

**A EXPRESSÃO PLÁSTICA COMO ATIVIDADE DE
ENRIQUECIMENTO CURRICULAR NAS ESCOLAS
DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO DA REGIÃO
AUTÓNOMA DA MADEIRA
(Impactos de 11 anos de existência)**

Filipa Moreira Silva

Lisboa, abril de 2012

Mestrado em Arte e Educação

**A EXPRESSÃO PLÁSTICA COMO ATIVIDADE DE
ENRIQUECIMENTO CURRICULAR NAS ESCOLAS
DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO DA REGIÃO
AUTÓNOMA DA MADEIRA
(Impactos de 11 anos de existência)**

Filipa Moreira Silva

Dissertação apresentada para obtenção do grau de Mestre em Arte e Educação

Orientadora: Professora Doutora Manuela Malheiro Ferreira

Lisboa, abril de 2012

AGRADECIMENTOS

À Professora Doutora Manuela Malheiro Ferreira, orientadora desta dissertação, o meu mais profundo reconhecimento pelo tempo dispensado, interesse, otimismo, apoio científico e humano.

Ao Senhor Secretário de Educação e Cultura, Dr. Francisco Fernandes, pelo seu contributo, pelo apoio manifestado e pela autorização concedida para o estudo.

Ao Diretor de Serviços do Gabinete Coordenador de Educação Artística, Dr. Carlos Gonçalves, pelo seu contributo e apoio incondicional manifestado desde o primeiro minuto.

Os meus sinceros agradecimentos às chefias e colaboradores do Gabinete Coordenador de Educação Artística, às direções das escolas participantes, aos professores de expressão plástica, às crianças do 1.º ciclo do ensino básico e a todos os outros que participaram neste estudo, pela colaboração e grande contributo que prestaram para a efetivação da parte empírica da investigação.

Aos meus colegas da Coordenação Regional de Expressão Plástica pelo apoio incondicional, força, amizade e estímulo, um agradecimento especial.

A todos os professores e colegas do Mestrado em Arte e Educação, um agradecimento pelos conhecimentos que contribuíram para a minha valorização profissional e pessoal. À Liberdade Almeida, por toda a simpatia, apoio e compreensão.

Ao João Borges, pelas horas de labuta partilhadas, pela motivação e pelo apoio.

À minha família, pelo apoio absoluto mesmo que distante.

RESUMO

O Gabinete Coordenador de Educação Artística, iniciado em 1980 a partir de um projeto de implementação da expressão musical e dramática no 1.º ciclo do ensino básico, é uma direção de serviços da Secretaria Regional de Educação e Cultura, Região Autónoma da Madeira, com trinta anos de trabalho no processo de implementação das artes no ensino geral. Em 1999, com o intuito de oferecer formação, orientar e coordenar os professores responsáveis pela expressão plástica, atividade de enriquecimento curricular desenvolvida nas Escolas a Tempo Inteiro da Região Autónoma da Madeira, foi implementada a Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP), responsável sobretudo pela formação dos professores generalistas que, por falta de professores especialistas, desenvolviam a área nas escolas. Num percurso de onze anos de evolução, com as suas mudanças, as suas estratégias e as suas iniciativas, a CREP trabalhou, sobretudo, no sentido de promover a valorização da área nas escolas e colocá-la no mesmo patamar de outras com mais relevância e antiguidade.

Sentiu-se, hoje, a necessidade de olhar para trás, de refletir sobre o trabalho desenvolvido e obter uma visão personalizada e aberta desta coordenação, onde pudesse conhecer-se a perspetiva dos seus vários intervenientes, os principais visados da sua história. Pretendeu-se, sobretudo, questionar, avaliar e compreender que impactos esta atividade trouxe para os seus partícipes mais imediatos: os seus elementos internos, os professores que defendem a área no terreno, a comunidade educativa e os alunos, aqueles para quem todos os outros dirigem o seu trabalho árduo para que possam, daqui a alguns anos, ser cidadãos completos e, esperamos, abertos à arte.

Metodologicamente, esta investigação incidiu o seu estudo numa análise em profundidade de um objeto específico: a CREP, inserida no seu contexto institucional. Dentro desta perspetiva, o plano geral metodológico desta investigação incidiu num estudo de caso, pois coube à investigação descrever o objeto e compreendê-lo, recolhendo dados que o explicassem dentro do contexto onde este se insere e relacionando-os com outros já existentes. Pelas suas características, o seu propósito baseou-se numa metodologia avaliativa fundamentada no paradigma construtivista por se tratar de um sistema de interação social que possibilitou o confronto e a relação entre os testemunhos dos seus vários protagonistas, baseados na experiência obtida, desde os mais altos cargos até ao aluno que usufrui das atividades de expressão plástica. Esta dinâmica relacional entre os diversos intervenientes trouxe ao estudo diferentes visões, diferentes sugestões e os seus resultados foram possuidores de mais-valias para a melhoria das suas práticas e perspectiva mudanças na valorização da atividade.

No final do estudo, onde foi feita uma avaliação do trabalho desenvolvido ao longo deste onze anos pela CREP, ficou reconhecida a importância da expressão plástica, como área curricular e de enriquecimento curricular, para o desenvolvimento das competências básicas da criança durante o 1.º ciclo do ensino básico e foram identificados os impactos desta área e da sua coordenação nos vários intervenientes da mesma (diretos e indiretos) e na comunidade em geral.

Palavras-chave: educação artística, expressão plástica, escolas a tempo inteiro, atividades de enriquecimento curricular

ABSTRACT

The Gabinete Coordenador de Educação Artística, of Secretaria Regional de Educação e Cultura has thirty years of work in the implementation of the arts in general education. It was initiated in 1980 with an implementation project of music and drama activities in elementary school. In 1999, in order to provide training, guiding and coordinating the teachers that are responsible for the enrichment curriculum activity of visual arts developed in Madeira's elementary school system, was implemented the Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP), primarily responsible for the training of these teachers who, for lack of specialist teachers, developed these visual arts activities at schools. With eleven years of evolution, with its changes, its strategies and its initiatives, the CREP worked mainly to promote the appreciation of the visual arts at schools and put visual arts on par with others with more relevance and antiquity.

We felt today the need to look back, to reflect about the work done and get an openly and personalized feedback about this coordination, which we could know its various stakeholders perspective. We were intended to question, to evaluate and to understand which impacts this activity has brought to their immediate participants: their internal elements, the teachers, the educational community and the students, those for whom all others orientate their hard work so they can in the future be complete citizens and, hopefully, opened to arts.

Methodologically, this research focused their study on in-depth analysis of a specific object: the CREP, inserted in its institutional context. Within this perspective, the methodological general plan of this research was focused on a case study because it fell to describe the research object and understand it, collecting data that explain it within the context where it belongs, and linking them with existing others. By their nature, their purpose was based on an evaluation methodology based on constructivist paradigm because it is a system of social interaction that allow the confrontation and the relationship between testimony of its protagonists, based on their experience, from the highest office to the student who enjoys the visual arts activities. This dynamic relation between these actors brought different perspectives and suggestions to the study, and the results were possessors of capital gains to improve their practices and bring perspective changes in the valuation of the activity.

At the end of the study, where was made an assessment of the work done over the eleven years of CREP, the importance of visual arts was recognized, both curriculum area and enrichment curriculum area, for the development of children's basic skills of elementary school, and identified the impacts of this area and its coordination in his various actors (direct and indirect) and in the wider community.

Keywords: arts education, visual arts, elementary school, curriculum enrichment activities

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS	ii
RESUMO	iii
ABSTRACT	iv
ÍNDICE GERAL	v
ÍNDICE DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS	vii
Lista de figuras	vii
Lista de gráficos	vii
Lista de quadros	vii
Lista de tabelas	ix
 INTRODUÇÃO	 11
 PARTE 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO	
1. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	14
1.1. Definição de conceitos	14
1.2. Enquadramento histórico em Portugal (séc. XVIII-XXI)	23
1.3. A educação artística nos dias de hoje	32
2. ESCOLAS A TEMPO INTEIRO NA RAM	37
2.1. Enquadramento histórico e legal	37
2.2. Funcionamento	43
2.3. Atividades curriculares e de enriquecimento curricular	47
2.4. A expressão plástica e a criança	49
3. O GABINETE COORDENADOR DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	55
 PARTE 2: INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA	
1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO	60
1.1. Tema	60
1.2. Problema de investigação	61
1.3. Questões e objetivos da investigação	62
1.4. Tipo de investigação	64
1.5. Metas e limitações do estudo	71
1.6. Validade interna do estudo	73

1.7. Aspectos éticos da investigação	74
2. PLANO DA INVESTIGAÇÃO	76
2.1. Perspectiva 1: interna da Coordenação Regional de Expressão Plástica	76
2.2. Perspectiva 2: dos professores	78
2.3. Perspectiva 3: dos alunos e comunidade em geral	82
3. TÉCNICAS PARA RECOLHA DOS DADOS	85
3.1. Inquéritos por questionário	85
3.2. Entrevistas	91
4. TÉCNICAS DE ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS	102
PARTE 3: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	
1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EM ESTUDO	106
2. PERSPECTIVA 1: INTERNA DA CREP	111
2.1. Perspectiva dos elementos internos	111
3. PERSPECTIVA 2: DOS PROFESSORES	124
3.1. Contextualização	124
3.2. Perspectiva dos diretores das escolas	125
3.3. Perspectiva dos professores de expressão plástica (inquéritos)	153
3.4. Perspectiva dos professores de expressão plástica (entrevistas)	169
4. PERSPECTIVA 3: DOS ALUNOS E COMUNIDADE EM GERAL	201
4.1. Contextualização	201
4.2. Perspectiva dos alunos	203
4.3. Perspectiva da comunidade	212
CONCLUSÕES	223
BIBLIOGRAFIA GERAL	238
Bibliografia citada e consultada	238
Legislação	242
Sítios oficiais	243
ANEXOS	CCXLIV

ÍNDICE DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Organograma do Gabinete Coordenador de Educação Artística _____	57
Figura 2: Focos de avaliação da investigação _____	69

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Relação entre o total de estabelecimentos e o número de ETI nos vários municípios da RAM, no ano letivo de 1998/1999 _____	41
Gráfico 2: Evolução das ETI entre os anos letivos de 1993/1994 e 2006/2007, segundo dados disponibilizados pela DRPRE da RAM _____	42
Gráfico 3: Relação entre o grupo de recrutamento e a situação profissional dos professores de expressão plástica _____	154
Gráfico 4: Municípios a que pertencem as escolas dos professores inquiridos _____	154
Gráfico 5: Ações de formação ministradas pela CREP e realizadas pelos inquiridos _____	167
Gráfico 6: Relação entre a idade e o sexo das crianças inquiridas _____	203
Gráfico 7: Divisão das crianças inquiridas por municípios _____	204
Gráfico 8: Relação entre idade e habilitações literárias dos inquiridos _____	212
Gráfico 9: Divisão dos inquiridos por município de residência _____	213
Gráfico 10: Relação entre a profissão e a forma como conheceu a CREP _____	219

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Mapa das reuniões nos municípios no ano letivo de 2010/2011 _____	81
Quadro 2: Calendarização das entrevistas nas escolas do 1.º ciclo do ensino básico _____	81
Quadro 3: Estruturação do questionário para os professores de expressão plástica _____	87
Quadro 4: Estruturação do questionário para as crianças _____	89
Quadro 5: Estruturação do questionário para a comunidade _____	90
Quadro 6: Guião da entrevista ao Secretário Regional de Educação e Cultura _____	93
Quadro 7: Guião da entrevista ao diretor de serviços do Gabinete Coordenador de Educação Artística _____	94
Quadro 8: Guião da entrevista à chefe da Divisão de Apoio à Educação Artística _____	95
Quadro 9: Guião da entrevista à Coordenadora Regional de Expressão Plástica, em exercício, no GCEA _____	97

Quadro 10: Guião da entrevista à Coordenadora Regional de Expressão Plástica, entre 1999 e 2003, no GCEA	99
Quadro 11: Guião das entrevistas aos diretores e professores de expressão plástica das escolas do 1.º ciclo	100
Quadro 12: Estruturação da análise às entrevistas dos elementos internos à CREP	103
Quadro 13: Estruturação da análise às entrevistas dos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico	103
Quadro 14: Estruturação da análise às entrevistas dos professores de expressão plástica	104
Quadro 15: 1 - Caracterização da AEC de expressão plástica pelos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico; a) na sua própria escola	126
Quadro 16: 1 - Caracterização da AEC de expressão plástica pelos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico; b) nas outras escolas da região	128
Quadro 17: 1 - Caracterização da aec de expressão plástica pelos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico; c) satisfação com o professor de expressão plástica	130
Quadro 18: 2 - Importância da área da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens	131
Quadro 19: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; a) pelos outros professores da escola	132
Quadro 20: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; b) pelos encarregados de educação	134
Quadro 21: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; c) pelos alunos	135
Quadro 22: 4 - Caracterização da crep; a) objetivos	136
Quadro 23: 4 - Caracterização da crep; b) atividades	137
Quadro 24: 5 - O valor da CREP; a) sua importância para a prática letiva dos professores de expressão plástica	138
Quadro 25: 5 - o valor da CREP; b) importância da formação contínua ministrada crep para a prática letiva dos professores de expressão plástica	140
Quadro 26: 6 - Evolução da CREP; a) no tipo de atividades que se desenvolvem nas escolas	141
Quadro 27: 6 - Evolução da CREP; b) diferenças na sua estrutura (competências e atividades)	144
Quadro 28: 6 - Evolução da CREP; c) supervisão pedagógica	146
Quadro 29: 6 - Evolução da CREP; d) sugestões de melhoria	148
Quadro 30: 7 - Evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais	150
Quadro 31: 1 - Caracterização da aec de expressão plástica pelos professores de expressão plástica das escolas do 1.º ciclo do ensino básico; a) na sua própria escola	169
Quadro 32: 1 - Caracterização da aec de expressão plástica pelos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico; b) nas outras escolas da região	172

Quadro 33: 2 - Importância da área da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens _____	176
Quadro 34: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; a) pelos outros professores da escola _____	178
Quadro 35: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; b) pelos encarregados de educação _____	180
Quadro 36: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; c) pelos alunos _____	181
Quadro 37: 4 - O valor da CREP; a) importância da crep para a prática letiva dos professores de expressão plástica _____	183
Quadro 38: 4 - O valor da CREP; b) importância da formação contínua ministrada CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica _____	184
Quadro 39: 5 - Evolução da CREP; a) no tipo de atividades que se desenvolvem nas escolas _____	186
Quadro 40: 5 - Evolução da CREP; b) diferenças na sua estrutura (competências e atividades) _____	188
Quadro 41: 5 - Evolução da crep; c) sugestões de melhoria _____	191
Quadro 42: 5 - Evolução da crep; d) formação contínua _____	193
Quadro 43: 6 - Evolução da crep; e) supervisão pedagógica _____	195
Quadro 44: 6 - Evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais _____	198
Quadro 45: "A expressão plástica é uma área mais valorizada?" - relação passado / presente _____	216

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Estabelecimentos do ensino pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, no ano letivo de 1993/1994 _____	38
Tabela 2: Horário exemplo disponibilizado pela DRPRE da RAM _____	45
Tabela 3: O que os professores consideram mais importante para melhorar a qualidade das aprendizagens na área da expressão plástica _____	156
Tabela 4: Dificuldades que os professores enfrentam diariamente na orientação da expressão plástica _____	157
Tabela 5: Como os professores de expressão plástica sentem que a área é encarada na escola _____	158
Tabela 6: Como os professores de expressão plástica sentem que o seu trabalho é valorizado pelos vários sectores da comunidade educativa _____	159
Tabela 7: Justificações das classificações emitidas para o trabalho desenvolvido pela CREP ao longo dos anos _____	161
Tabela 8: Avaliação do trabalho realizado pela CREP, por categorias _____	162

Tabela 9: Mudanças identificadas pelos professores de expressão plástica, graças ao trabalho realizado pela CREP	163
Tabela 10: Aspetos que os docentes consideram mais positivos e aqueles que acham que na CREP devia melhorar	164
Tabela 11: Melhorias na exposição regional de expressão plástica	166
Tabela 12: Avaliação das formações ministradas pela CREP, pelos professores de expressão plástica	168
Tabela 13: Idade das crianças inquiridas	203
Tabela 14: Catalogação das justificações mais utilizadas pelas crianças sobre o seu gosto pela expressão plástica	206
Tabela 15: Áreas de preferência das crianças, na escola	207
Tabela 16: Atividades de expressão plástica mais realizadas na escola	209
Tabela 17: Atividades que as crianças gostariam de fazer na escola se pudessem escolher	210
Tabela 18: Museus ou exposições de arte que as crianças identificaram	212
Tabela 19: Listagem das profissões dos inquiridos	213
Tabela 20: Comentários dos inquiridos sobre a exposição regional de expressão plástica	214
Tabela 22: Que benefícios a CREP trouxe para as escolas, alunos e professores da região	220
Tabela 23: Veracidade das afirmações em relação ao contacto dos inquiridos com o mundo das artes plásticas	220
Tabela 24: Veracidade das afirmações em relação ao contacto dos inquiridos com o mundo das artes plásticas	222

INTRODUÇÃO

“A expressão plástica é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades. As artes plásticas ao serviço da criança e não esta ao serviço das artes plásticas.” (Sousa, 2003, p. 160).

Muito se tem debatido ultimamente sobre educação e muitas reformas e estruturas têm sido realizadas com vista à sua melhoria, sobretudo com a intenção de aperfeiçoar a qualidade do ensino das crianças e jovens que serão a geração futura. Muito se tem, também, falado de arte, numa época em que a cultura sente uma desvalorização constante acrescida de uma diminuição de públicos. Pouco se tem discutido sobre educação artística bem como sobre o papel que esta poderá ter na educação e na cultura do nosso país.

O Gabinete Coordenador de Educação Artística (GCEA), da Secretaria Regional de Educação e Cultura do Governo Regional da Madeira, tem já mais de trinta anos de trabalho nas áreas da educação e da cultura, interligando-as, fomentando-as e, acima de tudo, acreditando no seu papel de importância para os alunos de hoje e para as gerações futuras. Neste contexto educativo e artístico por excelência, foi implementada a Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP) há onze anos atrás, responsável por coordenar os docentes colocados nas atividades de enriquecimento curricular das, recém criadas, Escolas a Tempo Inteiro. Está prioritariamente centrada na formação e acompanhamento dos seus professores, cuja missão é prepará-los para uma leccionação diversificada, consciente das técnicas e meios de expressão plástica disponíveis e coerente com objectivos e conteúdos nacionais e regionais.

Num percurso de onze anos de evolução, com as suas mudanças, as suas estratégias e as suas iniciativas, a Coordenação Regional de Expressão Plástica trabalhou, principalmente, no sentido de promover a valorização da área da expressão plástica nas escolas e colocá-la no mesmo patamar de outras com mais relevância e antiguidade no panorama educativo regional. Hoje, e olhando para trás, existe a necessidade de refletir sobre o trabalho desenvolvido. Existe a necessidade de se obter uma visão personalizada e aberta desta coordenação, onde possa dar-se um lugar de destaque à perspectiva dos vários intervenientes, daqueles que idealizaram o projeto, daqueles que o colocam em prática, daqueles que dele usufruem e que são, sem sombra de dúvidas, os principais visados desta já longa história. Neste contexto, e com uma história que apresenta já onze anos de existência, qual a avaliação do trabalho desenvolvido pela CREP ao longo destes anos e qual(ais) o(s) impacto(s) que a área da

expressão plástica apresenta perante os vários intervenientes da comunidade educativa? Esta foi a pergunta de partida que incitou o desenvolvimento do presente estudo. Entendemos aqui por impacto o efeito ou a força responsável por uma mudança e, neste caso, a sua influência nos acontecimentos no decurso da sua história. Nos seus objetivos, pretende-se reconhecer a importância da expressão plástica, como área curricular e de enriquecimento curricular, para o desenvolvimento das competências básicas da criança, principalmente durante o 1.º ciclo do ensino básico. Pretende-se, igualmente, avaliar o trabalho desenvolvido ao longo de onze anos pela CREP e pelas escolas e conhecer os impactos desta área e da sua coordenação nos seus vários intervenientes (diretos e indiretos) e na comunidade em geral. Espera-se, pelos seus resultados, que a presente investigação contribua para uma maior valorização da área pela comunidade educativa e comunidade em geral e, pela variedade e multiplicidade dos dados obtidos, para uma melhoria contínua das práticas da CREP e, consequentemente, da atividade de expressão plástica nas escolas.

O presente trabalho está organizado por forma a permitir observar-se as diferentes perspetivas deixadas pelos vários momentos da investigação. Contextualizado em torno da história da educação artística, nacional e regional, e passando pela área da expressão plástica, o objetivo do enquadramento teórico introdutório foi situar o presente estudo num, digamos, planisfério educativo e perceber a sua localização, digamos, temporal e geográfica. Por outras palavras, pretendeu-se enquadrar esta investigação no seu espaço e no seu tempo, dado que se baseou numa análise em profundidade de um objeto específico: a CREP, inserida no seu contexto institucional e regional e num determinado tempo que corresponde à história da sua existência, ou seja, onze anos. E ao permitir, pelos dados recolhidos, o confronto e a relação entre os testemunhos dos vários protagonistas que compõem a CREP, baseados na experiência pessoal obtida, nas suas diferentes visões e nas diferentes tomadas de posição, pretende-se que os seus resultados sejam possuidores de mais-valias para a melhoria das suas práticas e para uma maior valorização da sua existência e da sua atividade.

PARTE 1: ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

1.1. DEFINIÇÃO DE CONCEITOS

Ao falar-se em «Educação Artística», pressupõe-se que interligamos dois conceitos comuns, de conhecimento geral, embora cujas definições ao longo da história tivessem merecido investigações, teorias e consequentes alterações. Tal como hoje em dia dificilmente se conclui uma definição de arte aceite por todos os juízos já sobre ela abordados, também no campo da educação a tarefa se mostra árdua, não na definição do conceito geral, mas na particularização dos seus componentes e objetivos primeiros e no seu papel na atual sociedade em que vivemos. Ao interligarmos os dois, se os conceitos anteriores não tiverem alicerces consistentes, deparamo-nos com uma insustentabilidade de juízos e valores que de nada valerão para o fim último que é chegar-se à verdadeira definição atual de educação artística e ao papel que ela merece no ensino português.

→ OS CONCEITOS DE «ARTE» E DE «ESTÉTICA»

O conceito «Arte» é originário do termo latino *arte*, sinónimo de saber, de habilidade. É incessante a utilização que se faz deste vocábulo no dia-a-dia mas o seu significado está longe de ter o consenso que se julga ter quando é proferido. Ao se referir «*que determinada pessoa tem arte para...*», a intenção é focalizada no engenho ou habilidade para realizar determinada ação; ao se mencionar «*a arte de fazer costura ou outro ofício qualquer*», a referência vai para o desenvolvimento de uma determinada técnica oficial que requer uma aprendizagem específica e, por vezes, de difícil manejo; ao se «*apelidar alguém de artista*», está a proferir-se, geralmente negativamente, a capacidade para a artimanha e a astúcia que essa pessoa detém; ao se apelar para «*a arte de fazer palestras*», a intenção é chegar-se ao conjunto das técnicas necessárias para produzir o desejado; «*isto, sim, é arte!*» pode significar que o que vemos foi realizado segundo a expressão de um ideal estético através de uma atividade criativa. Para além destes exemplos, outro número de ideias podem ser conjugadas com o conceito, dando-lhe um rol de significados pertinentes, mas sem um ideal de conjunto. Ora a arte pode ser associada à técnica, ora à expressão ou ainda também à criatividade. O facto é que, na realidade, pode ser entendida como a conjugação de todas elas porque a história do próprio conceito remete para a sua desmultiplicação em pequenas realidades que hoje se

tomam como verdadeiras; resta perceber o seu contexto e a razão por que um dia foram proferidas.

