenvolvendo actividades individuais e em grupo
- Assistir a espectáculos, exposições, concertos, teatros, etc, de natureza e orientações estéticas diversificadas
- Conhecer ambientes de trabalho relacionados com actividades artísticas
- Desenvolver projectos com outras áreas, permitindo a troca de saberes numa perspectiva globalizante e interdisciplinaridade
- Promover o sucesso educativo

Objectivos Específicos:

- Reciclagem e reutilização de materiais numa perspectiva de educação ambiental e criativa
- Utilizar criativamente materiais de desperdício
- Promover a participação activa dos seus intervenientes em actividades artísticas que desenvolvam atitudes de responsabilidade e compromisso para com o ambiente, no respeito por todas as formas de vida
- Aprender a reciclar e a reutilizar materiais de uma forma criativa e económica, produzindo novos objectos

Conteúdos:

- Educação Artística/Educação ambiental
- Criatividade e expressão
- Os artistas e o ambiente

- Resíduos, reutilização e reciclagem
- Ambiente, natureza e consumo
- Qualidade de vida, cidadania e valores
- Multiculturalidade e interdisciplinaridade

Actividades a desenvolver ao longo do ano no âmbito da expressão plástica:

- Construir brinquedos com elementos naturais e materiais de desperdício
- Utilizar várias técnicas de reciclagem de papel
- Criar esculturas tridimensionais em papel de jornal, cartões e outros materiais diversos
- Construir mobiles em diversos materiais da natureza e outros de desperdício
- Construir fantoches em pasta de papel
- Modelar máscaras em gesso e outros materiais
- Modelar em barro
- Utilizar a técnica de origami
- Utilizar técnicas de pintura diversificada, incluindo pigmentos naturais
- Pintar em pedra, vidro, madeiras, etc
- Criar espantalhos para colocar no jardim e na horta
- Elaborar postais com arte (técnicas mistas)
- Utilizar a técnica de colagem a partir da observação de alguns quadros do pintor Matisse e outros.
- Pintar painéis colectivos

Actividades a desenvolver no âmbito da expressão dramática/teatro:

- Dinâmicas de grupo
- Dramatização de situações relacionadas com problemas ambientais
- Caracterização e desenvolvimento de personagens
- Jogos de imitação
- Jogos de autoconfiança e auto-afirmação
- Utilização de adereços simples
- Utilização de mímica em situações diversas

- Apresentação de um trabalho final relacionado com as actividades desenvolvidas ao longo do ano

Actividades desenvolvidas no âmbito da Expressão Musical:

- Construção de instrumentos musicais utilizando materiais reciclados
- Utilizar os instrumentos criados em situações práticas
- Entoar melodias
- Utilizar a voz de diversas formas
- Criação de um coro infantil
- Ouvir com regularidade diferentes tipos de música
- Assistir a vídeos com concertos ao vivo
- Identificar instrumentos musicais pelo som que produzem

Metodologia

A metodologia utilizada será no sentido de valorizar mais o processo, o qual envolve percepção, cognição e criação. O produto final, o resultado, não se torna aqui o objectivo principal. Realmente importante, são as vivências e as aprendizagens realizadas ao longo de todo o percurso.

Horário e modo de funcionamento:

Estas actividades têm um carácter curricular, pelo que se pretende que sejam desenvolvidas dentro do tempo lectivo, inseridas no horário de funcionamento da escola, que decorre entre as 9.h e as 15.h. O horário será assegurado pelo animador responsável e pelos professores

Durante o tempo lectivo as duas turmas da escola frequentam o centro alternadamente de acordo com a gestão curricular de cada professor. Algumas actividades poderão ser realizadas em grupo, pelas duas turmas.

Tendo em conta que a filosofia defendida pelos docentes envolvidos, vai no sentido do trabalho de projecto que envolve partilha e cooperação, pretende-se ainda adoptar um sistema alternativo ao professor único. Assim, os alunos do 2ºano, durante

algumas horas semanais, frequentarão aulas ministradas pelo professor do 4ºano enquanto o professor da turma de 2ºano, estará com os alunos do 4ºano.

Avaliação:

A avaliação da aprendizagem é um processo constante e deve ser realizada a partir da observação do desempenho, do interesse, e da participação do aluno nas actividades propostas.

A avaliação corresponde a uma reflexão contínua do professor sobre a sua prática educativa, sendo também um instrumento para que o aluno possa tomar consciência dos seus progressos, e dificuldades. A par da observação e registos sobre o desempenho dos alunos, serão efectuados questionários onde se pretende avaliar o projecto em si, no sentido de o melhorar futuramente e também de entender as aquisições feitas pelos alunos.

Esta avaliação será realizada no final do 2ºperíodo e no final do ano lectivo. Elaborou-se já, numa fase inicial, a fim de entender as necessidades da comunidade educativa, um questionário aos alunos das duas escolas. Este questionário permitiu-nos um diagnóstico e uma avaliação mais detalhada sobre os alunos em causa.

Anexo 8

Inquérito aos alunos (Avaliação da Oficina)

Escola E.B1 de Santa Luzia nº2

Oficina do Imaginário


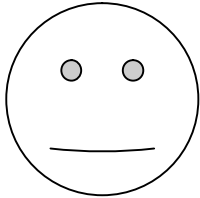

Avaliação do 2º período

Inquérito aos alunos

Idade:anos	Ano de escolaridade : ano
-------------------------	---------------------------------------

Estás a gostar da oficina do imaginário?

(faz uma cruz no quadrado que mostra a tua opinião)

Sim 	Às vezes 	Nunca 
---	--	---

Porquê?

Anexo 9

Inquérito aos professores (Avaliação da Oficina)

Escola E.B1 de Santa Luzia nº2

Oficina do Imaginário

Avaliação Final

Inquérito aos professores

Dê a sua opinião sobre os seguintes aspectos.

Organização do espaço:

Desenvolvimento das actividades:

Material utilizado:

Interesse e motivação da turma:

Críticas e sugestões:

Anexo 10

Inquérito ao Animador Cultural (Avaliação do Projecto)

Escola E.B1 de Santa Luzia nº2

Oficina do Imaginário

Avaliação do 2º período

Inquérito ao animador

Dê a sua opinião sobre os seguintes aspectos.

Organização do espaço:

Desenvolvimento das actividades:

Material utilizado:

Interesse e motivação das turmas:

Colaboração dos professores

Dificuldades sentidas

Críticas e sugestões:

Obrigado pela sua colaboração