Não foi quando o homem começou a produzir obras de arte (ou aquilo a que hoje em dia entendemos como tal) que se deu início à era da arte, mas sim quando certos objetos, certas obras, passaram a ser pensadas em termos estéticos. Sendo a estética um ramo da filosofia que tem por objeto o estudo da natureza do belo e dos fundamentos da arte, centra a sua investigação na percepção e no entendimento do que é considerado belo, no estudo das emoções produzidas pelos fenómenos artísticos, nas diferentes formas de arte e da produção artística, na ideia de obra de arte e de criação artística e na relação entre matéria e forma na arte, entre outros. Assim, a arte existe a partir do momento em que pensamos, refletimos e a questionamos acerca da sua essência, da sua existência e da sua evolução.

Da mesma forma que a era da arte não se iniciou aquando da primeira criação artística, também não acabará quando deixarem de existir obras de arte, mas sim quando a sua produção deixar de ser lógica e essa falta de lógica for assumida pelo homem, consciente desse mesmo facto. A arte é explicada a partir de uma suposta essência que se desenrola ao longo da sua história e, quando atinge um ponto de realização incoerente para os que a estudam, fica fora dos limites da história. E são esses limites fora do compreensível no momento, do que pode ser entendido com as normas que existem, que proclama o que designam por fim da arte. Mas entre o início e o fim da arte existe e existirá sempre uma longa história contada por filósofos, historiadores, artistas e demais intervenientes e é dela que advêm os significados que demos e que damos à arte e às suas manifestações. E, inevitavelmente, o que pode ser visto como o fim da arte para alguns não tem necessariamente de ser visto da mesma forma para outros.

A preocupação estética surgiu na Grécia antiga e Platão foi o primeiro filósofo a questionar-se acerca da origem e da percepção do belo, identificando-o com a verdade, o bem e a perfeição e onde a beleza existia separada do mundo do sensível. Assim deveria ser a arte: separada do mundo terrestre, tentando alcançar um mundo superior. Com base nestes fundamentos, criticava a arte que copiava a natureza (o mundo do sensível), devendo a mesma centrar-se na beleza do mundo das ideias. Estando a arte intimamente ligada à beleza, as obras deveriam seguir a razão para atingir um ideal, desprezando traços humanos individuais e manifestações emotivas próprias do mundo sensível. Para Aristóteles, seu discípulo, a arte seria uma manifestação própria do ser humano e existiriam dois tipos de arte: a que possuía uma utilidade prática, ou seja, que completava o que faltava na natureza, e a que imitava a natureza, podendo abordar o impossível, o inverosímil, o irracional. Separada da beleza, na

arte deveria existir proporção, simetria e ordem. O objeto da arte é o que por natureza deve necessária e universalmente acontecer, e não o que aconteceu uma vez como é o caso da história. Deste seu conteúdo compreensível e universal, depende a eficiência imaterial pedagógica, purificadora da arte.

Durante a Idade Média, o Cristianismo trouxe ao mundo um novo conceito de beleza, fundamentado pela identificação de Deus com a beleza, o bem e a verdade. A beleza, tal como a arte, seriam um todo harmonioso reflexo de Deus onde a partir dela poderíamos chegar à beleza suprema, isto é, ao próprio Deus. A partir do século XIII, começa a desenvolver-se o gosto pela luz, que terá no Gótico a sua expressão artística. Identificando, como anteriormente, a beleza com o bem e com Deus, as coisas belas possuem três condições fundamentais para serem consideradas como tal: integridade e perfeição, sendo que o inacabado e o fragmentários são considerados feios; proporção e harmonia, existindo uma coerência entre as partes; claridade e luminosidade.

Durante o Renascimento começa a desenvolver-se uma concepção elitista da arte sendo que a verdadeira obra de arte seria aquela criada única e exclusivamente para o prazer estético, sem possuir qualquer utilidade. Os artistas seriam verdadeiros criadores e, de entre eles, os génios seriam os únicos com a capacidade e poder de produzir obras de arte únicas e irrepetíveis. Com estes fatores, o belo deixa de ser universal para passar a ser encarado como um fator de gosto, que varia conforme a nacionalidade e o estatuto social do indivíduo, existindo regras para a criação e apreciação da obra de arte que, inspiradas pelo neoplatonismo e pela escola pitagórica, ligam a beleza à geometria e à matemática. As regras criadas em torno da criação e apreciação da obra de arte durante o Renascimento manifestam-se, entre os séculos XVI e XVIII, numa busca incessante pelo alcance da perfeição pela arte, e as academias, criadas a partir do séc. XVII, são rígidas quanto à sua aplicação e no seguimento do seu estudo e reestruturação. Paralelamente a esta rigidez estética, surgem ideias que sustentam o belo como algo subjetivo, um problema de gosto sensitivo e que não pode ser regido pelas normas impostas.

O início da Revolução Industrial [(iniciada no séc. XVIII), que despoletou um conjunto de mudanças tecnológicas geradoras de fortes impactos no processo produtivo a nível económico e social], a Independência da América [(1775-1783), que proclamou o direito à vida, à liberdade e à procura da felicidade] e a Revolução Francesa [(1789-1799), que alterou o quadro político e social da França, abolindo a servidão e os direitos feudais e proclamou os princípios universais da Liberdade, Igualdade e Fraternidade] trouxeram um panorama propício ao aparecimento de novas ideias. Neste contexto de mudanças surgem as teorias

estéticas de Kant (filósofo alemão), considerado o principal criador da estética contemporânea. Kant refere que o juízo estético não poderá surgir da capacidade humana de formar conceitos nem como produto de intuição sensível. Provém, sim, do prazer que se alcança no objeto como tal, mas diferente daquele que é obtido pelo agradável, pelo bem e pelo útil. O belo agrada pela sua forma mas não poderá ser dependente da atração sensível nem do conceito de utilidade ou de perfeição e é universal, porque todas as faculdades que o belo pressupõe estão presentes no espírito humano. Perante estes conceitos, a arte é uma produção do belo, da beleza, pela liberdade humana e não por uma necessidade natural. Segundo Marnoto, Ferreira e Garrão (1991, p. 320), para Kant,

“Pode-se demonstrar um teorema de geometria através de conceitos, mas não uma obra de arte. Quer dizer: o que existe «a priori» (antes de qualquer experiência, antes de qualquer inclinação individual) é o sentimento do belo e, sendo assim, esse sentimento fundamenta a verdade universal e é necessária aos juízos estéticos, porque existe em todos os homens.”

Ao longo do séc. XIX são postas em causa as normas e as convenções do academismo e alguns artistas iniciam já o que mais tarde viria a ser a Arte Moderna, proclamando diferentes correntes estéticas. De entre as várias correntes que se dissiparam, destacam-se a romântica (que considera que a arte tem/deverá ter um valor supremo e aclama o poder aos artistas que, através das suas obras, atinjam o absoluto, a forma suprema do espírito humano) e a realista (que proclama que a arte deverá envolver-se nos problemas sociais, assumindo um papel político manifesto e contestatário). Com a fase romântica, surge um novo pensar da arte: ela deixa de ser atividade produtora, ornamento e divertimento e passa a ser conhecimento. A arte permite uma saída para fora do eu, principalmente a poesia, que surge no cume das artes. O seu conteúdo é o ser sob as suas diferentes determinações (o infinito, a natureza, a humanidade, o bem, o belo). Hegel, filósofo alemão, surgirá com a ideia de que a raiz da arte está na necessidade que o homem tem de materializar o seu espírito, transformando o mundo e transformando-se. A arte exprime, como a religião e a filosofia, o modo como o espírito chega a superar a oposição e a contradição, entre a matéria e a forma, entre o sensível e o espiritual. Para Hegel, a natureza é bela e sublime, mas a obra de arte é sempre mais bela. A natureza não alcança a obra de arte porque esta é espiritual, ou seja, tem uma dupla criação: primeiro pela natureza e depois pelo espírito. A natureza é determinada por leis fixas naturais e deterministas, enquanto o espírito é plenamente livre.

No séc. XX, com a integração no mundo da arte de novas manifestações criativas (fotografia, cinema, design, moda, rádio, televisão, artes decorativas, artesanato) geram-se rupturas a elevados níveis. A arte passa a ser entendida encarando as suas novas manifestações e deixa de existir uma separação entre a arte elitista e a arte erudita. Os

movimentos artísticos desta Arte Moderna, que surgem a partir dos finais do séc. XIX, mantêm uma atitude contestatária em relação às teorias estéticas existentes e aos diferentes conceitos e fronteiras da arte. A arte perdeu a sua sacralidade e com ela esvoaçou também a sua componente mítica, de extrema importância para a história da arte e da estética até então. Surgem novas correntes e teorias que defendem um novo estatuto para a apreciação da arte.

Terminada esta época, a Arte Contemporânea iniciou um processo de repetição vazia. O artista passa a fornecer a moda e não o seu interior, o seu espírito. A arte deixa de ser autónoma, livre, e passa a produzida de forma a fazer parte do mercado de consumo. Tudo pode ser arte, até um objeto do dia-a-dia. A arte torna-se despersonalizada do seu criador. Num contexto social cada vez mais industrializado, quanto mais perfeita se torna a tecnologia mais perturbadora se torna a produção artística, que entra num novo rumo. Nesta lógica de ideias, novamente inexplicáveis pelo seguimento normal da história e da filosofia da arte, poderíamos estar novamente perante o fim da arte. Um fim da arte caracterizado, igualmente, pela falta de uma lógica de continuidade, por novos conceitos. Mas não serão assim todos os novos começos? Um choque para os ideais anteriores, um contraste de ideias, falta de meios de explicação e contextualização? Foi assim com o Romantismo, com a Arte Moderna e com a Arte Contemporânea e continuará a ser assim na história da humanidade porque a arte nunca irá acabar. Enquanto houver ser humano continuarão a existir manifestações artísticas, negações ao seu passado e continuarão a prever-se e a declarar-se fins para elas.

→ O CONCEITO DE «EDUCAÇÃO»

Entendemos comumente por «Educação» o *“processo que visa o desenvolvimento harmónico do ser humano nos seus aspetos intelectual, moral e físico e a sua inserção na sociedade”*; o *“processo de aquisição de conhecimentos e aptidões”*; a *“instrução”*; e ainda a *“adoção de comportamentos e atitudes correspondentes aos usos socialmente tidos como corretos e adequados; cortesia; polidez”*¹. Analisando o conceito etimologicamente,

“Educação é a forma nominalizada do verbo educar. Aproveitando a contribuição de Romanelli (1960), diremos que educação veio do verbo latim «educare». Nele, temos o preverbo e- e o verbo – «ducare, ducere». No itálico, donde proveio o latim, «ducere» se prende à raiz indo-européia DUK-, grau zero da raiz DEUK-, cuja acepção primitiva era levar, conduzir, guiar. «Educare», no latim, era um verbo que tinha o sentido de “criar (uma criança), nutrir, fazer crescer. Etimologicamente, poderíamos afirmar que educação, do verbo educar, significa “trazer à luz a idéia” ou filosoficamente fazer a criança passar da potência ao acto, da virtualidade à realidade.” (Martins, 2005, p. 33).

¹ Definição de «Educação» segundo o *Dicionário Online da Porto Editora, Infopédia*

Se atendermos apenas a estes conceitos parece ser perceptível e ajuizada esta definição geral porque se enquadra naquilo que, no senso-comum, se entende realmente quando há referência a este conceito. Contudo, parece salutar identificar aqui outros dois conceitos que, mesmo fazendo parte do primeiro apresentado, mostram algumas divergências com o mesmo. A referência é para os conceitos de «ensino» e «instrução». Pode entender-se por «ensino» a “*transmissão de conhecimentos e competências; instrução*”, mas também a “*transmissão de princípios relacionados com comportamentos e atitudes correspondentes aos usos socialmente tidos como corretos; educação*” e ainda como nome genérico para designar o “*sistema escolar*”². De acordo com o significado etimológico do conceito,

“Ensino é um substantivo formado a partir do verbo ensinar, este proveniente do latim «insignare», com o significado de “pôr uma marca, assinalar, distinguir, designar”. Assim, etimologicamente, quem ensina deixa uma marca em alguém, torna alguém diferente do que era antes desse acto. Significados actuais mais frequentes: transmissão de conhecimentos, métodos utilizados para se ministrar uma disciplina, magistério, educação, urbanidade.” (MRMR, in Ciber Dúvidas da Língua Portuguesa³).

“insignio, is, ire, iui ou ii, itum (regress. de insignitus), v. tr. - 1. pôr uma marca, pôr um sinal, distinguir; 2. (pass.) distinguir-se, tornar-se notável, notabilizar-se, fazer-se notar.” (...) insignitus, a, um - I. participio de insignio; II. 1. adj. - que tem um distintivo, que se distingue nitidamente, significativo; 2. notável, distinto, insigne; 3. claro.” (Ferreira, 1996, pp. 613-614).

Por «instrução» entende-se o “*ensino; formação*” e ainda os “*conhecimentos adquiridos; saber*”⁴. O significado etimológico do conceito refere que

“...o vocábulo instrução se prende ao verbo instruir. Veio, como a maioria dos verbos portugueses, da língua latina. Nela, tínhamos o verbo «instruere» que se formou do prefixo in- e do verbo «struere», no itálico vinculado ao tema STREU, alargamento de grau zero da raiz indo-européia STER- cuja acepção era a de “estender, espalhar”. Na língua de Cícero, «struere» era entendido semanticamente como “amontoar materiais, ajuntar”. Podemos entender amontoar como “estender em camadas sobrepostas”. Por isso, nos dias atuais, a instrução é vista como um preenchimento de gavetas. Temos as disciplinas História, Geografia, Ciências, Matemática e o aluno as vai colocando como camadas sobrepostas, no seu intelecto e, na maioria das vezes, sem ver uma interação entre as mesmas. É um crescimento de fora para dentro, bem ao contrário da educação.” (MARTINS, 2005, p. 33).

“Instrução é um substantivo proveniente do latim «instructione-», que significava “acto de adaptar, acto de arrumar, disposição, directiva, construção, edificação”. Continua actualmente com o significado de fornecimento de uma directiva, de uma ordem a cumprir, mas também significa

² Definição de «Ensino» segundo o *Dicionário Online da Porto Editora, Infopédia*

³ Diferenças entre os conceitos «ensino» e «instrução» segundo o sítio *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa*. Acedido a 20 de Abril de 2011 em <<http://www.ciberduvidas.com/pergunta.php?id=8384>>

⁴ Definição de «Instrução» segundo o *Dicionário Online da Porto Editora, Infopédia*

acto de transmissão de conhecimentos; cultura, saber, erudição.” (MRMR, in Ciber Dúvidas da Língua Portuguesa⁵).

Nem sempre o significado primeiro de uma palavra a acompanha pela história e muitos casos há em que sofre mesmo mutações no seu sentido e ganha conceitos diferentes na sua significação. Segundo Barbosa-Lima, Castro e Araújo (2003, p. 241), o primeiro destes três conceitos a surgir foi o verbo «instruir», no século I, no latim imperial «instruere» e depois configura-se na língua francesa, no século XII, “na forma «enstruire», cujo final sofreu a influência de «construire»” e em Portugal no século XVI.

“A palavra latina arcaica tinha, no vocabulário militar, o significado de equipar e, no Latim Imperial, o de informar, dar ciência, fornecer conhecimentos úteis. Ligada a «instrumentum» (ferramenta útil), chegou ao latim vinda de uma raiz indo-européia – «str» – que significa semear, lançar grãos ao solo, estender.”

Inicialmente sinónimo de «semeiar coletivamente», este conceito era utilizado para definir o “*processo pedagógico*”, tendo evoluído para um sentido mais prático “*de atividades mecânicas e repetitivas*”. Se “*sofreu uma mutação de sentido expressiva, (...) guardou (...) sua marca de origem, transmitida mais recentemente à palavra construir*”. (Barbosa-Lima et al., 2003, pp. 240-241).

O conceito «ensinar» surge no século XI na língua francesa, com o termo “*enseigner*”, e só no século XIII emerge em Portugal com origem no “*latim «insignare», alteração de «insignire», que significa indicar, designar, e que pode chegar a ser compreendido como «marcar um sinal»*”, podendo igualmente ser entendido por carácter se atendermos ao significado da terminologia «sinal» que, em grego, significa “*karakter*”. O significado que hoje conhecemos para o conceito «ensinar» aparece apenas no século XVIII e “*reflete o surgimento da escola moderna e da organização do sistema escolar*” (Barbosa-Lima et al., 2003, p. 240).

“Cabe frisar que o substantivo ensino tem uma história igualmente complexa: de um sentido original de aula, chega, no século XVII, ao de arte de transmitir conhecimentos. Hoje, aparece principalmente em sintagmas como, por exemplo, Ensino de Física.” (Barbosa-Lima et al., 2003, p. 240).

«Educar» surge em francês no século XIV e na língua portuguesa no século XVII. De “*uso raro antes do século XVIII*” é “*mal recebida até o século XIX. Ainda em 1900, o Dictionnaire Général a qualifica como palavra popular*”. De raiz derivada do latim «educare», dela nascem também os vocábulos “*produzir, seduzir, deduzir, induzir, traduzir, e outras*” (Barbosa-Lima et al., 2003, p. 241).

⁵ Diferenças entre os conceitos «ensino» e «instrução» segundo o sítio *Ciberdúvidas da Língua Portuguesa*. Acedido a 20 de abril de 2011 em <<http://www.ciberduvidas.com/pergunta.php?id=8384>>.

“A palavra educar representa uma práxis em que se focalizam, enfaticamente, a finalidade e os objetivos do processo pedagógico. Seu uso foi difundido por meio da publicação de Emílio, de Jean-Jacques Rousseau (1762), um marco da filosofia iluminista, por um dos mais eminentes enciclopedistas. Portanto, fica claro que as idéias de Progresso, implícitas no Iluminismo, difundidas pela Encyclopédie e, em última instância, associadas à Revolução Francesa, se traduzem e se condensam no verbo Educar.” (Barbosa-Lima *et al.*, 2003, p. 241).

Desta sucinta resenha histórica poder-se-á concluir que quem educa, ensina e instrui está a transmitir conhecimentos e a trabalhar aptidões em qualquer sujeito que, nesta lógica exemplificada, adquire e aprende. Contudo, e se atendermos ao sentido global do sistema de ensino e à contemporaneidade do conceito, parece confiada à escola a tarefa de ensinar no sentido em que esta remete para conteúdo escolarizado e está ligada às componentes e competências do ensino onde esse sujeito está inserido. A instrução, se for remetida para o seu sentido primeiro de atividade prática e mecânica transmitida por um instrutor de uma qualquer área, poderá acontecer em qualquer espaço se for confinada a sua prática a alguém habilitado para o efeito e se o seu resultado for uma aprendizagem prática e imitada de qualquer competência. No seu sentido mais atual, e remetendo para a origem derivada do termo «semear», poder-se-ia concluir que há uma proximidade entre «instruir» e «educar». Já a educação aparece como balizadora dos anteriores conceitos no sentido em que alberga o desenvolvimento do ser humano intelectual, moral e fisicamente, a sua inserção na sociedade em todas as vertentes que ela implica e ainda a aquisição de conhecimentos por via formal, não-formal e informal. Se a educação formal se dá na escola porque está “*normalmente associada aos sistemas de ensino tradicionais, às disciplinas curriculares, à avaliação quantitativa, à relação hierárquica professor-aluno, à obrigatoriedade de frequência, etc.*” a informal remete para uma “*expressão mais livre e espontânea da dinâmica educativa, aquela que acontece pela vivência do quotidiano, em relação com outros*” (Pinto, 2007, p. 49); por conseguinte, a educação não-formal representa

“...práticas educativas que, não obedecendo às condicionantes do sistema formal de ensino, são no entanto estruturadas, organizadas e orientadas, distanciando-se assim da educação informal. Nesta abordagem, a educação não-formal representaria, digamos, o «meio-termo».” (Pinto, 2007, p. 49).

→ EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Entende-se por Educação Artística a educação pela e para a arte, no sentido literal em que o conceito «educação» (do lat. *educatióne-*, «id.») propõe o

“...processo que visa o desenvolvimento harmónico do ser humano nos seus aspetos intelectual, moral e físico e a sua inserção na sociedade; o processo de aquisição de conhecimentos e aptidões; a instrução e adoção de

comportamentos e atitudes correspondentes aos usos socialmente tidos como corretos e adequados”.⁶

e o conceito «arte» comumente referenciado como a “*expressão de um ideal estético através de uma atividade criativa; (...) o conjunto das atividades humanas que visam essa expressão; a criação de obras artísticas*”⁷. Embora possamos admitir que aparenta ser literalmente simples juntar ambos os conceitos para obtermos uma definição consistente, o binómio educação e arte tem sido fortemente debatido ao longo dos tempos quanto ao seu conceito intrínseco e quanto à sua forma, mais apropriada, de o colocar em prática.

Segundo Vítor da Silva,

“... um dos factos consumados da educação artística reside no imperativo da prática, isto é, na formação empírica, técnica e expressiva de processos e de regras, que intervêm na concepção e elaboração de procedimentos que podemos qualificar de objectos artísticos. Os efeitos de uma «imitação» da experiência artística, são ensaiados e promovidos a exercícios mais ou menos disciplinados. (...) Sabemos que a educação artística, tal como a arte, opera numa espécie de «contrato» com a sociedade, com os seus modos de produção. Os hábitos e os usos, os modos de vida, constituem a verdadeira fonte da objectividade e da subjectividade, à qual a educação artística corresponde com a formulação, quer teórica quer prática, de uma constância normativa, transformada no esgotamento das suas possibilidades, na prescrição de uma regra «cultural», isto é, na concepção estável e durável de uma forma de identidade e de controle da cultura. Na educação artística existe este imperativo de eficácia, eficácia de um saber que transporta o seu próprio nome, e cujo saber apenas se objectiva num equívoco qualitativo: «artístico». A educação artística é o imperativo da regra e da cultura: o instrumento das opiniões da arte.” (Silva, 1998, pp. 3-4).

Se Platão, há muitos séculos atrás, defendia na sua tese que “*a arte deve ser a base da educação*” (Read, 2010, p. 13) embora poucos dos seus seguidores, excluindo Friedrich Schiller, a considerassem válida, pelo menos relativamente à exequibilidade já que lhe reconheceram beleza, lógica e perfeição, Herbert Read tomou-a como sua e fundamentou-a utilizando como propósito o objetivo que ele próprio atribuiu à educação, como processo de individualização e de integração, distinguindo-lhe duas possibilidades inconciliáveis: “*que o homem deve ser educado para chegar a ser o que é*” e “*que deveria ser educado para ser o que não é*” (Read, 2010, p. 14). Resumindo ambos os conceitos, o que importa salientar de ambas as premissas é de que “*o objectivo geral da educação é o de encorajar o desenvolvimento daquilo que é individual em cada ser humano, harmonizando simultaneamente a individualidade assim induzida com a unidade orgânica do grupo social a que o indivíduo pertence.*” (Read, 2010, p. 21). Analisando concretamente a teoria de Herbert Read, entramos em contacto com uma concepção de arte que se entende como fundamental

⁶ Definição de «Educação» segundo o *Dicionário Online da Porto Editora, Infopédia*

⁷ Definição de «Arte» segundo o *Dicionário Online da Porto Editora, Infopédia*

para tomar o seu lugar como pilar da educação, já que mais nenhuma base seria “*capaz de dar à criança não só uma consciência em que a imagem e o conceito, a sensação e o pensamento se relacionem e estejam unidos, mas também, ao mesmo tempo, um conhecimento instintivo das leis do universo, e um hábito ou comportamento de harmonia com a natureza.*” (Read, 2010, p. 91).

Arquimedes Santos foi outro autor que colocou uma série de interrogações relativas ao binómio apresentado, questionando de que forma se poderia “*encontrar uma possível inter-relação de Educação e Arte? Bastaria interligá-las por preposições – através de, por, para, em, ou outras?*” (1999, p. 23). De facto, analisando termo a termo as propostas do autor, educação pela arte e educação para a arte apresentam significados distintos e é na sua junção que encontramos a definição de educação artística que entendemos nos dias de hoje.

Foi no «*Plano Nacional de Educação Artística*», datado de 1978, que se julgam ter surgido, pela primeira vez, os conceitos de educação pela arte – educação para a arte, e onde se considerou que “*a educação pela arte propõe o desenvolvimento harmonioso da personalidade, através de atividades de expressão artística, e que a educação para a arte visa a formação de artistas profissionais e processa-se através do ensino artístico*”. Entendemos, então, e segundo o mesmo autor, que “*a educação pela arte atende, sobretudo, à formação da personalidade*” e a educação para a arte, ou ensino artístico, “*almeja a formação de artistas*” (Santos, 1989, p. 42).

1.2. ENQUADRAMENTO HISTÓRICO EM PORTUGAL (SÉC. XVIII-XXI)

“*Desde o início da história da humanidade, a arte tem sido uma prática e uma realidade em todas as manifestações culturais. Aliás, como conhecemos nós certas culturas, se não através das suas manifestações artísticas?*” (Valente & Lourenço, 1999⁸).

Na Europa, nos finais do século XVIII, surgem algumas importantes vias filosófico-pedagógicas que irão revolucionar e impulsionar a importância da arte na educação. Uma delas foi o tratado educacional «*Emílio*», de Jean-Jacques Rousseau⁹, que marcou a

⁸ Citação retirada do artigo «É a educação pela arte uma experiência datada?» in *Revista Noésis* n.º 52. Out/Dez 1999.

⁹ Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) foi um filósofo e escritor suíço, precursor do romantismo. Rousseau acreditava “...*that nature was the best teacher, he thought that the foundation of all human learning is based upon sense impressions, received by the mind from natures. Nature is the source of truth, and truth is obtained through the senses. In addition, there is a natural progression by which the learning process enables the mind to engage the objects of the world. Thus in the first stages one receives sense impressions that are vague, disorganized, and confused. Later, one is able to find order and clarity in these impressions. With clear impressions as the foundation, the mind can then develop clear and distinct ideas; but if these impressions are confused, the resulting understanding will be flawed (Pestalozzi, 1801/1898).*” (EFLAND, 1990, p. 77). [...que a natureza era o melhor professor, ele acreditava que o fundamento de toda a aprendizagem humana era baseada em impressões sensoriais, recebidas pela mente da natureza. A natureza seria a fonte da verdade, e a verdade seria obtida

concepção naturalista e romântica da pedagogia e que iria influenciar algumas escolas pedagógicas dos séculos seguintes. A concepção educacional de Rousseau teve um enorme impacto na Europa do século XVIII ao construir o trilho para a reforma das instituições educativas, ao apelar para a centralização do ato pedagógico no aluno e ao tentar aproximar a instituição escolar à natureza e à vida. Alexander Baumgarten deixou também um poderoso contributo para educação artística ao introduzir, pela primeira vez, o termo «estética» no seu trabalho *«Meditações filosóficas sobre questões da obra poética»* (1735), o qual com o tempo se tornou no nome da área em estudo. Mesmo não sendo o fundador da estética como ciência nem o seu trabalho tivesse influenciado o desenvolvimento posterior desta área, o conceito por ele iniciado no campo filosófico respondeu às necessidades de investigação neste território do saber tendo motivado outros estudos e a difusão dos conceitos nele abordados.

Em Portugal, Arquimedes Santos (1989, p. 102) identifica três momentos revolucionários na história do país, nos séculos XIX e XX, que “*se repercutiram, de algum modo, nos projetos e sistemas educacionais da época*” e, conseqüentemente, se tornaram importantes para a evolução do ensino artístico, sendo eles a revolução liberal de 1820, a revolução republicana de 1919 e a revolução democrática de 1974. Já antes da revolução liberal, muitos foram os que se aperceberam do valor das artes na educação embora os seus testemunhos e contribuições não tivessem em nada alterado o rumo do ensino em Portugal. No entanto, no período pós-revolução liberal, Almeida Garrett escreve, no seu ensaio *«Da Educação»* (1829), uma referência à importância de uma educação estética em Portugal e contribui, na prática, para a fundação do Conservatório Nacional. Para ele, o melhor caminho para a educação seria

“o método de análise – isto é, aquele em que o educando é o artífice de suas próprias ideias e princípios, em que, dirigido mas não levado, guiado mas não forçado, no caminho da virtude e da ciência, ele mesmo acha por si as verdades que lhe convém saber; e seu próprio saber, obra sua, terá, porque o é, raízes e tal força que nada o abalará no espírito ou desarreigará do coração” (Santos, 1898, p. 103).

Em relação à aprendizagem, Almeida Garrett entendia que o ensino da arte devia ser motivado na escola e que a criança deveria, mesmo manifestando preferência por uma arte em específico, conhecer e trabalhar todas (apresentando uma forte tendência para música, para o desenho e para a dança). Remete-nos, também já no seu discurso, para o caráter terapêutico da arte.

através dos sentidos. Além disso, existia uma progressão natural através da qual o processo de aprendizagem permitia que a mente envolvesse os objetos do mundo. Assim, nos primeiros estágios, a criança receberia impressões sensoriais vagas, desorganizadas e confusas. Mais tarde, seria capaz de encontrar ordem e clareza nessas impressões. Com impressões claras desde o início da sua formação, a mente poderia, então, desenvolver ideias claras e distintas, mas se essas impressões fossem confusas, a compreensão resultante seria defeituosa (Pestalozzi, 1801/1898).]

“A música, o desenho (incluindo neste a pintura) e a dança, pode-se dizer que fica mal a uma pessoa de bem não as saber, e até certo ponto, as praticar. Naturalmente porém nos chama a inclinação mais para uma ou outra, destas prendas; e nisso a indulgência do educador deve ceder fácil à vontade do pupilo, e deixar-lhe dar preferência àquela que mais o atrair, contando que não despreze as outras. (...) Seja qual for a condição do meu pupilo, quero que ele seja prendado. Sê-lo-á mais ou a menos segundo as posses de seus pais, se natural talento e inclinação, e muitas outras circunstâncias; mas a nenhum hei-de privar da consolação e alívio que as belas-artes preparam para a velhice, para a doença, para os reveses da sorte” (Santos, 1989, pp. 103-104).

Também Passos Manuel, como Ministro do Reino e responsável pela instrução pública, deu um forte contributo para a evolução da educação artística da época. Pelo Decreto de 18 de Novembro de 1836 criou, em Lisboa, o Conservatório das Artes e Ofícios e no Porto, pelo Decreto de 5 de Janeiro de 1837, Conservatório Portuense de Artes e Ofícios, ambos com o objetivo principal de promover a instrução prática em todos os processos industriais por meio da imitação. Ainda em 1836, fundou a Academia de Belas Artes e uma Biblioteca Especial de Belas Artes. Em 28 de Setembro de 1836, encarregou Almeida Garrett de elaborar e propor ao governo um *“plano para a fundação, e organização do Theatro Nacional; e bem assim as providências necessárias para levar a efeito os melhoramentos possíveis nos Theatros existentes, pela confiança que tenho em seus talentos, literatura, e patriotismo”* (Decreto nº 273, de 17 de novembro de 1836). Do plano elaborado por Almeida Garrett resultou o Decreto de 17 de novembro de 1836, nº 273 (anexo I), criando a *“Inspeção-geral de Theatros”*, e simultaneamente estabelecendo um *“Conservatório Geral da Arte Dramática”*.

“O Conservatório Geral da Arte Dramática é dividido em três Escolas, a saber: 1.ª a Escola Dramatica, propriamente dita, ou de Declamação; 2.ª a Escola de Musica; 3.ª a Escola de Dança, Mimica, e Gymnastica especial. (...) Para reger as outras Escolas, e instruir os Alumnos nas diversas disciplinas que convem, serão tirados dos diversos Theatros de Lisboa os Actores, e Artistas mais excellentes, a quem por seu trabalho se dará uma gratificação correspondente. (...) O Inspector Geral proporá sem perda de tempo um Plano de Estudos, e Regimento destas Escolas, em que, pelo systema de premios e acessos, se fomenta, e proteja a Arte Dramatica, e suas subsidiarias tão abandonadas e perdidas entre nós. (...) Do mesmo modo se estabelecerão premios para Auctores Dramaticos, assim de peças declamadas, como de peças cantadas, ou lyricas, que merecendo a publica aceitação, concorrem para o melhoramento da Litteratura, e Artes Nacionaes.” (Decreto nº 273, de 17 de novembro de 1836).

Ainda no século XIX, outras vozes e ações estiveram ligadas ao reforço desta necessidade de interligação entre a arte e a educação portuguesa, embora sob diferentes perspectivas e ideais de orientação. Feliciano de Castilho foi uma dessas vozes que, após verificar que o elevado analfabetismo existente constituía um entrave à difusão dos conhecimentos necessários ao desenvolvimento do próprio país, concebeu um método rápido e fácil para instruir a população com o seu *«Método de leitura repentina»*. Este era um

método de ensino primário que Castilho foi buscar ao sistema de Lemare, pedagogo francês pouco conhecido no seu tempo, e adaptou ao ensino português contra os métodos de repetição e soletração ritmada utilizados e bem vinculados na época. Algumas das principais características deste método de leitura eram a acentuação do valor fónico das palavras, o ensino baseado no ritmo com cantos e palmas, em ligação com uma nova ortografia baseada no som das palavras. Este método de Castilho motivava para a aprendizagem da leitura através da arte, nomeadamente da música e do movimento e, embora levando-o a assumir um cargo no Conselho Superior de Instrução Pública, nunca foi autorizada a sua adoção generalizada ao ensino português.

*“... as bases fundamentais do Método de Castilho para a leitura residiram: na criação de imagens e de pequenas historietas para a fixação da forma e do valor das letras; na aproximação da ortografia à fonologia; na decomposição das palavras em sons e não em sílabas, ao contrário dos métodos tradicionais; na simultaneidade da aprendizagem, ritmada pelo coro dos alunos; na escrita apoiada pela oralidade.”*¹⁰

João de Deus, anos mais tarde, preocupou-se com a expressão da criança implementando um método de ensino inovador em muitos estabelecimentos, saudado por muitos intelectuais da época. A «*Cartilha Maternal: Arte de leitura*», num processo muito semelhante aos esforços que Feliciano de Castilho experimentara com o seu método, agregava, para além dessa experiência, os trabalhos de Johann Pestalozzi¹¹, defensor da escola como uma extensão do lar e com inspiração no ambiente familiar para oferecer uma atmosfera de segurança e afeto, e de Friedrich Fröbel¹², o primeiro educador a enfatizar o brinquedo, a atividade lúdica, a apreender o significado da família nas relações humanas. Mesmo tendo sido aprovada como método nacional de aprendizagem da escrita da língua portuguesa foi,

¹⁰ Museu Virtual do sítio oficial no Ministério da Educação, campo do Ensino e Práticas de Leitura, em <<http://www.sg.min-edu.pt/pt/patrimonio-educativo/museu-virtual/exposicoes/ensino-e-praticas-de-leitura-2/manuais/metodo-castilho-para-o-ensino-rapido-e-aprasivel-do-ler-impresso-manuscrito-e-numeracao-e-do-escrever-1853/autor/>>, acedido a 1 de Abril de 2011

¹¹ Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827) foi um pedagogo e educador suíço, com grande influência na pedagogia moderna. “Pestalozzi sought methods of teaching that would develop the potential of all children. Believing with Rousseau that nature was the best teacher, he thought that the foundation of all human learning is based upon sense impressions, received by the mind from natures. Nature is the source of truth, and truth is obtained through the senses. In addition, there is a natural progression by which the learning process enables the mind to engage the objects of the world. Thus in the first stages one receives sense impressions that are vague, disorganized, and confused. Later, one is able to find order and clarity in these impressions. With clear impressions as the foundation, the mind can then develop clear and distinct ideas; but if these impressions are confused, the resulting understanding will be flawed (Pestalozzi, 1801/1898).” (EFLAND, 1990, p. 77). [Pestalozzi procurou um método de ensino que desenvolvesse o potencial de todas as crianças. Acreditando, tal como Rousseau, que a natureza era o melhor professor, ele acreditava que o fundamento de toda a aprendizagem humana era baseada em impressões sensoriais, recebidas pela mente da natureza. A natureza seria a fonte da verdade, e a verdade seria obtida através dos sentidos. Além disso, existia uma progressão natural através da qual o processo de aprendizagem permitia que a mente envolvesse os objetos do mundo. Assim, nos primeiros estágios, a criança receberia impressões sensoriais vagas, desorganizadas e confusas. Mais tarde, seria capaz de encontrar ordem e clareza nessas impressões. Com impressões claras desde o início da sua formação, a mente poderia, então, desenvolver ideias claras e distintas, mas se essas impressões fossem confusas, a compreensão resultante seria defeituosa (Pestalozzi, 1801/1898).]

¹² Friedrich Fröbel (1782-1852) foi um educador e pedagogo alemão, criador daquilo a que hoje conhecemos como jardins-de-infância e teve também uma enorme relevância na educação artística dentro deste quadro de extremos e movimentos individuais. Acreditava que o processo educativo deveria começar na fase da infância pois seria uma etapa de grande importância para a formação do indivíduo. Baseava o seu método na ideologia de que o essencial para a mente era a atividade e, por isso, deu grande destaque ao jogo e aos seus princípios. O nome «Jardim de Infância» que conhecemos e utilizamos hoje foi impulsionado por este educador que apelidava a sua escola de um jardim de crianças.

anos mais tarde, retirada das salas de aula por decisão do Ministério do Reino, departamento governamental português ao qual cabia, entre outras funções, a condução das políticas de instrução pública. Contudo, em 1882, foi fundada a Associação de Escolas Móveis cujo objetivo primordial era o ensino do português pela cartilha de João de Deus e que iria, anos mais tarde, originar a Associação de Jardins-escola João de Deus, ainda hoje com inúmeros estabelecimentos de ensino no panorama do ensino português.

Antero de Quental, por seu lado, publicou em 1883 o *«Tesouro Poético da Infância»*, um livro de poemas onde, a par de textos da tradição popular, alinha poemas de Gonçalves Crespo, Feliciano de Castilho, Bulhão Pato, Júlio Dinis, Tomás Ribeiro, entre outros, numa escolha algo discutível atendendo ao seu destinatário mas onde se nota que não só as questões educativas assumem uma importância mais incisiva, como também surge uma preocupação mais permanente com a qualidade e a adequação dos livros para os mais novos. Nesta temática, o século XIX surge como um momento fulcral na história da literatura para crianças, um marco fundamental para a compreensão de todo o fenómeno da escrita para os mais novos, quer pelas profundas transformações sociais que se vão manobrando quer pelo desvendar de novas perspectivas em relação à importância da idade infantil. Alguns dos parâmetros fundamentais que se identificaram foram desde as múltiplas relações entre a educação e a escrita para crianças à articulação entre a leitura útil e a leitura agradável, à importância da presença da fantasia na literatura destinada às crianças e ao profundo valor educativo das formas da literatura tradicional. Nas palavras de Casulo,

“Assim, pois, o «Tesouro», não é uma mera selecta da poesia portuguesa, mas antes um meio ao serviço de uma finalidade educativa específica: «O meu fim é (...) propriamente educativo: fazer servir a poesia (...) a desenvolver no espírito da criança certas tendências morais» (43). O valor da poesia como meio ao serviço desta finalidade educativa está, precisamente, na sua singular característica de «...tornar, pela idealização sentimental, dúctil e plástico o que, nas formas de pura razão, é naturalmente abstracto e acessível só à meditação» (2001, p. 17).

Adolfo Coelho, eminente vulto da Geração de 70 foi, a par de Antero de Quental, responsável pelas primeiras recolhas de literatura e tradições infantis, que viria a publicar, também em 1883, em *«Jogos e Rimas Infantis»*. Foi igualmente um dos poucos pedagogos da altura que apelou para o valor educativo da arte, considerando-a um elemento fundamental para a formação do ser humano, sendo *“incompleta, em seu entender, toda a educação de que fosse excluído o desenvolvimento do gosto pela arte”* (Santos, 1989, p. 106). Rogério Fernandes, autor do estudo *«As Ideias Pedagógicas de F. Adolfo Coelho»* (1973, pp. 122-123) refere que, para o pedagogo,

“A mais alta finalidade do ensino e da educação seria, pois, suscitar no indivíduo a mais elevada tensão em direcção aos fins superiores da vida, a construção da personalidade através da reflexão intelectual, do afinamento da sensibilidade estética e do sentimento moral. A educação, processo concebido por Adolfo Coelho como essencialmente activo, visaria promover a cultura humana.”

Com a revolução republicana de 1910 e o despertar de muitos países europeus para a introdução da arte na escola, outros foram os pedagogos que se manifestaram sobre este conceito. É referência aqui o nome de João de Barros e o seu livro *«A Educação Republicana»* (1916), campanha pela educação artística realizada no âmbito da 1.^a República, cujos ideais defendiam que *“não há sociedade democrática que possa viver, progredindo, sem o culto da arte”* acrescentando ainda que é na escola primária que essa iniciação deverá ser feita, na medida em que *“estabelecida que seja, em bases seguras (...) ela continuará, como fatal e natural consequência, nos outros graus de ensino”* (Santos, 1989, pp. 35, 118, 119). Defensor desta introdução da educação artística na escola, não como componente externa mas sim como parte integrante dessa educação apelando aos seus contributos para a educação cívica e a educação moral das crianças e jovens, deixou registado ainda que, nesta época específica a que se refere,

“Em Portugal, porém, não se sentiu ainda de madeira eficaz o valor e a importância da Arte – e, por conseguinte, menos se compreendeu o seu valor e importância como factor de educação social, como auxiliar imprescindível da educação da criança e do adolescente” (...) “... como podia haver Arte na Escola, se a arte apenas vegetava na nossa vida colectiva, e se o estado nada fazia para a fazer viver desafogadamente?” (Santos, 1989, p. 106)

A revolução republicana trouxe também grandes reformas na educação, nomeadamente ao nível do ensino primário quando foi publicada, por Decreto de 30 de Março de 1911, da Direção-Geral da Instrução Pública, a *«Reforma do Ensino Primário e Infantil»*. Segundo este diploma, o ensino primário era dividido em três escalões: o elementar, o complementar e o superior, sendo o elementar obrigatório para todas as crianças de ambos os sexos e com idades compreendida entre os sete e os catorze anos. Os restantes escalões eram de frequência facultativa. O ensino primário elementar teria a duração de três anos e dos seus objetivos constava a formação literária, científica, artística e técnica das crianças.

“O primeiro grupo incluía a Leitura e a Escrita, Noções de Geografia e Educação Social, Económica e Civil; o segundo grupo, as quatro Operações Aritméticas, o Sistema Métrico, Geometria Elementar, notícias dos produtos comuns da natureza e conhecimentos dos fenómenos naturais mais vulgares; o terceiro grupo, Desenho e Modelação, Canto Coral e dicção de Poesias; o quarto grupo, Higiene, Ginástica, Jogos, Trabalhos Manuais e Agrícolas.” (Carvalho, 2004, p. 47).

Estas alterações viriam a introduzir na educação aquilo que pedagogos há muito vinham reivindicando, nomeadamente no interesse pela arte na escola. No entanto, Cardoso Júnior, que proclamou num dos seus escritos que a arte tem lugar próprio numa democracia e que a educação estética das crianças deveria ocorrer no seio das escolas, interrogou-se perante a apresentação da anterior reforma pelo seu afastamento do carácter estético da arte e da importância que este apresentava para o desenvolvimento individual das crianças deste nível de ensino:

“Que dizer sobre a cultura do sentimento estético? É sabido que a contemplação e o gosto de tudo o que é belo e delicado, como a natureza, a escultura, a pintura, a música, a poesia, tem como resultado prático, pedagógico, verdadeiro, o facto de dulcificar as nossas almas, tornando-nos mais calmos, mais nobres, mais inclinados para o bem, para a verdade, para a justiça lídima.” (Santos, 1989, p. 108)

Anos mais tarde, em 1914, depois de debatido o conceito da educação estética, foi ainda acrescentado ao documento uma retificação com o intuito de acrescentar este conjunto de competências no atual diploma da reforma.

“Aos trabalhos manuais e de jardinagem devem juntar-se, como maneira de desenvolver o sentimento estético, a decoração da escola, a organização de orfeões que aproveitem as canções populares, o conhecimento dos monumentos, obras de arte e museus regionais, os passeios e festas escolares” (Santos, 1989, p. 108).

A reforma ainda foi sofrendo pequenas alterações até que, em maio de 1919, foi substituída por outra quando Leonardo Coimbra, autor de *«O Problema da Educação Nacional»*, defensor da arte na educação infantil e de que *“a primeira educação deve ser artística”* (Santos, 1989, p. 33), assumia o cargo de Ministro da Instrução. Embora conservasse os princípios e a filosofia do anterior, a grande alteração do novo diploma face ao antecedente prendeu-se com a fundição dos dois primeiros escalões, o elementar e o completar, originando um nomeado por ensino primário geral, de carácter obrigatório e com a duração total de cinco anos.

Ao nível europeu, criou-se em Londres, em 1954, a INSEA, International Society for Education through Art, sob a inspiração da obra *«Educação pela Arte»*, de Herbert Read, instituição que defendia a arte como base da educação. Deste movimento salientam-se dois grandes princípios de carácter pedagógico e sociocultural: a arte é uma linguagem universal e por isso tem um papel importante em todo o tipo de ensino; e a arte é um meio pelo qual se desenvolve a compreensão mútua entre os povos. Em Portugal, é fundada em 1957 a Associação Portuguesa de Educação pela Arte, responsável sobretudo pela realização de conferências e outras manifestações que despertavam para assuntos em torno da educação, da

arte e da estética. Coincidindo com estas manifestações, é criada a Fundação Calouste Gulbenkian, instituição portuguesa “*cujos fins estatutários são a Arte, a Beneficência, a Ciência e a Educação. Criada por disposição testamentária de Calouste Sarkis Gulbenkian, os seus estatutos foram aprovados pelo Estado Português a 18 de Julho de 1956*”¹³. Em 1964 institui-se o Centro de Investigação Pedagógica da fundação, sendo dado aos professores “*a possibilidade de frequentarem pedagogias, psicologias, filosofia, história da educação, num Curso para Formação de Monitores*” (Raposo, 2004, p. 96).

Segundo Elisabeth de Oliveira (1985, citada por Santos, 1989, p. 101), “*nos anos 70, Portugal e a sua Educação Estética viveu intensa inovação*”. Foi oficialmente reconhecida a necessidade de introduzir a educação pela arte no sistema de ensino português no âmbito da reforma do Conservatório Nacional de Lisboa e implementado o Curso de Educação pela Arte, em 1971, que teve como objetivo primordial “*implementar experiências pedagógicas na vertente da educação expressiva, mais concretamente na área da música, movimento, drama e plástica*” (Valente e Lourenço, 1999¹⁴). Esta experiência inovadora resultou da «*Reforma do Ensino para Portugal*» de Veiga Simão que trouxe novas perspectivas de renovação pedagógica, influenciando o desenvolvimento das artes na educação.

“Uma parte considerável da importância da Reforma Veiga Simão prende-se com a surpreendente importância atribuída à educação em Portugal (surpreendente se pensarmos na elevada taxa de analfabetismo, no limitado grau de desenvolvimento do ensino português, em termos gerais) — importância que assentava em duas razões principais: por um lado, a forte confiança que os governantes portugueses depositavam na educação e, de um modo mais geral, na ideologia como forma de resolver dificuldades e tensões num regime que publicamente proclamava a «harmonização das classes», mas que, contrariamente, se baseava em conflitos de classe (Schmitter, 1972; Wiarda, 1977), e, por outro lado, a proeminência histórica do papel do ensino em Portugal, sua ligação com o catolicismo e sua função específica na mudança social.” (Stoer, 1983, p. 794).

Este projeto de reforma veio responder a duas grandes preocupações: a formação geral e profissional de artistas na vertente das artes e a formação pedagógica dos professores das áreas artísticas. Várias foram as adversidades e discussões à volta deste projeto que só o segundo nível proposto avançou – a formação de educadores pela arte, assente “*na compreensão da interdependência de três pilares essenciais: a arte, a pedagogia e a psicologia, de forma a responder às necessidades de desenvolvimento da personalidade da*

¹³ Informação disponível no sítio oficial da Fundação Calouste Gulbenkian, em <http://www.gulbenkian.pt/>

¹⁴ Citação retirada do artigo «É a educação pela arte uma experiência datada?» in *Revista Noésis* n.º 52. Por se tratar da sua versão *on-line* não existe paginação do documento.

criança e do adolescente, sensibilizando-os para os valores estéticos (Santos, 1977;1989;1999) ” (Valente & Lourenço, 1999¹⁵). A experiência durou apenas até 1981.

Durante os anos oitenta, embora perante o surgimento de muitas escolas superiores de educação, em nenhuma delas o curso de educação pela arte foi implementado. Foi com a Lei de Bases do Sistema Educativo, em 1986, que se marcou de forma significativa o ensino artístico através da implementação de linhas orientadoras onde se acentuou a ideia de que a educação estética e artística *“desempenham um papel importante no desenvolvimento e formação integral da criança, nomeadamente no desenvolvimento das suas capacidades afectivas, lúdicas, expressivas e cognitivas, contribuindo como componentes importantes da formação pessoal e social do indivíduo”* (Valente & Lourenço, 1999¹⁵).

Nos anos noventa foram criados dois Cursos Superiores Especializados em Expressões Artísticas Integradas, cujo modelo de formação encontrou as suas raízes na mesma filosofia de formação implementada nos anos setenta no curso de Educação pela Arte no Conservatório Nacional de Lisboa. No Decreto-lei n.º 344/90 de 2 de novembro (anexo II) pode ler-se, logo na primeira frase do preâmbulo introdutório:

“A educação artística tem-se processado em Portugal, desde há várias décadas, de forma reconhecidamente insuficiente, incompatível com a situação vigente na maioria dos países europeus. (...) A extrema complexidade intrínseca desta área da educação e a sua sempre problemática inserção... são alguns dos fatores que explicam este estado de coisas. O Governo tem consciência de que a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter (...) Perguntamo-nos, hoje mais do que no passado, qual será a melhor forma de educar um filho. Estamos constantemente a pôr em causa as nossas práticas educativas, como se estivéssemos à espera de que alguém tenha a chave do sucesso desta missão.”

No mesmo documento, poder-se-á verificar que a educação artística deve processar-se genericamente ao longo de todos os níveis de ensino como uma componente essencial da formação geral dos alunos *“independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo considerada parte integrante indispensável da educação geral”* (Decreto-lei n.º 344/90, de 2 de novembro, Cap. II, Art. 7.º), excluindo-se aqui as vias vocacional, de modalidades especiais ou extraescolar a não ser que estas façam parte da vontade e das capacidades dos alunos.

¹⁵ Citação retirada do artigo «É a educação pela arte uma experiência datada?» in *Revista Noésis* n.º 52. Por se tratar da sua versão *on-line* não existe paginação do documento.

1.3. A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NOS DIAS DE HOJE

Enquadrada na «*Lei de Bases do Sistema Educativo*», a educação artística constitui uma importante dimensão da educação e à qual todos os cidadãos devem ter acesso independentemente do seu talento ou aptidão para que, e não direcionando para as competências essenciais que transmitem, fiquem sensibilizados e se garantam fruidores de manifestações artísticas.

“A promoção do nível cultural e artístico da população portuguesa depende prioritariamente, da intervenção precoce, e da qualidade da educação artística. Sem deixar de atender, desde logo, às necessidades próprias do ensino pré-escolar, importa ter especialmente em conta a importância de medidas a nível do ensino básico. Mais do que uma questão de tempos letivos ou de currículos, a valorização da educação artística no nível básico implica o reforço do estatuto das disciplinas artísticas, de modo a garantir o seu contributo para a formação global do aluno e o seu justo reconhecimento enquanto disciplinas estruturantes do ser humano.” (Canavilhas, 2010)¹⁶.

De acordo com a «*Lei de Bases do Sistema Educativo*», as competências a atingir no final do ensino básico assentam e orientam-se sobre determinados pressupostos, valores e princípios, necessários à qualidade da vida pessoal e social de todos os cidadãos, de entre os quais se destacam:

- A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;
 - A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;
 - O respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções;
 - A valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão;
 - O desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo;
 - O desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo;
 - A construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural;
 - A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros.
- (Ministério da Educação, 2001, p. 1).

Assim, à saída da educação básica (1.º, 2.º e 3.º Ciclos), o aluno deverá ser capaz de:

- (1) Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- (2) Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
- (3) Usar correctamente a língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;
- (4) Usar línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação;

¹⁶ Intervenção da Ministra da Cultura de Portugal, Gabriela Canavilhas, durante a conferência “*A Educação Artística e a Formação de Públicos*”, promovida pelo Centro Nacional de Cultura e pelo Clube UNESCO em 2010. Acedido a 1 de abril de 2012 em http://www.min-cultura.gov.pt/imprensa/intervencoes_mc/Pages/20101027_MC_Int_Conferencia.aspx

- (5) *Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados;*
 - (6) *Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;*
 - (7) *Adoptar estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;*
 - (8) *Realizar actividades de forma autónoma, responsável e criativa;*
 - (9) *Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns;*
 - (10) *Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.*
- (Ministério da Educação, 2001, p. 1).

Considera-se que as artes são indispensáveis para o desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno, constituindo “*formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção*”, contribuindo para o desenvolvimento de diferentes competências e refletindo-se na forma “*como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento*”. A educação artística influencia, assim, a forma como se vive, afectando a aprendizagem, a comunicação e a interpretação dos significados do quotidiano, fortalecendo a construção da identidade nacional, pessoal e social do indivíduo, o entendimento das tradições, próprias e de outras culturas, e apresentando-se como uma “*área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida*” (Ministério da Educação, 2001, p. 75).

O desenvolvimento das competências apresentadas pressupõe que todas as áreas curriculares atuem em convergência e, dentro das mesmas, insere-se a educação artística. Esta desenvolve-se, maioritariamente, através de quatro áreas artísticas, ao longo dos três ciclos: expressão plástica e educação visual, expressão e educação musical, expressão dramática / teatro e expressão físico-motora / dança. As disciplinas enunciadas são independentes, tendo linguagens, sinais e símbolos próprios e compreendendo um corpo de saberes, conceitos, formas, géneros, técnicas, processos e significados específicos.

Segundo o «*Currículo Nacional do Ensino Básico*», as competências artísticas contribuem para o desenvolvimento dos princípios e valores do currículo e das competências gerais anteriormente identificadas, consideradas essenciais e estruturantes, porque:

- *Constituem parte significativa do património cultural da humanidade;*
- *Promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em acção capacidades afectivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interacção de múltiplas inteligências;*
- *Mobilizam, através da prática, todos os saberes que o indivíduo detém num determinado momento, ajudam-no a desenvolver novos saberes e conferem novos significados aos seus conhecimentos;*
- *Permitem afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma "mais-valia" para a sociedade;*
- *Facilitam a comunicação entre culturas diferentes e promovem a aproximação entre as pessoas e os povos;*
- *Usam como recurso elementos da vivência natural do ser humano (imagens, sons e movimentos) que ele organiza de forma criativa;*

- *Proporcionam ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interacção com o mundo;*
 - *São um território de prazer, um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capazes de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua auto-estima e a sua coerência interna, fundamentalmente pela capacidade de realização e consequente reconhecimento pelos seus pares e restante comunidade;*
 - *Constituem um terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos;*
 - *Facilitam as interacções sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de culturas diversas;*
 - *Desempenham um papel facilitador no desenvolvimento/integração de pessoas com necessidades educativas especiais;*
 - *Implicam uma constante procura de actualização, gerando nos indivíduos a necessidade permanente de formação ao longo da vida.*
- (Ministério da Educação, 2001, p. 127).

De acordo com as diretrizes do Ministério da Educação, ao longo da educação básica o aluno deverá vivenciar aprendizagens diversificadas, propensas ao desenvolvimento de competências artísticas e, simultaneamente, à consolidação da sua identidade pessoal e social. Deverá, também, participar em projetos de pesquisa em artes, baseando a recolha e tratamento da informação num sistema que aponte para a proteção do património cultural e artístico, assim como na produção e realização de espetáculos, oficinas, mostras, exposições, instalações e outros, que proporcionem o desenvolvimento de atividades individuais e em grupo. A utilização das tecnologias da informação e comunicação também deverá fazer parte das competências a atingir com a educação básica, nomeadamente na criação de oportunidades de trabalho com diferentes programas e materiais informáticos, assim como recursos da Internet. Denomina-se também como experiência de grande importância a assistência a diferentes espetáculos, exposições, instalações e outros eventos artísticos, de natureza e orientações estéticas diversificadas, assim como a participação em práticas interdisciplinares, desenvolvendo projetos com outras disciplinas e áreas disciplinares, permitindo a transferência de saberes. Deverão ser exploradas diferentes formas e técnicas de criação e de processos comunicacionais desenvolvendo a capacidade de seleção e aplicação de técnicas no processo de criação. O conhecimento do património artístico nacional e o contacto com diferentes tipos de culturas artísticas, de diferentes povos e em diferentes épocas, promove a valorização do património artístico e cultural nacional, regional e local, de uma forma ativa e interventiva, e amplifica as referências culturais e estéticas das crianças e jovens, contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência multicultural. Deverão, assim, ser contemplados nas atividades escolares trabalhos de investigação que pressuponham recolha, registo, exploração e avaliação de dados e, sempre que possível, visitas de estudo,

intercâmbios entre outras escolas e instituições, de forma a possibilitar o conhecimento recíproco, a troca de experiências, a valorização das diferenças (culturais, religiosas, étnicas...) e dos respectivos patrimónios artístico-culturais. São, também, de extrema importância, as parcerias com instituições sociais, culturais e de recreio, e o estabelecimento de laços com as mesmas, importantes para a dinamização cultural da escola e para a aprendizagem dos alunos.

Podemos constatar, a partir de diferentes trabalhos académicos, a dificuldade de transformar a realidade escolar que tem se mostrado, ao longo do tempo, rígida e resistente a mudanças, pela característica de reprodução das condições de produção dominantes na sociedade, que incluem relações hierárquicas de poder, segmentação e burocratização do trabalho pedagógico, gerando práticas sem compromisso com as questões sociais e aprendizagens pouco significativas para as crianças. Esta constatação justifica os esforços de ambas as instituições, museus e escolas, quando buscam a formação de cidadãos capazes de actuar como consumidores e produtores de arte. (Moura, 2005, p. 3)

Embora não sejam os cenários os delimitadores dos tipos de aprendizagem, o ensino tradicional, confinado à sala de aula, ao professor e aos livros está associado a uma concepção de aprendizagem formal, enquanto as experiências educativas desenvolvidas em cenários externos à escola estão associadas com a aprendizagem informal. A aprendizagem formal está tradicionalmente identificada com o contexto escolar, tem características específicas e o seu objectivo primordial é a aprendizagem do aluno. A aprendizagem informal está ligada a contextos culturais e, por possuir um conteúdo estético e lúdico, pretende muito mais o entretenimento e o desfrutar cultural, sendo considerada mais atraente e curiosa. O ensino informal, contextualizando a aprendizagem em situações naturais num processo mais significativo e complexo, tende a ser eficaz embora esteja direccionado para atividades lúdicas. O ensino formal, contextualizado para uma aprendizagem mais estreita e dirigida, tem como objectivo explícito a aprendizagem mas tende a fracassar, muitas vezes, nos seus objectivos.

“No que diz respeito à discussão entre educação formal e informal e suas contribuições para a formação artística, (...) identificar as características do processo informal de aprendizagem, que possam contribuir para mudanças positivas na escola, além de inspirar estratégias pedagógicas formais que permitam, em contrapartida, agregar valor às experiências informais, é um esforço necessário para a transformação das propostas que compõem o cenário da educação tanto em museus como nas escolas” (Moura, 2005, p. 2).

Cada criança é um indivíduo único, com um nível de desenvolvimento próprio que depende das suas capacidades, dos seus interesses, da influência cultural e social que tem, dos padrões de aprendizagem a que é submetido e do seu comportamento. Se algumas crianças retêm melhor o que ouvem ou preferem trabalhar individualmente, outras conservam aquilo que veem e aprendem melhor em grupo, e o mesmo se aplica a muito mais exemplos. Se todas

aprendem de forma diferente, os métodos de ensino e aprendizagem devem apropriar-se a cada aprendizagem. Segundo a «IICBA's Electronic Library» da Unesco, existem três formas distintas pelas quais as pessoas se podem relacionar umas com as outras: podem agir individualmente sem nunca interagirem com o outro, podem competir para ver quem é o melhor ou podem trabalhar colaborativamente para atingirem objetivos comuns. As três formas de aprendizagem referidas denominam-se por competitiva, individualista e cooperativa.

“A competição é baseada numa escassez concebida e em comparações sociais. Quando se exige a competição entre os alunos, estes trabalham um contra o outro para realizar uma meta que apenas um ou pouco alunos podem realizar. Esforços individualistas são baseados na independência e no isolamento dos outros. Assim, quando os alunos trabalham individualmente, aprendem a realizar metas de aprendizagem não relacionadas às dos outros. Por último, a cooperação é baseada em acções conjuntas para realizar objectivos mútuos. Quando estiverem a cooperar, os alunos procuram resultados que sejam benéficos tanto para si próprios, como para outros membros do grupo” (Johnson & Johnson, 1994, citado por Gonçalves, 2007, p. 164).

Alguns métodos e atividades de ensino são particularmente úteis na estruturação de esforços competitivos, individualizados e cooperativos de aprendizagem. Estes incluem práticas de trabalho em grupo, competição intergrupar, trabalho individualizado e aprendizagem ativa, entre outras. Entende-se por aprendizagem ativa a experimentação direta e imediata das aprendizagens que o aluno faz. De acordo com este método, as atividades propostas pelo professor permitem ao aluno aprender por sua própria iniciativa, uma vez que é ele que controla o processo – *“o professor torna-se um observador-participante que impulsiona o desenvolvimento cognitivo do aluno, uma vez que os interesses e capacidades deste serão tanto mais promovidos quanto mais relevante for o seu papel na interacção dos elementos da aprendizagem”* (Oliveira, 1996, citado por Ornelas, 2008, p. 2). Dão-se primazia a processos de procura e descoberta, nas mais variadas situações, e as informações detidas pelo aluno surgem dentro de uma organização cognitiva construída por ele próprio, que lhe permitem pesquisar as informações, trabalhá-las e modificá-las, levantar hipóteses e tomar decisões.

“A relação da escola com entidades externas possibilita aos alunos uma percepção da realidade movida pela oportunidade de experimentar e descobrir de forma autónoma, abrindo caminho à aquisição de conceitos, aquisição esta que estará dependente dos seus actos de descoberta e poderá conduzir ao sucesso escolar. Como estratégia, as visitas de estudo devem ser contempladas na definição de actividades previamente definidas pelo professor (Ribeiro & Ribeiro, 1990), nomeadamente as visitas a museus, que são vias importantes para a aquisição de conhecimentos, uma vez que estes têm objectivos educativos e dispõem de actividades variadas que podem proporcionar aos alunos”. (Ornelas, 2008, p. 2).

2. ESCOLAS A TEMPO INTEIRO NA RAM

2.1. ENQUADRAMENTO HISTÓRICO E LEGAL

Entendem-se por Escolas a Tempo Inteiro (ETI), as escolas do 1.º ciclo do ensino básico com reformulações e alargamentos no seu horário diário que proporcionem aos alunos a “*permanência na escola pública, acompanhados e enquadrados em actividades educativas ao longo de todo o tempo escolar diário*” (Pires, 2007, p. 78). Segundo Cosme e Trindade (2007, p. 15), é uma credibilização da escola pública já que apresenta

“...a prestação de um serviço que corresponde às necessidades com que, hoje, se confrontam muitas das famílias portuguesas (...), uma medida tão desejada quanto socialmente pertinente. Uma medida que, em princípio, pode permitir abrir as portas a uma política de equidade social, se contribuir para que aquelas meninas e aqueles meninos, provenientes de meios sociais economicamente mais carenciados, possam beneficiar de um conjunto de experiências educativas que, de outro modo, não poderiam usufruir. Por outro lado não se poderá desvalorizar, também, a dimensão educativa da iniciativa, sobretudo se esta favorecer a implementação de intervenções educacionais mais ricas e abrangentes...”

Institucionalizada pelo Marquês de Pombal e pelos governos liberais, a instrução primária foi alargada à Região Autónoma da Madeira a partir do século XIX. Segundo Alice Mendonça, autora do estudo «*Evolução do Sistema Educativo na Madeira*»¹⁷ (s.d., p. 7),

“(...) o ensino passou a constituir um dos sectores privilegiados de intervenção dos municípios, competindo às câmaras municipais a conservação das instalações e mobília, bem como o pagamento da casa e salário dos professores. Contudo, uma portaria publicada em 6 de Dezembro de 1880, passou a endossar esta responsabilidade às juntas de paróquia.”

Entre 1824 e 1848, foram criadas na região 33 escolas públicas, sendo que apenas 4 pertenciam ao Estado e as restantes às Câmaras Municipais. No ano seguinte, o número aumentou para 42 públicas e 30 particulares. “*Em 1926, a contra-reforma produziu alterações no sistema de ensino lançado pela primeira República*” (Mendonça, s.d., p. 9). A partir de 1931, a maioria das escolas de instrução primária foi substituída por postos escolares onde o ensino era ministrado por regentes que apenas possuíam a 4ª classe. A partir dos anos 70, o ensino foi alargado a todos os estratos sociais mas só com a Revolução de Abril, em 1974, se iniciou a luta contra o analfabetismo.

¹⁷ Estudo ainda não publicado, divulgado e disponível no sítio da autora em <http://www3.uma.pt/alicemendonca/investigacao.html>

No final do século XIX e no início do século XX, a grande maioria da população madeirense era analfabeta, situação característica de todo o território nacional. Em 1890, 85,6% dos homens e 83,4% das mulheres eram analfabetos diminuindo, até 1981, para 34,1% (homens) e 35,5% (mulheres). Em 1991 a taxa geral de analfabetismo era de 15,3% e em 2001 de 12,7%. A diminuição foi lenta, mas regular e gradual. Estima-se que, em 2008, e segundo um estudo da Direção Regional de Planeamento e Recursos Educativos (DRPRE), essa taxa tenha diminuído para os 9%.

Em 1976, a maioria dos concelhos da região tinha acesso à instrução primária verificando-se, a partir desta data, o seu alargamento para as zonas mais isoladas e também à implementação gradual de escolas do ensino secundário. Segundo Alice Mendonça (s.d., p. 25), no ano de *“1991 cerca de 30,0% da população madeirense possuía o 1.º ciclo e, no espaço de uma década, registou-se um aumento, mais ou menos expressivo, em todos os concelhos da Região.”*

No ano letivo de 1993/1994, segundo os dados estatísticos relativos à evolução das ETI divulgados pela DRPRE¹⁸, existiam na Região Autónoma da Madeira 210 estabelecimentos educativos de ensino pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, públicos e privados, frequentados por 20.212 alunos, divididos da forma que se verifica na tabela 1 pelos vários municípios da região.

Tabela 1: Estabelecimentos do ensino pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, no ano letivo de 1993/1994

Município	Número de estabelecimentos	Número de alunos abrangidos
Calheta	19	996
Câmara de Lobos	24	3605
Funchal	51	8138
Machico	17	1751
Ponta do Sol	10	697
Porto Moniz	6	287
Porto Santo	6	428
Ribeira Brava	23	1219
Santa Cruz	21	1668
Santana	19	761
São Vicente	14	662

O Funchal era o município com mais estabelecimentos de ensino (51) do ensino Pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico e com mais alunos abrangidos (8138), correspondendo a 40,26% do total de alunos da região. Câmara de Lobos era o município com mais alunos a seguir ao Funchal (3605) e com um total de 24 estabelecimentos. Nestes dois municípios concentravam-se 58,1% dos alunos da Região Autónoma da Madeira mas apenas 35,7% dos estabelecimentos destes níveis

de ensino. Seguindo-se na maior percentagem de alunos e estabelecimentos estavam os municípios de Machico, com 1751 alunos para 17 estabelecimentos; Santa Cruz, com 1668 alunos para 21 estabelecimentos; e Ribeira Brava com 1219 alunos para 23 estabelecimentos.

¹⁸ Dados estatísticos disponibilizados através do sítio oficial da Direção Regional de Planeamento e Recursos Educativos em <http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=cGK9nt0B99E=&tabid=520&mid=2119&language=pt-PT>

Nestes cinco municípios, encontrávamos 81% dos alunos da região e 65% do parque escolar do Pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico.

Neste mesmo ano letivo, procedeu-se a uma observação detalhada da realidade dos estabelecimentos de educação do 1.º ciclo do ensino básico de onde se aferiu a necessidade de se adotar um outro regime escolar, mais enquadrado nas necessidades sociais e familiares atuais, com o objetivo primordial de apoiar as famílias e atender às necessidades educativas básicas. Surgindo na sequência do «*Plano de Ordenamento da Rede Escolar*» (PORRE), o projeto das ETI foi pensado para combater o abandono escolar e para promover o sucesso educativo no 1.º ciclo do ensino básico, permitindo também que as famílias, sobretudo aquelas com menos recursos financeiros e em que ambos os progenitores possuísem ocupações profissionais, pudessem usufruir de um modelo de escola em que as crianças ficassem ocupadas o dia inteiro, suportado por recursos públicos, e para que as crianças oriundas de meios sociais mais desfavorecidos e escolas com mais carências pudessem ter iguais oportunidades que todas as outras crianças da sua idade. Resumindo, e tendo por base uma breve citação de um estudo realizado por Alice Mendonça e António V. Bento, um modelo que contribuisse “*para a igualdade de oportunidades de acesso e sucesso escolares mediante a superação de desigualdades económicas, sociais e culturais*” (2009, p. 8).

O modelo das ETI foi projetado em 1994 e colocado à discussão no PORRE. Pressupunha uma reorganização da rede escolar com o encerramento de algumas escolas e a reformulação e criação de outras, modernizando-as e, em alguns casos, agrupando alunos de várias escolas em estabelecimentos maiores e com mais recursos físicos e humanos. Outros aspetos de ordem funcional teriam de ser assegurados, nomeadamente os transportes das crianças que passariam a ter de percorrer maiores distâncias, o abastecimento de refeições e a reestruturação dos quadros de pessoal docente e não docente. Segundo a «*Avaliação do Regime de Escola a Tempo Inteiro*», realizado pela Secretaria Regional de Educação sob a coordenação de Lúcia Fernandes, o grande objetivo do PORRE seria o de “*garantir o pleno de frequência da escolaridade obrigatória em toda a Região Autónoma da Madeira, atenuando diferenças culturais e reduzindo assimetrias entre as populações*” de onde resultaram dois objetivos mais específicos a atingir com o plano: “*incrementar a educação pré-escolar, projectando-a para a generalização do último ano (crianças com 5 anos)*” e “*melhorar substancialmente o sucesso escolar introduzindo no ensino básico a Escola a Tempo Inteiro, objectivo de qualidade, após ter sido ultrapassada a fase da quantidade*” (2004, p. 9).

Numa perspectiva evolutiva, destacam-se três momentos distintos e de grande importância na implementação do regime das ETI: o primeiro prende-se com o lançamento do projeto, iniciado no ano letivo de 1995/1996, em 10 escolas da região; o segundo refere-se à publicação do primeiro diploma que regulamenta a criação e funcionamento das ETI (Portaria n.º 133/98, de 31 de agosto – anexo III); e o terceiro reporta-se à revogação desse mesmo diploma pela Portaria n.º 110/2002, de 14 de agosto (anexo IV).

O alargamento do regime escolar para as denominadas ETI foi gradual, tendo o seu início legal em 1998. Embora nos pareça que a evolução para este regime escolar seja recente, já desde os anos 60 existia no Funchal uma escola particular a funcionar em dois turnos, oferta apenas disponível num regime pago e, por isso, discriminatório para a maioria dos alunos. Efetivamente, já no ano letivo de 1994/1995 algumas escolas públicas iniciaram o que viria a ser anos mais tarde o projeto das ETI e o acréscimo da taxa de escolas abrangidas por este regime, verificado desde o seu ano inicial, tornou urgente a criação de um dispositivo legal que estabelecesse as disposições de funcionamento das mesmas e permitisse o alargamento a todas as escolas da região desta modalidade de ensino. De fato, a Portaria n.º 133/98, de 14 de agosto, veio definir o «*Regime de criação e funcionamento das Escolas a tempo inteiro*», cuja “*vocação prioritária é corresponder às necessidades educativas básicas e contribuir para a formação integral das crianças, com vista ao melhor sucesso escolar*” (nota introdutória). O presente diploma defendia a sua aplicação a todos os estabelecimentos do 1.º ciclo do ensino básico e de educação pré-escolar, a funcionar a regime de tempo inteiro, que reunissem condições físicas e recursos humanos necessários. Nos aspetos organizacionais referidos neste diploma, destaca-se a distinção entre as atividades curriculares e as atividades de complemento curricular em termos horários, a institucionalização do regime de funcionamento de cruzado, o aumento do pessoal docente e algumas alterações à colocação do mesmo (permitindo, entre outros aspetos, a renovação de contratos durante quatro anos), o aumento do pessoal não-docente de acordo com o número de alunos, da estrutura e da dimensão da escola e a possibilidade de a direção, nomeadamente nas escolas com mais de quatro turmas, ter dispensa da componente letiva e lhe serem acrescidas competências na gestão dos recursos humanos, físicos e materiais.

No ano letivo seguinte à publicação deste diploma, 1998/1999, 52 dos 149 estabelecimentos destes dois níveis de ensino funcionavam já como ETI (gráfico 1). Dos 16.842 alunos a frequentar o ensino Pré-escolar e o 1.º ciclo do ensino básico, 7.334 estava integrado numa ETI, o equivalente a 44% dos alunos matriculados. Porto Santo (72%), Santana (68%), São Vicente (68%) e Calheta (60%) eram os municípios com maior percentagem de alunos a

frequentar o regime de ETI, seguindo-se o Funchal (50%), Machico (43%) e Santa Cruz (38%). Os municípios de Câmara de Lobos (30%), Porto Moniz (28%), Ribeira Brava (24%) e Ponta do Sol (22%) eram os que apresentavam percentagens mais baixas de frequência de alunos neste novo regime¹⁹.

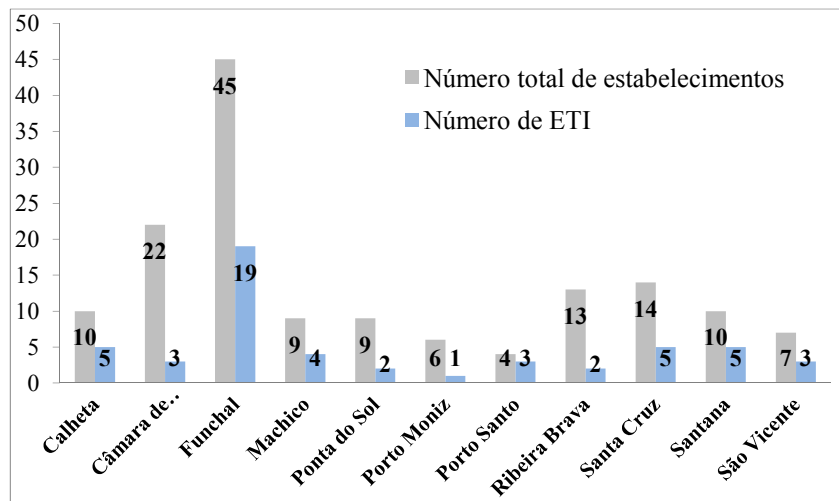


Gráfico 1: Relação entre o total de estabelecimentos e o número de ETI nos vários municípios da RAM, no ano letivo de 1998/1999

Após quatro anos de experiência, a Portaria n.º 110/2002, de 14 de agosto, veio proceder à reformulação do regime legal anterior *“face a uma nova realidade social, complexa, que afasta soluções uniformes, globalizadoras e que aposta em modelos diferenciados de construir e realizar as finalidades educativas”*. Este novo diploma veio defender o propósito de que

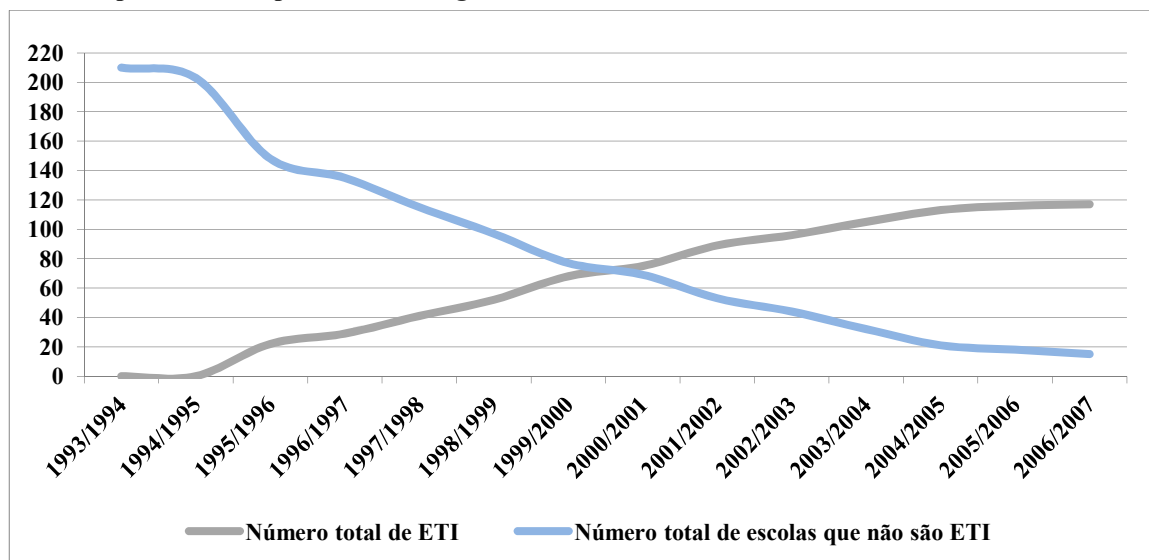
“... a educação é muito mais que a simples escolaridade, que a escola é uma extensão da família e que o envolvimento dos pais na educação é muito mais que o envolvimento dos pais na escola, que importa corporizar uma matriz estrutural potenciadora do desenvolvimento de uma escola cuja finalidade não seja apenas a transmissão dos saberes instrumentais básicos, mas a construção de condições para a sua futura utilização e desenvolvimento pelas crianças a que se destinam.” (Portaria n.º 110/2002, p. 2)

Relativamente ao primeiro diploma, este novo documento veio, entre outros fatores, acrescentar as atividades de ocupação de tempos livres à oferta da escola, organizar as escolas para que passem a funcionar num regime de dez horas diárias divididas por dois períodos de cinco horas não sobrepostos, permitir a dispensa total da componente letiva à entidade diretiva e atribuir-lhe um suplemento remuneratório e regulamentar as Ligas de Pais, responsáveis por gerir donativos pecuniários ou em géneros.

¹⁹ Dados estatísticos trabalhados a partir de informações disponibilizadas através do sítio oficial da Direção Regional de Planeamento e Recursos Educativos em <http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=cGK9nt0B99E%3d&tabid=520&mid=2119&language=pt-PT>, (acedido a 2 de Abril de 2011)

Nove anos depois de publicado o primeiro dispositivo legal, no ano letivo de 2006/2007, apenas 15 dos 132 estabelecimentos ainda não funcionam como ETI (gráfico 2).

Gráfico 2: Evolução das ETI entre os anos letivos de 1993/1994 e 2006/2007, segundo dados disponibilizados pela Direção Regional de Planeamento e Recursos Educativos da RAM



Nos municípios da Ponta do Sol, Porto Moniz, Porto Santo, Santa Cruz, Santana e São Vicente, todas as escolas funcionavam já segundo este modelo escolar, dando cobertura a 100% dos seus alunos. Nos restantes municípios, a percentagem de cobertura de alunos era de 99% na Calheta, 95% no Funchal e em Machico, 84% na Ribeira Brava e 74% em Câmara de Lobos. Salienta-se ainda a redução, entre os anos letivos de 1993/1994 e 2006/2007, dos 210 estabelecimentos de ensino existentes para 132, o que equivale a uma diminuição de 37% no panorama total de estabelecimentos do 1.º ciclo do ensino básico e de Educação Pré-escolar²⁰ da RAM.

Atualmente, segundo dados disponibilizados pela DRPRE²¹, no ano letivo de 2010/2011 apenas 3 escolas não funcionavam em regime de ETI, abrangendo este modelo 98% das escolas do 1.º ciclo do ensino básico e de Educação Pré-escolar da RAM.

²⁰ Dados estatísticos trabalhados a partir de informações disponibilizadas através do sítio oficial da Direção Regional de Planeamento e Recursos Educativos em <http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=cGK9nt0B99E%3d&tabid=520&mid=2119&language=pt-PT> (acedido a 2 de Abril de 2011)

²¹ Dados disponibilizados através do sítio oficial da Direção Regional de Planeamento e Recursos Educativos em <http://www.madeira-edu.pt/tabid/529/language/pt-PT/Default.aspx> (acedido a 2 de Abril de 2011)

2.2. FUNCIONAMENTO

Segundo a Portaria n.º 133/98 de 14 de agosto, da Região Autónoma da Madeira, o modelo das ETI *“conjuga, para além das atividades curriculares, atividades de complemento curricular/extra curricular, fixado de acordo com dinamismos próprios que expressem o meio sociocultural e as reais necessidades educativas”*. As atividades curriculares (AC) e as atividades de complemento curricular/extra curricular (ACCEC) deveriam funcionar em regime de alternância, com metade das turmas da escola com AC no turno da manhã e ACCEC no turno da tarde e vice-versa. Quatro anos mais tarde, pela Portaria n.º 110/2002 de 14 de agosto, alterou-se a definição das ACCEC para atividades de enriquecimento curricular (AEC) e afirmou-se ainda a criação de atividades de ocupação de tempos livres (OTL), a serem desenvolvidas em períodos e espaços não ocupados pelas restantes atividades, com o intuito de apoiar as famílias nomeadamente em relação aos seus compromissos profissionais. Caberia assim à escola *“assegurar as atividades das crianças/alunos, em dois períodos diários, não sobrepostos, cada um com duração nunca inferior a 5 horas, durante todos os dias úteis”* (Portaria n.º 110/2002, p. 2).

Este regime cruzado permitiu uma melhor gestão do funcionamento da escola, maximizando espaços e recursos humanos. Uma das grandes vantagens deste modelo seria a rentabilização dos espaços, porque a mesma sala poderia ser aproveitada para as AC de duas turmas, funcionando uma num turno e a outra noutro. Assim, metade das salas podiam ser aproveitadas para as AC e a outra metade para as AEC. Outro dos seus pontos positivos era permitir encontrar rápidas alternativas quando, por algum motivo, faltava um docente das AC, pois permitia reenquadrar os alunos nos grupos de AEC ou OTL que estariam a decorrer simultaneamente não prejudicando as outras AC em decurso. Como as atividades não teriam início nem término no mesmo horário, este regime também possibilitava uma melhor orientação dos alunos nas entradas e saídas da escola e na gestão das refeições (lanches e almoços), permitindo agrupá-los em diferentes horários e espaços, facilitando a vigilância e apoio dos mesmos.

Com o alargamento da rede escolar de ETI, construindo novos edifícios ou remodelando alguns já existentes, uma das dificuldades encontradas foi a implementação de novos espaços físicos, necessários para o cumprimento dos requisitos mínimos de algumas das AEC, nomeadamente na área da educação física, da expressão plástica e da informática. Para as AC e OTL, segundo o relatório de *«Avaliação do regime de Escola a Tempo Inteiro»*, os espaços estiveram sempre cotados entre o razoável e o bom, sendo que as maiores críticas foram apontadas às dimensões dos espaços. A graduação dos espaços físicos das AEC situava-se, em

2004, entre o razoável e o bom, sendo que os melhores resultados foram apresentados pela Informática, resultantes da prioridade da SREC em dotar as escolas com equipamentos para esta área de atuação, seguindo-se da educação e expressão musical e dramática, também com espaços próprios e dotados para a prática da atividade. Pelo contrário, os registos menos positivos relativos à caracterização dos espaços encontraram-se na educação e expressão físico-motora e na expressão plástica, resultantes da falta de alternativas do edifício para a prática desportiva em dias de chuva, da reduzida dimensão das salas e da falta de pontos de água e de locais de arrumação das mesmas. Nos espaços de recreio, as lacunas observadas prenderam-se com a ausência de áreas cobertas em algumas escolas ou a existência destes espaços mas com reduzida dimensão.

Também a colocação dos docentes e a criação dos seus horários era pensada de forma a haver técnicos especializados e/ou orientados para todas as atividades, principalmente no que consta às AEC, permitindo uma melhor lecionação das mesmas ao focalizar os docentes para as atividades para as quais possuísem maior habilitação ou formação. Neste sentido, pela Portaria n.º 56/2009 de 8 de junho (em anexo), após vários anos de colocação de professores generalistas nestas áreas ou da contração ser realizada pelos seus gabinetes coordenadores, é definido e enquadrada a colocação de docentes das AEC, sendo criados grupos de recrutamento específicos para cada uma delas.

A escola deverá oferecer às crianças áreas curriculares disciplinares e áreas curriculares não disciplinares, ambas incluídas no que se denominou anteriormente por AC, e atividades de enriquecimento (AEC), de acordo com o estabelecido no Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, adaptado à RAM pelo Decreto Legislativo Regional n.º 26/2001/M, de 25 de agosto (anexo V). São ainda incluídas no rol as OTL, atividades que permitem manter as crianças ocupadas no interior do recinto escolar, devendo “*ser desenvolvidas nos períodos e espaços não ocupados pelas atividades curriculares, de enriquecimento e recreios*” (Portaria n.º 110/2002, p. 3, Artigo 6.º) e de frequência supletiva, ou seja, para preencher o alargamento do horário possibilitando aos pais que assim necessitem o cumprimento das suas obrigações profissionais.

Relativamente à disposição diária das atividades, a maioria das escolas, com eventuais pequenas alterações relacionadas com a realidade social e orgânica funcional de cada uma, perfila-se um modelo de exemplo (tabela 2) apresentado pela DRPRE. Neste exemplo, o estabelecimento escolar procede a sua abertura às 7h50 e encerra às 18h30. No caso de a turma ter AC no turno da manhã, as atividades letivas têm início às 8h15 e terminam às 15h05, com um intervalo de 20 minutos a meio da sua frequência. Depois do almoço, as

crianças poderão frequentar facultativamente as AEC disponibilizadas pela escola, entre as 14h00 e as 17h20, também com um intervalo de 20 minutos a meio da sua frequência. Se a turma tiver AC no turno da tarde, as atividades letivas são inversas às do turno contrário. Antes do início e no final destas atividades, as crianças poderão ainda frequentar OTL disponibilizados pela escola.

Tabela 2: Horário exemplo disponibilizado pela DRPRE da RAM

	ACM ¹	ACT ²
7h50	OTL ³	OTL ³
8h15	AC	
9h00	AC	AEC1 ⁵
9h45	AC	AEC2 ⁵
10h30	Intervalo	Intervalo
10h50	AC	AEC3
11h35	AC	AEC4
12h30	AC	Almoço ⁴
13h05	Almoço ⁴	
13h15		
14h00	AEC1 ⁵	AC
14h45	AEC2 ⁵	AC
15h30	Intervalo	Intervalo
15h50	AEC3	AC
16h35	AEC4	AC
17h20	OTL ³	AC
18h05		OTL ³
18h30	Fim	Fim

Notas:

¹ Turmas com atividades curriculares no turno da manhã (aconselhável para 1.º e 2.º ano)

² Turmas com atividades curriculares no turno da tarde (aconselhável para 3.º e 4.º ano)

³ Os OTL resumem-se à receção e guarda dos alunos, para pais que iniciem as suas obrigações profissionais às 8h00 e terminem até às 18h00. Carecem de comprovação de efetiva necessidade por parte dos pais por ser desfavorável as crianças estarem tanto tempo afastadas das suas famílias

⁴ Os almoços são orientados em três fases:

Pré-escolar, 1.º ciclo ACT e 1.º ciclo ACM

⁵ As AEC 1 e 2 não devem incluir atividades de Educação Física por motivos de digestão das refeições

Relativamente ao tempo efetivo passado na escola, muitas foram as vozes que se manifestaram contra atendendo ao fato de que é importante para as crianças destas faixas etárias estarem próximas dos seus familiares o maior período de tempo possível. Contudo, este regime assegura às famílias todos os serviços educativos das crianças no próprio local e a permanência dos mesmos com pessoal qualificado, docente e não docente. As famílias que efetivamente têm horários de trabalho mais flexíveis podem sempre prescindir das AEC e das OTL disponibilizadas pela escola pois a sua frequência é facultativa.

Relativamente à carga letiva das várias áreas curriculares e não curriculares, as orientações para a lecionação do programa do 1.º ciclo do ensino básico disponibilizadas às escolas para o presente ano letivo de 2010/2011, segundo o Ofício Circular n.º 5.0.0-318/10 de 24 de junho (anexo VI), foram:

- Áreas curriculares disciplinares e não-disciplinares (AC), num total de 25 horas semanais: 1) língua portuguesa (7,5 horas letivas de trabalho semanal com 45 minutos diários de leitura); 2) matemática (7 horas letivas de trabalho semanal); 3) estudo do meio (5 horas letivas de trabalho semanal, metade das quais em ensino experimental das ciências); 4) inglês (1 hora de trabalho semanal); 5) expressão musical e dramática (1 hora de trabalho semanal); 6) expressão físico-motora (1 hora de trabalho semanal); 7) área de projeto (em articulação com todas as áreas desta categoria); 8) estudo acompanhado (em articulação com todas as áreas desta categoria); 9) formação cívica (em articulação com todas as áreas desta categoria). A área da expressão

plástica, não definida a sua carga horária semanal, deverá funcionar em articulação com as áreas curriculares disciplinares.

- Atividades de complemento do currículo (AEC), num total de 12 horas semanais: 1) Inglês (1,5 hora de trabalho semanal); 2) expressão musical e dramática (1,5 hora de trabalho semanal); 3) expressão físico-motora (1,5 hora de trabalho semanal); 3) expressão plástica (1,5 hora de trabalho semanal); 4) tecnologias da informação e comunicação (1,5 hora de trabalho semanal); 5) sala de estudo (3 horas de trabalho semanal); biblioteca (1,5 hora de trabalho semanal).

Feitos os respetivos somatórios, as crianças a frequentar ETI passam cerca de 37 horas semanais na escola, sem contabilizar as cargas horárias das OTL disponíveis. Esta é, de fato, uma das grandes críticas a este modelo. A chamada hiper-escolarização das crianças é real mas também, nas palavras de Cosme e Trindade (2007, p. 17), “*alarmista (...) nomeadamente quando se sabe que as actividades (...) são de carácter facultativo*”. Concretamente, a ETI é um modelo de escola que tem em conta as necessidades sociais e económicas de uma comunidade onde, cada vez mais, num mundo globalizado, a noção tradicional do conceito família há muito ultrapassou a ideia de a entidade paterna assumir por inteiro o sustento familiar e a figura materna a responsabilização pela educação e cuidado dos filhos e pelas tarefas domésticas.

“A família sofreu mudanças significativas com o passar dos tempos. Atualmente, um número cada vez maior de mulheres trabalha fora de casa e contribui com a renda familiar. Além da maternidade, muitas mulheres preocupam-se com a sua realização profissional, vislumbrando nessa atividade uma condição necessária ao sucesso da sua vida.” (Fleck & Wagner, 2003; citados por Borsa & Feil, 2008, p. 7).

Neste sentido, atendendo ao propósito de que, tal como o refere o regime da sua criação, a educação é muito mais que a escolaridade porque hoje em dia é uma extensão da família, que é compelida a colocar fora de casa o maior peso da educação dos seus filhos, o modelo das ETI veio dar cobertura a esta realidade. Se é o modelo mais apropriado para os pais, para crianças e para o desenvolvimento da própria sociedade, teremos de esperar para averiguar os seus resultados futuros.

2.3. ATIVIDADES CURRICULARES E DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR

→ ATIVIDADES CURRICULARES (AC)

São inúmeras e muito diversas as definições que se encontram do conceito «currículo». A mais vulgar, que identifica o currículo como o conjunto de conteúdos ou matérias de um curso escolar, embora tenha sido criticada, é a que permanece definida pelo senso comum. Etimologicamente, este conceito encontra a sua raiz na palavra latina *curriculum*, que significa caminho ou percurso a seguir, remetendo para uma sucessão ordenada de estudos, ou de um conjunto de disciplinas, ou de um ciclo de estudos. As AC encontram-se então no campo das atividades definidas pela «Lei de Bases do Sistema Educativo» e pelo «Currículo Nacional do Ensino Básico» e, segundo a Portaria n.º 110/2002, devem reger-se atualmente e no contexto das ETI, “pelo disposto no decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de Janeiro, adaptado à RAM pelo Decreto Legislativo Regional n.º 26/2001/M, de 25 de Agosto, e demais legislação complementar” (Artigo 4.º). Estes dois diplomas são orientados no sentido de reforçar a articulação entre os três ciclos que o compõem, tanto no plano curricular como na organização de outros sistemas de promoção das aprendizagens, e numa melhoria da qualidade geral do ensino.

“Nesta reorganização assume particular relevo a consagração no currículo de três novas áreas curriculares não disciplinares, bem como a obrigatoriedade do ensino experimental das ciências, o aprofundamento da aprendizagem das línguas modernas, o desenvolvimento da educação artística e da educação para a cidadania e o reforço do núcleo central do currículo nos domínios da língua materna e da matemática.” (Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro)

Reforçando o papel de a escola se assumir como “um espaço privilegiado de educação para a cidadania e de integrar e articular, na sua oferta curricular, experiências de aprendizagem diversificadas” (Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro – anexo VII), o quadro das componentes do currículo anunciadas neste mesmo diploma para o 1.º ciclo do ensino básico, apresenta duas grandes áreas de formação: a educação para a cidadania e a formação pessoal e social. Na primeira enquadram-se as áreas curriculares disciplinares de língua portuguesa, matemática, estudo do meio, expressões artísticas e expressões físico-motoras. Na segunda estão presentes as áreas curriculares não disciplinares de área de projeto, estudo acompanhado e formação cívica, devendo ser desenvolvidas em articulação entre si e com as áreas disciplinares, incluindo uma componente de trabalho dos alunos com as tecnologias da informação e da comunicação e constar explicitamente do projeto curricular de

turma. Nesta última área enquadram-se ainda a educação moral e religiosa, de frequência facultativa, e as atividades de enriquecimento, também de carácter facultativo e incluindo uma possível língua estrangeira. A adaptação à RAM deste decreto, pelo Decreto Legislativo Regional n.º 26/2001/M, de 25 de agosto acrescentou, nos campos anteriormente definidos, a centralização na formação cívica de conteúdos de educação para o ambiente, de educação para a sexualidade e de educação para a saúde e a definição da carga horária das atividades de enriquecimento, para as ETI, como resultado do produto do número de turmas pelo valor máximo de treze horas semanais e mínimo de oito.

Hoje em dia, as áreas curriculares disciplinares das expressões artísticas e expressões físico-motoras são, maioritariamente, coadjuvadas por um docente especializado na área. Esse docente, com formação académica ou a receber formação contínua nessa área específica e o mesmo docente que leciona a AEC com a mesma nomenclatura, integrará a componente curricular da turma para, em conjunto com o professor titular, desenvolver a atividade. No entanto, nem todas as áreas merecem esta coadjuvação e é a expressão plástica a única que, na componente curricular, é apenas ministrada pelo titular da turma, ficando apenas a AEC a ser ministrada pelo professor especialista.

→ ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR (AEC)

As AEC são, por definição, as atividades pedagógicas e complementares das aprendizagens curriculares do 1º ciclo do ensino básico realizadas pelas escolas, de frequência facultativa pelos alunos, e encontram-se ligadas à aquisição das competências básicas definidas, incidindo em áreas de carácter desportivo, artístico, tecnológico, de formação pluridimensional e de ligação da escola com o meio. De acordo com a Portaria n.º 110/2002, de 14 de agosto, “*as actividades de enriquecimento curricular podem variar consoante o projeto educativo da escola*” devendo ter em conta “*o tempo que os alunos frequentam as escolas, não escolarizando os seus conteúdos*” e determina-se que as atividades a desenvolver são, designadamente: “*a) De carácter desportivo; b) De carácter artístico; c) De carácter tecnológico; d) De formação pluri-dimensional; e) De ligação da escola com o meio.*” (Artigo 5.º).

As AEC pertencem ao grupo das chamadas atividades extracurriculares e que se definem por fazerem parte da vida escolar dos alunos e da escola mas sem pertencerem ao seu plano de estudos, ou seja, ao currículo pré-estabelecido. Segundo Teresa Vilhena, podemos entender as AEC, inseridas no seu meio escolar, como uma balança que equilibra:

- A dimensão social do aluno, entre as AC, ou seja, “*um currículo sucessivamente «prescrito, apresentado, programado e planificado»*” (Pacheco, 1996, p. 101, citado por Vilhena 2000, p. 172) e a realidade do aluno “*como pessoa inserida numa sociedade que não se pode subtrair à sua responsabilidade perante as condições de desigualdade no acesso à educação*” (Vilhena, 2000, p. 172);
- A dimensão individual do aluno, ou seja, o seu processo de desenvolvimento pessoal;
- O enriquecimento cultural, ou seja, o “*confronto, respeito e integração de saberes e culturas diferentes*” assegurando e valorizando “*a riqueza da diversidade humana*” (Vilhena, 2000, p. 174).

Atualmente, e na Região Autónoma da Madeira, os docentes que queiram lecionar estas áreas de enriquecimento do currículo podem já fazê-lo por intermédio do concurso regional de colocação de professores. Pela Portaria N.º 56/2009, de 8 de junho (anexo VIII), foram definidos grupos de recrutamento específicos para esses docentes e no concurso para a seleção e recrutamento de pessoal docente da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário, os professores que contenham as habilitações profissionais exigidas podem ser opositores a estes grupos e dirigir a sua atividade apenas para uma destas áreas. Salienta-se que estes grupos de recrutamento não têm correspondência no concurso de âmbito nacional.

2.4. A EXPRESSÃO PLÁSTICA E A CRIANÇA

“O termo «expressão plástica» foi adoptado pela educação pela arte portuguesa, para designar o modo de expressão-criação através do manuseamento e modificação de materiais plásticos.” (Sousa, 2003, p. 159).

Entendem-se por materiais plásticos (“do grego *plastikós*, «relativo às obras de barro», pelo latim *plasticu-*, «plástico; relativo à modelação»²²) aqueles que possuem características elásticas ou plásticas, ou seja, os materiais que depois de deformados (por pressão, calor ou desidratação) podem voltar à sua forma inicial depois de exprimidos ou esticados ou mantê-la inalterável depois da alteração da sua forma primitiva. Materiais como o gesso, o barro, a plasticina, a pasta de modelar, a madeira, a pedra, o plástico e os metais pertencem a esta categoria por apresentarem estas características.

O conceito «expressão», do latim *expressiōne-*, traduz o ato de revelar, exprimir sentimentos através da arte ou de outra forma (escrita, oral, corporal ou idiomática). Assim, entende-se a expressão plástica como o ato ou efeito de exprimir algo por meios plásticos, isto

²² *Plástico*. In Infopédia [Em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2011. [Consult. 2011-04-20]. Disponível na www: <URL: <http://www.infopedia.pt/pesquisa-global/plástico>>.

é, uma formação expressiva realizada utilizando técnicas de produção resultantes das artes plásticas, que envolvem materiais plásticos, e visuais, envolvendo materiais do campo das belas artes. O objetivo principal da expressão plástica é centrar-se na expressão natural, livre e espontânea da criança, afastando-se totalmente da criação de obras de arte e focalizando-se no processo e não no produto final obtido. É entendida como um meio da criança expressar as suas emoções e sentimentos utilizando materiais diversificados e explorando-os, orientada ou individualmente.

Segundo o «*Currículo Nacional do Ensino Básico*», a expressão plástica integra a componente geral de abordagem às artes plásticas de onde fazem também parte a educação visual e tecnológica (EVT) e a educação visual (EV), nos três ciclos da educação básica, “*e desempenham um papel essencial na consecução dos objectivos da Lei de Bases*”.

“A escola, nas suas múltiplas experiências educativas, deve proporcionar o acesso ao património cultural e artístico, abrindo perspectivas para a intervenção crítica. Neste contexto, as Artes Visuais, através da experiência estética e artística, propiciam a criação e a expressão, pela vivência e fruição deste património, contribuindo para o apuramento da sensibilidade e constituindo, igualmente uma área de reconhecida importância na formação pessoal em diversas dimensões – cognitiva, afectiva e comunicativa”
(Ministério da Educação, 2001, p. 155).

As artes visuais, e todas as expressões artísticas no geral, são tidas como fundamentais para a formação integral da criança e, se a educação básica tem como objectivo desenvolver todas as possibilidades da criança de modo a permitir-lhe formar a sua personalidade e dar-lhe as melhores oportunidades de sucesso na escola e na vida, a educação artística inscreve-se por inteiro na dinâmica da construção da personalidade e da abertura ao mundo. Experimentar e descobrir características de diversos materiais e contactar com diversos tipos de manifestações artísticas são atividades que permitem que a criança desenvolva, através do processo criativo, uma personalidade autónoma e crítica. Estas experiências traduzem-se em territórios de prazer, espaços de liberdade, de vivência lúdica, capazes de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua autoestima e a sua coerência interna, fundamentalmente pela capacidade de realização, terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos. Neste sentido, à saída da educação básica, e segundo o mesmo currículo, o aluno deverá ser capaz de, entre outros aspetos, “*mobilizar saberes culturais*”, conhecer e utilizar “*linguagens das diferentes áreas do saber cultural (...) para se expressar*”, adoptar tanto “*metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados*” como “*estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões*”, saber “*pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável*”, ter conhecimentos e ter desenvolvido competências que lhe permitam “*realizar actividades de*

forma autónoma, responsável e criativa” e “cooperar com outros em tarefas e projectos comuns”, e saber “relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal promotora da saúde e da qualidade de vida.” (Ministério da Educação, 2001, p. 15).

Segundo o mesmo documento, *“as competências artísticas contribuem para o desenvolvimento dos princípios e valores do currículo e das competências gerais (identificadas anteriormente), consideradas essenciais e estruturantes” (2001, p. 150).* A arte permite *“desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura” (2001, p. 155).* Integrada no sistema educativo, as artes centram-se no *“desenvolvimento de diversas dimensões do sujeito através da fruição - contemplação, produção - criação e reflexão - interpretação” (2001, p. 155),* nomeadamente nas dimensões cognitiva, afectiva e comunicativa. Têm, também, implicações no desenvolvimento estético-visual do indivíduo e no entendimento de valores culturais. Assim, as escolas deverão proporcionar aos seus alunos acesso direto ao património cultural e artístico nas suas experiências educativas e propiciar a criação e expressão através da experiência estética e artística das artes visuais.

A educação artística no ensino básico desenvolve-se através de quatro áreas artísticas, presentes ao longo dos três ciclos: expressão plástica e educação visual; expressão e educação musical; expressão dramática/teatro; expressão físico motora/dança. No 1.º ciclo do ensino básico as quatro áreas são trabalhadas, de forma integrada, pelo professor da turma ou por professores especialistas que o coadjuvam.

No campo da expressão plástica existe uma forte relação com o desenvolvimento motor, psíquico e intelectual da criança. O gesto, sobretudo com relevância nas mãos, é um fator de exploração essencial para que a criança desenvolva técnicas, conheça materiais e desperte a sua curiosidade pelo ato, ou seja, fazendo, explorando, testando, manipulando e, sobretudo, brincando e divertindo-se. Com mais relevância que as expressões verbais, encontramos nesta área a forma de a criança se exprimir motora e visualmente, desenvolvendo determinadas habilidades e competências com prazer e evoluindo pelas suas experiências e pelas sensações que delas advêm.

Para Sousa (2003), destacam-se três grandes educadores no campo da educação através da expressão plástica durante o século XX: Cecília Menano, Arno Stern e Eurico Gonçalves. Do legado deixado por Cecília Menano importa salientar a mudança estrutural no ensino do desenho e da pintura à criança. Se nos anos 50 as crianças aprendiam desenho pela cópia de

modelos realizados pelo professor ou pelo desenho à vista de objetos, esta educadora permitiu a livre exploração da criança através dos materiais plásticos para que, através da sua expressão e criação, fizesse a sua autoaprendizagem. Arno Stern, o paralelo de Cecília Menano no estrangeiro, mostrou *“um interesse pela dimensão interpretativa do desenho e da pintura da criança”* (Sousa, 2003, p. 164). Direciona toda a sua atuação para a expressão natural e despida de artifícios das crianças com o intuito de se centrar nos seus sinais interiores, na sua expressão não controlada pela razão nem por regras pré-definidas. Eurico Gonçalves dedicou-se, sobretudo, à investigação e escrita sobre a relação entre a arte e a criança e à formação de professores e educadores nestas competências.

“A expressão plástica é essencialmente uma atitude pedagógica diferente, não centrada na produção de obras de arte, mas na criança, no desenvolvimento das suas capacidades e na satisfação das suas necessidades. As artes plásticas ao serviço da criança e não esta ao serviço das artes plásticas.” (Sousa, 2003, p. 160)

A criança não pinta nem desenha com a intenção de produzir obras de arte mas sim para se exprimir, sendo para ela mais importante o processo de construção do que o produto final. Pelo contrário, os adultos, quando observam os desenhos das crianças, apreciam geralmente a obra e não o seu processo evolutivo nem quais as forças que levaram a criança a fazê-lo assim. A intenção da área da expressão plástica, pelo menos nos primeiros níveis de ensino, é deixar total liberdade para que a criança possa explorar ao máximo o seu potencial imaginativo e criativo, deixando para os anos seguintes as aprendizagens técnicas e a definição dos padrões dos adultos.

A expressão plástica, comumente enquadrada dentro do 1.º ciclo do ensino básico, constitui-se como uma *“área de saber que se situa no interface da comunicação e da cultura dos indivíduos tornando-se necessária à organização de situações de aprendizagem, formais e não formais, para a apreensão dos elementos disponíveis no Universo Visual”* (Ministério da Educação, 2001, p. 155). Integra saberes no âmbito das teorias da arte, da estética e da educação, compreendendo o sujeito enquanto criador e fruidor, levando ao desenvolvimento da percepção estética e à produção de objetos plásticos e impulsionando *“uma dinâmica propiciadora da capacidade de descoberta, da dimensão crítica e participativa e da procura da linguagem apropriada à interpretação estética e artística do Mundo”* (Ministério da Educação, 2001, p. 156).

Segundo Sousa (2003, p. 169), *“a «criatividade» é uma capacidade humana (...) que lhe permite pensar de modo antecipatório, imaginar, inventar, evocar, prever, projectar e que sucede internamente (...) de modo mais ou menos consciente e voluntário”*. Já a ação de criar, pode ser entendida como um ato criativo ou como a realização ou construção de algo. Na

expressão plástica, hoje em dia, o trabalho deve desenvolver-se centrando-se na criatividade da criança e não nas ações hábeis e no perfeito e rigoroso uso da técnica para a criação. A capacidade imaginativa da criança é imensa e leva-a, em qualquer processo plástico – desde que lhe dê liberdade para se exprimir – a formular imagens e ideias que coloca nas suas realizações. *“Qualquer educador ou professor do primeiro ciclo sabe que a criança demonstra enorme envolvimento no acto (...) de criar uma obra, quase não lhe ligando depois de terminada”* (Sousa, 2003, p. 170) porque são efetivamente as ações que lhe interessam e não o seu produto final.

As técnicas e os materiais a utilizar na expressão plástica têm aqui também um papel fundamental pois eles estão associados *“ao desenvolvimento emocional, sentimental e cognitivo da criança”* (Sousa, 2003, p. 183). Consoante vai enriquecendo as suas experiências artísticas, a criança terá a necessidade de, cada vez mais, experimentar outras técnicas e outros materiais para que se possa exprimir da melhor forma. No entanto, estas experiências não devem ser encaradas como aprendizagens de execução técnica rigorosa – não ao nível do pré-escolar nem do 1.º ciclo do ensino básico pois nos ciclos seguintes haverá tempo e espaço para elas – mas sim instrumentos condutores da expressividade da criança.

O desenho é, para Sousa (2003, p. 195) *“a forma mais natural e elementar de expressão plástica da criança”* e deve ser livremente estimulada. Todas as crianças, desde cedo, sentem a necessidade de pegar em materiais riscadores e efetuar riscos nos mais variados suportes. É através dele que começam a desenvolver as suas capacidades de coordenação visual e neuro-motoras. Durante todas as etapas da sua evolução, o desenho vai alterando-se enquadrando-se nas suas características mas também permitindo que a criança se expresse simbolicamente de acordo com a sua personalidade e com as suas emoções.

Também a pintura deverá ocupar um lugar de destaque nas explorações plásticas das crianças. Da mesma forma como no desenho, a intenção não é produzir boas pinturas mas satisfazer as suas necessidades criativas e expressivas ao fazê-lo. A grande importância da pintura para criança está no uso da cor, já que existe uma relação emocional entre ambas. Estudos revelam que as crianças escolhem as cores consoante a sua personalidade, a sua forma de estar momentânea e aquilo que conhecem do mundo real. Todos estes factores influenciam a forma como pinta e as cores que escolhe para criar as suas obras plásticas.

Se a criança *“é por natureza altamente expressiva e criativa”* estas necessidades serão também *“bem satisfeitas através da acção de modelar e de criar formas em materiais moldáveis”* (Sousa, 2003, p.255). A modelação encontra-se, por isso, também no leque das atividades que as crianças devem experienciar na expressão plástica, permitindo-lhe adquirir

destreza (que a influenciará positivamente e posteriormente na escrita) e libertar as suas tenções pela manipulação do material utilizado.

O leque de materiais, técnicas e explorações plásticas que podem ser realizados com as crianças é imenso e depende sempre da faixa etária da criança, do número de elementos do grupo, do local onde são realizadas as explorações, de quem incita a crianças nessas explorações e da própria criança. O que importa salientar, é que a criança deve experimentar o maior número de aprendizagens que lhe forem possíveis e cabe ao professor orientá-los nessas experiências e participar nelas o menos possível.

3. O GABINETE COORDENADOR DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Em 1979, a comissão orientada por Madalena Perdigão e nomeada pelo Despacho Ministerial n.º 107/78 de 8 de maio, elabora o Plano Nacional de Educação Artística, um documento que pretende reestruturar o ensino artístico, a educação pela arte e para a arte, a par com outros meios de expressão artística. Desse plano era contemplada a educação pela arte para o pré-escolar e para a escolaridade obrigatória (nesta altura, o 1.º e 2.º ciclos). Nesse mesmo ano, o «*Estatuto das Escolas Normais de Educadores de Infância*» (Decreto-Lei n.º 519-R2/79) inclui, pela primeira vez no currículo, uma área de expressão e concretização onde se incluem a expressão musical, a expressão plástica, e a expressão dramática e movimento.

Neste contexto, em 1980, na Região Autónoma da Madeira, surge o projeto da «*Educação Musical nas Escolas do 1.º ciclo do ensino básico*», que viria a ser a base do que hoje é o Gabinete Coordenador de Educação Artística, por um convite da Secretaria Regional da Educação a Carlos Gonçalves, pioneiro e atual diretor de serviços da instituição.

Nos seus primórdios, o projeto foi iniciado com a integração da área da música no então ensino primário materializando-se através da formação de professores deste nível de ensino e de alunos finalistas do Magistério Primário e da intervenção em duas escolas da região. Em 1982, este projeto inicial viu o seu alargamento à expressão dramática passando a unir as duas áreas e a designar-se por “expressão musical e dramática”.

Só em 1989, pelo Decreto Regulamentar Regional n.º 26/89/M de 30 de dezembro (anexo IX), acontece o enquadramento legal do projeto e é criado o Gabinete Coordenador de Apoio à Expressão Musical e Dramática (GAEMD), integrado na Lei Orgânica da Secretaria Regional de Educação, Juventude e Emprego e dependente da Direção de Serviços da Educação Pré-Escolar e do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Nesse documento oficial podem já ler-se os objetivos da área de expressão musical e dramática a ministrar nas escolas do 1.º ciclo do ensino básico:

“Promover o desenvolvimento físico e motor, valorizando as capacidades sensoriais, afectivas e intelectuais para as diversas formas de expressão estética; promover o desenvolvimento rítmico; promover a criatividade, a improvisação e a expressividade; promover o desenvolvimento da personalidade da criança.” (Decreto Regulamentar Regional n.º 26/89/M, Artigo 15º).

Este apoio direto nas Escolas do 1.º ciclo do ensino básico iniciou-se em duas escolas da região e com dois docentes mas depressa se alargou até obter a cobertura integral de todas as escolas aumentando, consequentemente, também o leque de docentes de apoio a esta área. Com este alargamento, segundo o Decreto Regulamentar Regional n.º 31/93/M de 28 de setembro (anexo X), urgiu alterar as competências iniciais do projeto proporcionando *“ações necessárias à implementação e coordenação da educação artística genérica, ao nível da educação pré-escolar e do ensino básico (1.º ciclo)”*, integrando uma forte aposta na formação contínua *“de carácter científico-pedagógico para formação e actualização da educação artística genérica (Música, Expressão Dramática, Teatro, Dança e Artes Plásticas)”*, a criação de grupos artísticos dentro das áreas coral, instrumental, expressão dramática, teatro e dança, a promoção de intercâmbios escolares nestas áreas *“numa perspectiva de complemento curricular”*, promover eventos de índole artística, *“nomeadamente festivais da canção infantil da Madeira encontros regionais de grupos corais e instrumentais e musicais”* e a nomeação dos *“coordenadores de zona, professores-monitores e animadores de Expressão Musical e Dramática da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico”*, a colaboração na preparação dos programas para a educação artística genérica ou na reformulação dos mesmos para se adaptarem ao panorama regional e a criação de uma secção administrativa (Artigo 11º).

Outras medidas de alargamento e inovação vão sendo instauradas nas consecutivas leis orgânicas e, em 2001, pelo Decreto Regulamentar Regional n.º 27/2001/M de 20 de outubro (anexo XI), é alargado o âmbito da intervenção ao restante ensino básico (2.º e 3.º ciclos) e secundário, desencadeando as *“ações necessárias à prática efectiva das expressões artísticas, nomeadamente nas áreas de animação, em colaboração com outros organismos oficiais e particulares”* (Artigo 25º). Passam a ser suas atribuições o planeamento, orientação e avaliação de programas, projetos e atividades no âmbito da educação artística e procedeu-se ao alargando da sua coordenação das áreas expressivas no 1.º ciclo do ensino básico à expressão plástica, mantendo-se as musical e dramática já edificadas. Passaram a promover-se ações de animação nos estabelecimento de educação pré-escolar da região e de apoio à criação de grupos nas instituições escolares do ensino básico e secundário, nomeadamente corais, instrumentais, de teatro e de dança e ateliês de expressão plástica. Editar *“obras de natureza educativa e artística”* (Artigo 25º), assegurar a organização de eventos a nível regional, promover concursos na área da expressão plástica e colaborar na produção de programas de rádio e televisão passam a ser também competências deste gabinete. Para além destas modificações, é alterada a nomenclatura para Gabinete Coordenador de Educação

Artística (GCEA) e são criados dois centros na sua dependência: o Centro de Apoio à Educação Artística (CAEA) – ao qual compete “coordenar as acções de animação nas áreas artísticas na educação pré-escolar e jardins de infância”, “a área das expressões artísticas no 1.º ciclo do ensino básico” e as “actividades de complemento curricular e extracurricular nos ensinos básico e secundário” (Artigo 26º); – e o Centro de Expressões Artísticas (CEA) – ao qual compete “proporcionar a ocupação criativa dos tempos livres de crianças e jovens, através de actividades de natureza artística”, a promoção de “actividades extracurriculares de expressão artística” e de intercâmbios, a “criação e coordenação de grupos musicais, teatrais e de dança”, a organização e participação em “concertos e espectáculos em toda a Região” promovidos por si ou por outras entidades oficiais e particulares (Artigo 27º).

Atualmente e desde 2008, pela Portaria n.º 209/2008 de 3 de dezembro e pelo Despacho n.º 7/2009, de 16 de fevereiro (anexo XII), o GCEA está dividido em três Divisões – Divisão de Apoio à Educação Artística (DAEA), Divisão de Expressões Artísticas (DEA) e Divisão de Investigação e Documentação (DID) – duas Secções – Secção Administrativa (SA) e Secção de Informática (SI) – e quatro Unidades de Apoio – Gestão de Qualidade (SGQ), Produção (PRD), Arte e Design (ARD) e Pessoal Operacional (PO) – tal como pode ser visualizado no seu cronograma (figura 1).

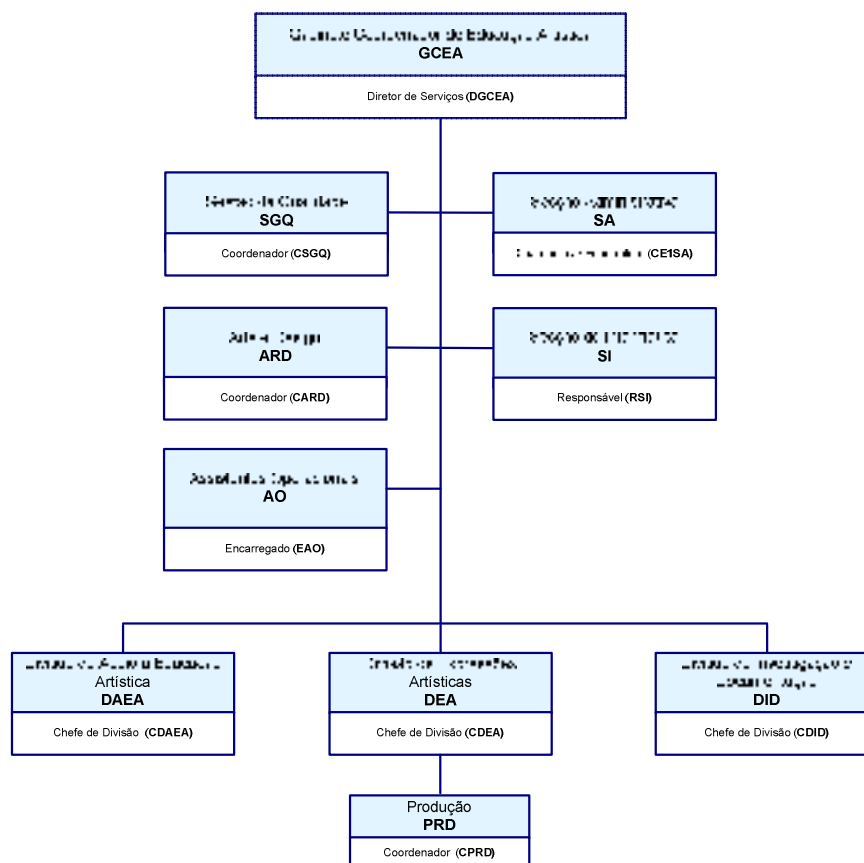


Figura 1: Organograma do Gabinete Coordenador de Educação Artística

A DAEA é a divisão do GCEA cujas atribuições são a coordenação e o apoio na área da educação artística, diretamente relacionada com as instituições escolares. Fazem parte das suas competências a coordenação das *“ações de animação nas áreas artísticas na educação pré-escolar e jardins-de-infância”*, da *“área das expressões artísticas no 1.º Ciclo do ensino básico”*, das *“actividades de complemento curricular e extra-curricular no ensino básico e secundário, através das Modalidades Artísticas”* e a coordenação da *“regionalização dos currículos da disciplina de educação musical nos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico.”* (Despacho n.º 7/2009, Artigo 24º). É nesta divisão que está incorporada a Coordenação Regional de Expressão Plástica, o objeto de estudo da presente investigação.

A DEA é a divisão do GCEA que coordena a área das expressões artísticas, proporcionando *“a ocupação criativa dos tempos livres de crianças e jovens, através de atividades de natureza artística, estimulando e desenvolvendo as diferentes formas de comunicação e expressão artística.”* (Despacho n.º 7/2009, Artigo 25º). Promove atividades de carácter extra-escolar nas áreas da música, da dança, do teatro e da expressão plástica e a criação de grupos artísticos nestas áreas participando, sempre que solicitado, em eventos com as suas formações artísticas.

A DID é a divisão do GCEA responsável pela investigação e documentação, centrando a sua atuação na organização e direção da biblioteca do GCEA, na promoção de edições *“domínios da educação e cultura”*, na realização e promoção de *“trabalhos de estudo e investigação, nos âmbitos da cultura madeirense e da educação artística”* e na organização de conferências e seminários, entre outras (Despacho n.º 7/2009, Artigo 26º).

Desde 2009, o GCEA possui uma forte e própria cultura organizacional, centrada nas pessoas, cuja missão passa por *“desenvolver a Educação Artística no Ensino”* e *“através da Educação, promover a cultura”* (GCEA, 2011, p. 8). Desde 2010, o ano em que comemorou os trinta anos de existência, foi implementada e atribuída a certificação pelo SGQ – Sistema de Gestão da Qualidade, conforme a norma NP EN ISSO 9001:2008, o que se constituiu como uma mais-valia proporcionando a *“o reconhecimento e satisfação dos clientes, melhoria da imagem, acesso a novos mercados, redução de custos de funcionamento através da melhoria do desempenho operacional e uma nova cultura com a sensibilização e motivação dos colaboradores.”* (GCEA, 2011, p. 3). Através da visão *“Acreditando no trabalho em equipa, atingir a excelência nas Artes, para promover a qualidade na Educação”* esta instituição apresenta como base dos seus valores o trabalho de equipa como base do sucesso, a aposta na investigação e na inovação, e no crescimento das Artes (GCEA, 2011, p. 8).

PARTE 2: INVESTIGAÇÃO EMPÍRICA

1. CONTEXTUALIZAÇÃO DA INVESTIGAÇÃO

1.1. TEMA

A observação da realidade existente nos estabelecimentos de ensino do 1.º ciclo do ensino básico da Região Autónoma da Madeira (RAM), ao longo de todo o ano letivo de 1993/94, demonstrou a necessidade de se evoluir para um outro regime escolar, mais ajustável em função da realidade social e respondendo simultaneamente às necessidades familiares. Após uma avaliação dos estabelecimentos, algumas escolas iniciaram o funcionamento a tempo inteiro desde o ano letivo 1994/95 a fim de colmatarem necessidades pontuais, embora o enquadramento legal desta modalidade escolar só tenha surgido alguns anos depois, em 1998, com a Portaria n.º 133/98 de 14 de agosto, após a sua implementação inicial e a recolha dos respectivos resultados. Assim, as escolas da região passaram a funcionar em regime duplo, tendo os alunos atividades curriculares num dos turnos e atividades de enriquecimento curricular e de ocupação de tempos livres no outro.

O Gabinete Coordenador de Educação Artística (GCEA), iniciado em 1980, é uma direção de serviços da Secretaria Regional de Educação e Cultura (SREC) do Governo Regional da Madeira, com trinta anos de trabalho no processo de implementação das artes no ensino geral, em regime curricular, extracurricular e extraescolar. Foi inicialmente um projeto pioneiro ao nível da expressão musical, fornecendo aos alunos da região esta área artística e formando professores generalistas, tendo-se alargado ao longo destes anos para outras vertentes artísticas tais como a expressão plástica, o teatro e a dança. Hoje em dia, desde o pré-escolar ao secundário, todas as crianças têm acesso livre às áreas artísticas nas suas escolas e com professores especialistas.

Em 1999, com o intuito de oferecer formação, orientar e coordenar os professores responsáveis pela expressão plástica, atividade de enriquecimento curricular desenvolvida nas ETI da região, foi implementada a Coordenação Regional na Área da Expressão Plástica (CREP), responsável sobretudo pela formação dos professores generalistas que, por falta de professores especialistas, desenvolviam a área nas escolas. Hoje em dia, contando já com onze anos de existência, esta coordenação compreende três grandes áreas de atuação, cada uma delas com especificidades bem definidas:

1. Expressão plástica no 1.º ciclo do ensino básico, através da:

- Realização de formação contínua específica, durante todo o ano letivo para os professores que leccionam a expressão plástica como atividade de enriquecimento curricular;
 - Promoção e divulgação de concursos regionais e internacionais;
 - Promoção da Exposição Regional de Expressão Plástica;
 - Supervisão do trabalho desenvolvido nas escolas;
2. Expressão plástica no ensino pré-escolar, através de:
- Realização de formação contínua para educadores de infância, durante todo o ano letivo;
 - Promoção e divulgação de concursos regionais e internacionais;
3. Modalidade de artes plásticas (2.º, 3.º ciclos e ensino secundário), através de:
- Formação específica para professores de EVT, EV e Artes Visuais, prioritariamente para os que orientam a modalidade de artes plásticas como atividade extracurricular.

Olhando para trás, existe a necessidade de refletir sobre o trabalho desenvolvido pois, mesmo que na visão de todos os que compõem esta coordenação os resultados sejam positivos, não existem dados concretos que justifiquem este facto, deparando-nos apenas com valores soltos, meramente estatísticos. Sabemos que os valores também são importantes, são indicativos de crescimento ou de decréscimo, de evolução ou de retrocesso. Faltará, contudo, uma visão mais personalizada mas mais aberta, onde possa conhecer-se a perspectiva dos vários intervenientes, daqueles que colocam o projeto em prática e daqueles que se apresentam no terreno e que são, sem sombra de dúvidas, os principais visados desta já longa história.

1.2. PROBLEMA DE INVESTIGAÇÃO

Atualmente, o papel da CREP está prioritariamente centrado na formação de professores, cuja missão é prepará-los para uma leccionação diversificada, consciente das técnicas e meios de expressão plástica disponíveis e coerente com objetivos e conteúdos. Visa a educação da criança e respectiva aquisição de competências essenciais na transição de ciclos. Ao longo de onze anos de existência tem-se centrado na preparação de docentes para a área da expressão plástica através da formação contínua, praticando uma supervisão formal e informal do trabalho efetuado nas escolas. Paralelamente a estes aspectos, tem incidido

também na divulgação das boas práticas artísticas nesta área através da organização, divulgação e realização de exposições e concursos regionais e internacionais.

A CREP existe há onze anos no GCEA. Celebrando este ano o seu 12.º aniversário, torna-se urgente e necessário avaliar o trabalho desenvolvido ao longo destes anos e verificar o(s) impacto(s) que a área apresenta perante os vários intervenientes da comunidade educativa. Entendendo o termo «impacto» como resultado do efeito de uma ação e traduzindo uma atividade que produz uma alteração, favorável ou desfavorável, na qualidade de vida do ser humano, pretende-se verificar que alterações a CREP e a AEC de expressão plástica trouxeram à comunidade escolar regional e de que forma a sua evolução foi ao encontro dos seus objetivos primordiais, colocando a área num patamar de importância perante as demais atividades artísticas, formando e supervisionando os seus professores e enriquecendo as escolas e a comunidade geral por uma sensibilidade estética e artística, propícia ao desenvolvimento da criatividade. Existe, assim, a necessidade de refletir sobre o trabalho desenvolvido, obter uma visão personalizada mas aberta onde possa conhecer-se a perspectiva dos vários intervenientes: os que coordenam a CREP, os alunos, os professores e toda a comunidade educativa.

Outro dos fatores que levou à identificação deste problema prende-se com motivos de ordem académica, pois são poucos os estudos sobre a política educativa regional, nomeadamente sobre a instituição GCEA: na área da CREP e da expressão plástica como atividade de enriquecimento do currículo, não foi ainda realizado nenhum projeto de investigação, sendo os existentes dentro da área da expressão musical e dramática.

→ PERGUNTA DE PARTIDA

Com uma história que apresenta já onze anos de existência, qual a avaliação do trabalho desenvolvido pela CREP ao longo destes anos e qual(ais) o(s) impacto(s) que a área da expressão plástica apresenta perante os vários intervenientes da comunidade educativa?

1.3. QUESTÕES E OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO

→ De que forma surgiu e como se tem desenvolvido a CREP do GCEA ao longo de 11 anos de existência?

No intuito de obter uma visão mais personalizada e aberta do trabalho desenvolvido pela CREP enquanto parte integrante de uma direção de serviços que possui a tutela da

educação artística ao nível do ensino básico na RAM, existe a necessidade de, primeiramente, se conhecer a sua história. Pretende-se investigar o surgimento da CREP, a sua evolução ao longo dos onze anos de existência, as mudanças implementadas. Pretende-se, sobretudo, analisar dados existentes e conhecer a perspectiva dos intervenientes relacionados com esta implementação e evolução.

→ Qual a importância da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens da região?

Numa época em que o papel da educação artística é fortemente debatido e posto em causa, remetido para um plano secundário e de menor valor para a comunidade educativa, pretende-se conhecer a opinião dos principais envolvidos nesta coordenação, diretos e indiretos, na tentativa de reforçar e, espera-se, de contrariar o que tem sido fundamentado.

Numa segunda fase, existe a necessidade de sabermos qual de facto é a opinião dos agentes escolares (diretores e professores) e restante comunidade escolar (alunos) e como têm encarado esta atividade ao longo de todos estes anos. Eles serão, com certeza, as pessoas mais indicadas para avaliar o trabalho desenvolvido nas e para as escolas. Com esta investigação pretende-se ter contributos pessoais e independentes, os quais nos irão levar a obter as respostas que julgamos necessárias. Pretende-se conhecer a importância da área para o desenvolvimento das crianças e jovens da região, que impactos obteve nas escolas e como estes se refletiram ou não na mudança de ciclos, qual o *feedback* de alunos e professores sobre a expressão plástica em relação à importância da formação oferecida, da atividade que desenvolvem nas escolas, da sua receptividade e da coordenação realizada pelo GCEA.

→ Quais os impactos desta área nas escolas, nomeadamente alunos e professores, e comunidade em geral?

Entendemos por impacto (do lat. *impactu*, «impelido contra»), entre outras definições possíveis, um forte efeito que impede ou que força a mudança, uma impressão forte causada por motivos diversos. É um conceito também utilizado para medir os efeitos, quer positivos quer negativos, que determinada atividade/mudança trará para a comunidade. Embora comumente associado a algo negativo, por estar relacionado ao abalo provocado por um acontecimento doloroso ou chocante ou a uma impressão negativa profunda provocada por uma ocorrência grave ou inesperada, um impacto é o que determina o efeito de uma ação e pode ter uma influência decisiva nos acontecimentos no decurso da história.

Segundo Blanca Bonilla (2007), o termo impacto como resultado do efeito de uma ação começou por ser utilizado em investigações sobre o meio ambiente, traduzindo uma atividade

que produz uma alteração, favorável ou desfavorável, na qualidade de vida do ser humano. Neste sentido, avaliar um impacto significa determinar o que foi alcançado e/ou alterado, relacionando os efeitos produzidos entre a ação que o desencadeou e a comunidade.

→ Qual o *feedback* dos alunos e professores de expressão plástica em relação à importância da formação oferecida, da atividade que desenvolvem nas escolas, da sua receptividade e da coordenação realizada pelo GCEA?

No intuito de obter uma visão mais globalizante dos objetivos, das estratégias/atividades e do trabalho desenvolvido pela CREP enquanto responsável pela supervisão e acompanhamento pedagógico da área nas escolas, pela organização e realização de atividades de promoção das artes e do trabalho realizado dentro das instituições de ensino e pela formação dos docentes que lecionam a área, pretende-se conhecer a perspectiva dos intervenientes que trabalham diariamente nas nossas escolas e colocam o projeto em prática e, também, conhecermos a perspectiva dos principais receptores que são os alunos.

São, então, quatro os objetivos nucleares que se pretendem atingir com esta investigação:

1. Reconhecer a importância da expressão plástica, como área curricular e de enriquecimento curricular, para o desenvolvimento das competências básicas da criança em idade pré-escolar e durante o 1.º ciclo do ensino básico;
2. Avaliar o trabalho desenvolvido ao longo de onze anos pela CREP, pelo GCEA e pelas escolas;
3. Conhecer os impactos desta área e da sua coordenação nos vários intervenientes da mesma (diretos e indiretos) e na comunidade em geral;
4. Permitir que a presente investigação contribua para a melhoria das práticas da CREP e, consequentemente, para uma maior valorização da área da expressão plástica pela comunidade educativa e comunidade em geral.

1.4. TIPO DE INVESTIGAÇÃO

→ QUANTO AO PROPÓSITO

“... a avaliação é um processo contínuo, dinâmico, que deve acompanhar qualquer projeto ou programa educativo, desde a sua concepção até à sua eventual reformulação.” (Vilhena, 1999, p. 129)

Entende-se o conceito de avaliação, no contexto comum da palavra, como o ato de avaliar, ou seja, *“determinar a valia ou o valor de; apreciar o merecimento de; reconhecer a*

grandeza, força ou intensidade” (Infopédia, Dicionário da Língua Portuguesa). No contexto pedagógico, *“aprender assenta fundamentalmente sobre a relação privilegiada entre os alunos e o saber, desempenhando o professor o papel passivo”* (Pinto & Santos, 2006, p. 22). Assim, a avaliação tende a ser encarada como um processo negociado entre os vários intervenientes, exigindo que o aluno seja regulador da sua aprendizagem identificando os seus pontos fortes e os seus pontos fracos (autoavaliação) e esta identificação seja parte integrante do processo de aprendizagem. Centra os seus objetivos na tomada de decisões que suportam todo o processo e respondem aos problemas encontrados, gerando uma função informativa que traz novas realidades e, conseqüentemente, novos métodos de trabalho e de ensino.

No campo da investigação, entende-se por avaliação o ato de *“descrever, documentar e/ou avaliar uma mudança educativa planeada”* (Bogdan & Biklen, 1994, p. 267). Assim, está orientada para ajuizar sobre a qualidade de programas, procedimentos, materiais e outros comparando os dados com critérios estabelecidos e que indicam a qualidade atingida.

A avaliação, tal como a entendemos nos nossos dias, tem um passado bastante recente, embora já na época medieval, onde o ensino era ministrado de mestre para aprendiz, existisse algo muito próximo a uma atividade avaliativa caracterizada pelas ações que o principiante praticava e pela quantidade de conhecimentos que adquiria. No campo educativo, os jesuítas, no séc. XVI, começaram a utilizar os exames para avaliar os seus alunos. Mas, segundo Pinto e Santos, *“a avaliação que conhecemos tem pouco mais de um século”* e está relacionada com a escola pública de massas. Apesar de não existir *“unanimidade total entre os vários autores (Pelletier, 1976; Dominicé, 1979; Hadji, 1989; Guba e Lincoln, 1989) na definição dos diversos momentos dessa evolução, todos convergem no reconhecimento de quatro grandes ideias estruturantes”* (2006, p. 12):

- A avaliação como uma medida: surgiu no início do séc. XX e deve o seu aparecimento no campo pedagógico a A. Binet e H. Simon, psicólogos franceses, autores da escala de inteligência que serviu de modelo aos testes realizados na educação. Neste sistema, é privilegiado *“o eixo professor/saber, dando ao aluno um lugar passivo”* (Pinto & Santos, 2006, p. 16). Ensinar traduz o ato de transmitir saberes e aprender é a retenção desses saberes, tal e qual como foram ensinados. Existindo dificuldades na aprendizagem, estas devem-se a defeitos dos alunos e raramente é posto em causa o profissionalismo do professor. Derivado destes fatores, perante um problema de insucesso escolar não é previsto que o professor altere as suas práticas de ensino. Este tipo de avaliação não tem lugar numa relação de ensino e aprendizagem na medida em que acontece sempre no final de um período de ensino e se traduz na

realização de um teste por parte do aluno, focalizando-se no seu resultado e nunca na forma como desenvolve a sua aprendizagem.

– A avaliação como uma congruência: contestando a metodologia da avaliação anterior, este novo modelo “*conduz a que a referência central da avaliação passe a ser o conjunto de «objectivos preestabelecidos», deixando de lado as provas de carácter normativo centradas no grupo/turma*” (Pinto & Santos, 2006, p. 21). O currículo passa a ser organizado em torno de objetivos e a avaliação passa a ser a comparação entre os mesmos e a capacidade do aluno em os atingir. É privilegiado “*o eixo professor/aluno, dando ao saber o estatuto de passivo*” e baseia-se no “*modelo pedagógico do formar*” (Pinto & Santos, 2006, p. 22). A avaliação fornece dados ao professor sobre o estado de conhecimento em que o aluno se encontra e permite que sejam tomadas decisões na gestão dos programas escolares e, assim, melhorar a aprendizagem. Nos dias de hoje ainda se aplica este tipo de avaliação, dividido em dois períodos: o primeiro, aquando da obtenção do diagnóstico do conhecimento dos alunos (avaliação formativa) no sentido de melhorar o sistema de aprendizagem, e o segundo como comprovativo da eficácia desse sistema, no final de um período de ensino (avaliação sumativa).

– Avaliação como julgamento: Cronback e Scriven despertaram o apresentação de vários modelos desenvolvidos em torno de duas orientações conceptuais. A primeira, aprofundada a partir da perspectiva de Ralph Tyler, baseia-se na construção e desenvolvimento de novos instrumentos que sustentem o processo avaliativo. A avaliação, externa à escola porque é desenvolvida por especialistas, permite avaliar não só as aprendizagens dos alunos mas também os currículos e a qualidade do ensino, em geral. A segunda, partindo do desenvolvimento da proposta de Cronbach, “*associa a avaliação ao «processo de tomada de decisões»*” (Pinto & Santos, 2006, p. 27) por parte do avaliador, exigindo-lhe a premissa de saber e conseguir avaliar adequadamente. Com este novo modelo, procura-se adaptar o sistema de ensino ao aluno e não o contrário, relacionando um conjunto de decisões para a avaliação ao nível do contexto político-administrativo, do contexto institucional e da relação professor-aluno, abarcando uma relação interativa entre a sociedade, a escola, o professor e os alunos.

– Avaliação como interação social complexa: surgiu nos anos 90 com a afirmação do paradigma construtivista e comporta uma natureza mais complexa que advém de três principais ordens de razão:

– “*a sua natureza relacional, através da comunicação interpessoal*” (Pinto & Santos, 2006, p. 34) que, assente num verdadeiro processo comunicativo, necessita

de um propósito recíproco entre os seus atores e de uma mensagem adequada a essa relação que, para ser eficaz, ainda obriga à partilha de um código. Assente nesta partilha está, ou não, a compreensão da mensagem e, por seu turno, a concretização da comunicação. Assim, a avaliação pode ser entendida como um diálogo aberto onde os seus diferentes intervenientes expõem os seus pontos de vista e, mesmo corroborando opiniões diferentes, conseguem chegar a um consenso;

– “a sua contextualização num quadro de relações inscritas numa dinâmica de ação mais ou menos complexa” (Pinto & Santos, 2006, p. 34) que, sendo um ato social vivido e presenciado por vários intervenientes, irá certamente implicar diferentes pontos de vista que não se excluem e se enriquecem mutuamente. A avaliação passa, então, “a preocupar-se também com a adequação, a eficácia e o sentido das acções resultantes das decisões/julgamentos avaliativos” (Pinto & Santos, 2006, p. 36);

– “um sistema de valores a ela associada, como em outra qualquer prática social” (Pinto & Santos, 2006, p. 34) que encara a avaliação como objeto de uma cultura de ideias, de práticas e de significados.

No contexto pedagógico, “aprender assenta fundamentalmente sobre a relação privilegiada entre os alunos e o saber, desempenhando o professor o papel passivo” (Pinto & Santos, 2006, p. 22). Assim, a avaliação tende a ser encarada como um processo negociado entre os vários intervenientes, exigindo que o aluno seja regulador da sua aprendizagem identificando os seus pontos fortes e os seus pontos fracos (autoavaliação) e esta identificação seja parte integrante do processo de aprendizagem. Centra os seus objetivos na tomada de decisões que suportam todo o processo e respondem aos problemas encontrados, gerando uma função informativa que traz novas realidades e, consequentemente, novos métodos de trabalho e de ensino.

O principal objetivo da investigação avaliativa é o de “descrever, documentar e/ou avaliar uma mudança educativa planeada” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 267). Assim, está orientada para ajuizar sobre a qualidade de programas, procedimentos, materiais e outros comparando os dados com critérios estabelecidos e que indicam a qualidade atingida.

Estando dois dos três grandes objetivos deste estudo orientados quer para uma avaliação do trabalho desenvolvido ao longo de onze anos pela CREP, pelo GCEA e pelas escolas, quer pelo conhecimento dos impactos desta área e da sua coordenação nos vários intervenientes da mesma (diretos e indiretos) e na comunidade em geral, a investigação avaliativa apresenta-se como o propósito desta investigação.

As características da investigação avaliativa, e também deste estudo, enquadram-se, segundo Bogdan e Biklen, nos seguintes pressupostos:

“Os dados que são recolhidos tendem a ser descritivos, consistindo em relatos mais ou menos vívidos que as pessoas fazem dos acontecimentos e actividades. A apresentação dos resultados também envolve a sua descrição. A investigação tende a ser conduzida nos locais onde os programas se estão a desenrolar. Embora em menor escala do que na investigação fundamental, o investigador dedica bastante tempo àqueles que está a avaliar, no seu próprio território. A análise e o plano desenrolam-se indutivamente. Ao contrário de partir de objectivos predefinidos ou extrapolados das descrições oficiais do programa, o investigador descreve-o, à medida que observa o seu funcionamento. Enfatiza-se o processo – como é que as coisas acontecem e não como é que um resultado específico foi alcançado; e existe uma preocupação pelo significado – como é que os vários participantes no programa vêem e entendem o que aconteceu.” (1994, p. 269).

Sendo a expressão plástica uma AEC, enquadrada num regime de atividades que existem sem estarem integradas no currículo, e tratando-se esta investigação de uma avaliação do trabalho desenvolvido ao longo de dez anos de existência, tornou-se relevante realizar-se esta abordagem teórica e conceptual da avaliação para a relacionar com a atividade extracurricular em causa.

“(...) as Actividades de Complemento Curricular ainda não são objecto de um processo de análise ou avaliação sistemática, com a excepção de relatórios pontuais, produto de avaliações internas a nível das meso-estruturas educativas, a maior parte das vezes para consumo interno.” (Vilhena, 2000, p. 27).

Pelas suas características, a última metodologia avaliativa apresentada e baseada no paradigma construtivista, parece aproximar-se mais daquilo que é desejado para obter os resultados pretendidos. Por ser um sistema de interação social possibilitará o confronto e a relação entre os testemunhos, baseados na experiência obtida, dos vários protagonistas que compõem a CREP, desde os mais altos cargos até ao aluno que usufrui das atividades de expressão plástica. Ao permitir esta dinâmica relacional entre os diversos intervenientes transportará diferentes visões, diferentes tomadas de posição e os seus resultados serão possuidores de mais-valias para a melhoria das suas práticas.

Existem três paradigmas ao serviço da investigação educacional: o paradigma positivista, racionalista e de cariz quantitativo; o paradigma interpretativo, naturalista e de cariz qualitativo e o paradigma sócio-crítico. Por ser o que melhor se enquadra no propósito deste estudo, a abordagem irá apenas centrar-se no último, o paradigma sócio-crítico. Os princípios ideológicos em que assenta este paradigma têm como finalidade a transformação da estrutura das relações sociais e os seus objetivos prendem-se com a análise das transformações sociais e a construção de respostas a determinados problemas que delas

surgem. Este paradigma utiliza uma metodologia mais orientada para a prática educativa e perspectiva mudanças e tomada de decisões com base na investigação avaliativa e na investigação-ação, através de técnicas em que impera o estudo de casos.

A avaliação da CREP e, conseqüentemente, da AEC de expressão plástica, deverá incidir, sobretudo, naquilo que se pretende avaliar. Esta investigação apresentará, assim, três focos principais de avaliação diretamente relacionados com os seus objetivos nucleares, tal como representado na Figura 2.

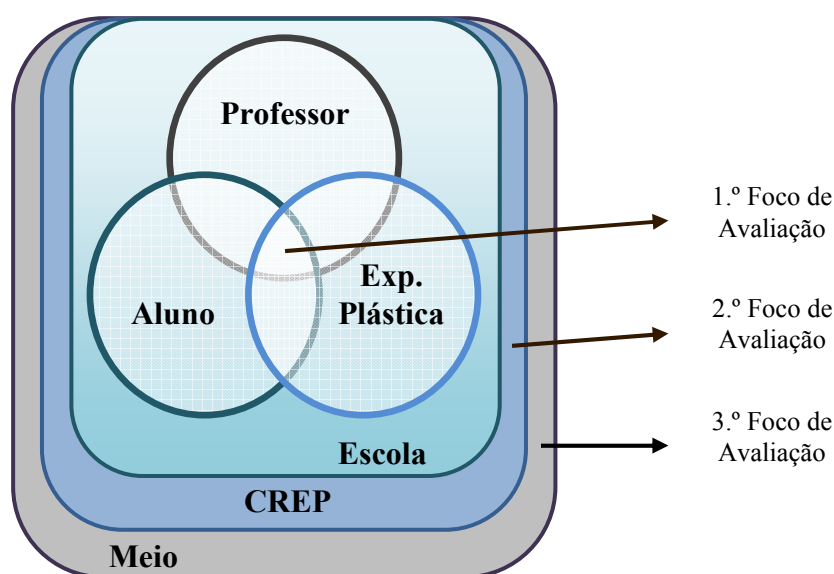


Figura 2: Focos de avaliação da investigação

Analisando o esquema anterior, ao se pretender com esta investigação, tal como explícito nos seus objetivos:

1. «Reconhecer a importância da expressão plástica, como área curricular e de enriquecimento curricular, para o desenvolvimento das competências básicas da criança em idade pré-escolar e durante o 1.º ciclo do ensino básico», pressupõe perceber qual a relação entre a dimensão pessoal e social do sujeito (aluno), o objeto de estudo (expressão plástica) e o meio onde estão inseridos (escola, comunidade escolar e geral) utilizando para isso, para além dos resultados obtidos para os outros dois objetivos a atingir, teorias e padrões já existentes, relacionando-os – 1.º Foco de Avaliação;
2. «Avaliar o trabalho desenvolvido ao longo de dez anos pela CREP, pelo GCEA e pelas escolas», ter-se-á de compreender e avaliar toda a relação pedagógica, que “*incide na interação e envolvimento da Relação de Ensino (RE), da Relação de Aprendizagem (RA), da Relação Didáctica (RD), e de um Meio*” (Martins, 2002, p. 40), sendo estas caracterizadas, e segundo o mesmo autor, por: a) relação de ensino: “*a qualidade de*

interacção e envolvimento” entre o professor de expressão plástica e o aluno; b) relação de aprendizagem: *“a qualidade de interacção e envolvimento”* entre o aluno e a atividade de expressão plástica e o seu domínio de saberes; c) relação didática: *“a qualidade de interacção e envolvimento”* entre o professor de expressão plástica e o domínio de saberes da área; d) meio: *“a qualidade de interacção e envolvimento”* dos vários intervenientes da CREP, da escola e da comunidade em geral (Martins, 2002, pp. 40-41) – 2.º Foco de Avaliação;

3. «Conhecer os impactos desta área e da sua coordenação nos vários intervenientes da mesma (diretos e indiretos) e na comunidade em geral», assenta no pressuposto que é necessário compreender os efeitos dessa relação pedagógica com o meio onde está inserida, durante os onze anos do seu percurso – 3.º Foco de Avaliação.

→ QUANTO AO MÉTODO

Um estudo de caso consiste numa *“observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”* [Merriam (1988), citado por Bogdan e Biklen (1994, p. 89)].

Metodologicamente, esta investigação incidiu o seu estudo numa análise em profundidade de um objeto específico: a CREP, inserida no seu contexto institucional. Dentro desta perspectiva, o plano geral metodológico desta investigação incidiu num estudo de caso, pois coube à investigação descrever o objeto e compreendê-lo, recolhendo dados que o explicassem dentro do contexto onde este se insere e relacionando-os com outros já existentes. Segundo Bogdan e Biklen, poder-se-á identificar esta investigação como sendo um estudo de caso integrado nos *“estudos de caso de organizações numa perspectiva histórica”* (1994, p. 90), pois além de consistir na *“observação detalhada de um contexto”* (1994, p. 89) converge a sua investigação para um determinado serviço de uma instituição, inserido num determinado tempo que corresponde à história da sua existência, ou seja, onze anos.

Nas palavras de Domingos Fernandes *“o foco da investigação qualitativa é a compreensão mais profunda dos problemas”* (2001, p. 3). Neste tipo de investigação, e tendo como base o idealismo de Kant, os dados obtidos são *“ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico”* (Bogdan & Biklen, 1994, p. 16) e não possuem o objetivo de comprovar qualquer teoria. Para Carmo e Ferreira (2008, p. 196), o objetivo de uma metodologia quantitativa *“é a generalização dos resultados a uma determinada população em estudo a partir da amostra, o estabelecimento de relações causa-efeito e a previsão de fenómenos”*.

Embora o presente estudo anteviesse a recolha de alguns dados quantitativos e a utilização de outros já existentes, eles não serão utilizados nem apresentados sem uma relação com os dados qualitativos obtidos. Servirão, pelo contrário, de suporte à investigação qualitativa realizada e ambos os resultados foram trabalhados e serão apresentados de uma forma combinada. Assim, poder-se-á afirmar que este estudo apresenta como base uma metodologia mista, combinando e interligando os dois paradigmas, qualitativo e quantitativo, que comporta uma recolha de dados, na sua maioria, descritiva, mas onde foi dada igual relevância ao processo e ao produto, existindo uma grande preocupação em retratar quer a perspectiva dos participantes quer dados rigorosos e controlados. Os dados estatísticos e descritivos foram recolhidos nos seus ambientes naturais e foi dada grande relevância ao processo de recolha de dados e à perspectiva do participante. Desta forma, poder-se-á afirmar que, segundo Carmo e Ferreira (2008, p. 201), este estudo combinou as abordagens qualitativa e quantitativa através de uma *“triangulação de dados”*, ou seja, pelo *“uso de uma variedade de fontes num mesmo estudo”*.

1.5. METAS E LIMITAÇÕES DO ESTUDO

A observação qualitativa deve materializar-se em todos os dados recolhidos sobre o nosso objeto de estudo, quer sejam de carácter descritivo, com baixo grau de inferência do investigador, quer sejam reflexivas, formuladas a partir do que foi observado e registado. Neste caso concreto, tendo o investigador um certo nível de entendimento e contacto diário com o objeto principal da investigação, poderá julgar-se que seria difícil *“distanciar-se, quer de preocupações pessoais, quer do conhecimento prévio”* ou mesmo até não ser considerado um *“observador imparcial”* pelos vários intervenientes da investigação (Bogdan & Biklen, 1994, p. 86). Tendo como base de referência o conhecimento global do processo de investigação, considera-se que os depoimentos e material recolhidos foram imparciais, a distância entre o investigador e os intervenientes no local foi mantida quando em contexto de recolha de dados, foi assumida uma postura de diferenciação entre o estudo e o papel dentro da instituição e, ainda, existiu uma grande aceitação e flexibilidade na disponibilização de testemunhos, principalmente pelos externos à instituição, pelo facto de o investigador ser do meio e manter já um contacto de longa distância, mesmo que indireta. No entanto, na materialização do presente suporte escrito mostrou-se difícil manter alguma distância entre o conhecimento prévio existente sobre a instituição e os novos dados obtidos.

Não se pretendeu com este estudo, de forma alguma, examinar de forma negativa o trabalho desenvolvido pela CREP ao longo destes anos nem questionar os seus objetivos. Pelo contrário, pretendeu-se entender, descrever e documentar e não realizar juízos de valor relativos ao sucesso e ao fracasso. Com este propósito bem definido, não se esperaram encontrar condicionamentos espaço-institucionais embora se tenha tido sempre presente que, ao observar e recolher dados no seu contexto natural, por vezes seriam impostos, ao observador, limites relativamente àquilo que poderia ser estudado. Neste contexto, no plano inicialmente previsto haveria lugar a um alargamento do estudo para obter também testemunhos de docentes do 2.º ciclo do ensino básico que foi, por opção do investigador, retirado por não ser possível, dadas as limitações temporais, efetuar esta relação. Contudo, por se tratar de um campo pertinente para a complementação desta investigação, fica em aberto a sugestão para uma investigação dentro desta temática.

No campo das técnicas utilizados para a recolha de dados foram encontradas algumas limitações nos dois instrumentos de recolha mais utilizados: o inquérito e a entrevista. Ambos, por se tratar de uma investigação direcionada para uma instituição com características particulares, tiveram de ser pensados e realizados em termos estratégicos para se obterem os resultados desejados sem existirem similares para servir de exemplo. Se o inquérito apresentou as fases de recolha e análise com uma duração mais curta tendeu a apresentar, em alguns casos específicos, uma elevada taxa de não respostas e em algumas questões sente-se que o inquirido não respondeu ao verdadeiramente formulado na questão. Mesmo tendo sido realizados testes aos vários questionários antes da sua aplicação e terem sido alteradas pequenas falhas, foi algo difícil de contornar dada a impessoalidade da sua aplicação no terreno. Em alguns casos, quando o investigador esteve presente na sua realização sentiu-se um maior cuidado no seu preenchimento. Noutros casos, quando estes foram realizados por outros intervenientes, sentiu-se o desvio das questões mais abertas dado o tempo necessário para o preenchimento das mesmas ser mais longo.

Pelo contrário, as entrevistas apresentaram mais profundidade pelo seu carácter mais flexível mas tiveram como contras a maior duração na obtenção dos dados, um desgaste ao nível de deslocações e requereram uma maior especialização por parte do investigador na sua análise. Outra questão relativa às entrevistas foi a impossibilidade de se abrangerem escolas de todos os municípios da região, ficando por contemplar Porto Moniz, Câmara de Lobos e Porto Santo, quer pela localização geográfica ser distante do grande polo da investigação, quer também por não se ter recebido, por parte de alguns estabelecimentos e em tempo útil, uma autorização para a realização das mesmas.

Nas entrevistas internas à CREP e em três casos específicos, por incompatibilidade de agenda e horário quer do investigador quer dos entrevistados, teve mesmo de se recorrer à entrevista escrita como forma de obter os dados desses intervenientes por serem imprescindíveis para o estudo. Para além disso, dada a inexperiência do investigador, tornou-se difícil em alguns casos a criação da catalogação das mesmas para a obtenção do maior número de dados e, também, o registo de notas durante a sua aplicação. No entanto, as contribuições obtidas foram muito direcionadas para a obtenção de testemunhos diretos e pessoais e esse objetivo foi cumprido e estimulado durante toda a investigação.

1.6. VALIDADE INTERNA DO ESTUDO

Um dos grandes pressupostos de qualquer investigação é o da obtenção da sua validade, ou seja, responder às questões centrais da investigação adequando objetivos e finalidades sem distorção dos factos observados e produzir resultados de qualidade, indiscutíveis. Podem distinguir-se dois tipos de validade: a externa e a interna. A validade externa refere-se à generalização dos resultados, ou seja, um estudo com validade externa será aplicável a outras abordagens similares e generalizável a toda a população de interesse. A validade interna diz respeito à validação dos resultados apenas para a amostra considerada, ou seja, é a validade das inferências para os indivíduos que participaram do estudo.

Assegurar a validade externa deste estudo seria, desde o início, um aspeto quase impossível dadas as suas características particulares. Para além disso, sendo esta uma instituição com particularidades únicas e sem outros exemplos possuidores de elementos de comparação, a sua abordagem dificilmente será generalizável. Contudo, poderá servir de exemplo para reflexão acerca de outros projetos relacionados com a área, mesmo que com características distintas, ou para a criação de novos.

Para assegurar a validade interna deste estudo, a análise do conteúdo foi enquadrada em pressupostos claros e precisos para que qualquer investigador com os meus dados pudesse chegar ao mesmo tipo de resultados. O conteúdo foi ordenado por categorias estabelecidas tendo em conta os objetivos do estudo, anulando dados que não se enquadrassem dentro deste contexto e que se afastassem das metas a atingir. Assim, tentou aplicar-se uma especial atenção na apresentação de conteúdo significativo para o problema em questão e na reprodução fiel da realidade dos factos.

Segundo Patton (1990, citado por Carmo e Ferreira, 2008, p. 201), *“uma forma de tornar um plano mais sólido é através da triangulação, isto é, da combinação de*

metodologias no estudo dos mesmos fenómenos ou programas”. Este estudo, ao utilizar uma triangulação de dados, possibilitou a abordagem aos conteúdos utilizando várias fontes, traduzidas na diversidade de intervenientes e perspectivas pessoais que os mesmos têm sobre os assuntos abordados, o que permitiu assegurar a validade interna do mesmo. Para além disso, o facto de o estudo ser feito sobre um determinado período de tempo possibilitando o contato direto e repetido com o meio, garantiu uma tradução mais fiel da realidade estudada.

A fiabilidade do estudo foi garantida *“através de uma descrição pormenorizada e rigorosa da forma como o estudo foi realizado”* (Carmo e Ferreira, 2008, p. 236), existindo um cuidado extremo na descrição de todos os processos de recolha de dados e do meio de onde estes foram recolhidos.

1.7. ASPECTOS ÉTICOS DA INVESTIGAÇÃO

Mostrou-se especial atenção, quer no início quer no decorrer deste estudo, para os princípios éticos da investigação, principalmente por o investigador possuir um contacto muito próximo, na maioria dos casos, com os inquiridos. Desta forma, foram requeridas às entidades envolvidas as devidas autorizações para a realização do estudo de modo a obter o seu consentimento e a promover a sua cooperação na investigação. Esse pedido de autorização foi realizado por escrito, de uma forma clara e explícita, para que fossem assegurados os seus termos e pressupostos até ao fim da investigação (Proc. 5.79/10 de 22 de abril de 2010 – anexo XIII). Posteriormente, foi reencaminhada uma cópia desta autorização para as escolas já identificadas a participar no estudo. Todos os contactos realizados com os entrevistados foram por intermédio de correio electrónico permitindo o arquivo das mensagens trocadas, principalmente das autorizações para utilização do conteúdo abordado.

A identidade dos sujeitos envolvidos foi protegida, contemplando o anonimato total quer nos documentos escritos (questionários, notas de campo) quer nos registos audiovisuais. Na realização dos inquéritos o anonimato foi logo garantido por não existir qualquer campo presente para identificação dos sujeitos e, mesmo os inquéritos realizados aos docentes de expressão plástica, por serem realizados e entregues divididos por municípios, só foram numerados posteriormente para que fosse impossível identificar o local do seu preenchimento através da ordem de realização. Também nas entrevistas, embora nas gravações originais haja referência à identidade dos entrevistados pela sua apresentação, necessária para a organização posterior dos dados, as suas transcrições – que foram sempre enviadas para os sujeitos para

aprovação antes da sua utilização – já continham o código definido pelo investigador e não a identificação do entrevistado.

Outra, e a última questão que se quis sempre garantir com esta investigação, desde as suas fases iniciais, é que os resultados do estudo seriam fiéis aos dados recolhidos mesmo que as conclusões do estudo não fossem do agrado quer do investigador quer da entidade investigada.

2. PLANO DA INVESTIGAÇÃO

Pelo facto de se pretender com esta investigação estudar uma organização específica e em profundidade, ao longo dos seus dez anos de existência, requereu uma abordagem utilizando diferentes técnicas de recolha de dados e não apenas uma em específico. Após um estudo preliminar acerca da viabilidade de ser analisada em profundidade esta instituição, concluiu-se que existe muito material arquivado e pertinente e identificaram-se intervenientes (do passado e do presente) que revelaram importância de serem integrados no estudo. Dada a sua dimensão, nomeadamente pela diversidade dos seus intervenientes e como forma de facilitar a identificação da amostra e a definição dos procedimentos metodológicos a adoptar no que se refere à recolha de dados no terreno, dividiram-se primeiramente os potenciais participantes e os materiais a pesquisar em três grupos específicos. Os grupos foram escolhidos tendo em conta uma orientação estrutural do estudo, os seus intervenientes, o local da recolha dos dados e também a perspectiva que iriam fornecer à investigação, sendo eles:

- **Estudo 1:** Estudo orientado para uma **perspectiva interna da Coordenação Regional de Expressão Plástica:** Pretendeu-se nesta fase realizar um estudo descritivo e um balanço estatístico das atividades da CREP, desde a sua criação, conhecendo as perspectivas pessoais dos vários intervenientes dentro do seio da instituição.
- **Estudo 2:** Estudo orientado para uma **perspectiva dos professores:** Nesta fase, pretendeu-se conhecer a perspectiva pessoal dos professores do 1.º ciclo, nomeadamente dos professores de expressão plástica e dos diretores das escolas do 1.º ciclo da RAM.
- **Estudo 3:** Estudo orientado para uma **perspectiva dos alunos e comunidade em geral:** Pretendeu-se, nesta fase, obter perspectivas pessoais dos alunos do 1.º ciclo do ensino básico e da comunidade em geral, no contexto da Exposição Regional de Expressão Plástica.

2.1. PERSPECTIVA 1: INTERNA DA COORDENAÇÃO REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

População:

- Secretário Regional de Educação e Cultura;

- Diretor de Serviços do Gabinete Coordenador de Educação Artística;
- Coordenadora da Divisão de Apoio à Educação Artística;
- Coordenadores Regionais de expressão plástica até à data: um de 1999 a 2003 e outro de 2003 até à atualidade.

Amostra:

Não foi retirada uma amostra pois o estudo efetuou-se abrangendo toda a população identificada, à data, totalizando assim 5 intervenientes.

Recolha de dados:

Pretendeu-se, numa primeira etapa, recolher dados oficiais existentes e pertencentes à instituição, referentes ao número de escolas abrangidas, professores e alunos envolvidos, participações em concursos regionais e internacionais, procura e oferta de ações de formação na área e dados da comunicação social. Foram consultadas atas, memorandos, ofícios, decretos e demais documentos disponíveis em arquivo tomados como relevantes para o processo. Na segunda etapa, a recolha de dados dos vários intervenientes foi realizada a partir de entrevistas semiestruturadas, ou seja, onde existiu um guião prévio que serviu de base para o desenrolar da entrevista, contudo, no seu decorrer, foi permitida a sua adaptação ao contexto e ao entrevistado, quando se achou pertinente para o estudo. As entrevistas tiveram como suporte áudio um gravador e foram tiradas notas de campo pelo observador. Três das entrevistas programadas, à Coordenadora do Centro de Apoio à Educação Artística e às duas Coordenadoras Regionais na área da expressão plástica, foram realizadas por escrito por não ter sido possível um agendamento das entrevistas dentro do período do estudo. Todas as entrevistas partiram de um pedido oficial, enviado por correio eletrónico, tendo sido obtida resposta, pelo mesmo formato, por parte de todos os intervenientes.

Calendarização:

A recolha de dados dentro do arquivo da instituição foi realizada entre os meses de dezembro de 2010 e janeiro de 2011, onde foram consultados registos relativos a legislação, processos e notícias de comunicação social. As entrevistas foram agendadas segundo a disponibilidade dos seus intervenientes e da seguinte forma:

- Diretor de Serviços do GCEA: entrevista realizada no dia 11 de fevereiro de 2011, pelas 8h00, no gabinete do próprio sito na sede do GCEA, no Funchal;
- Secretário Regional de Educação e Cultura: entrevista realizada no dia 30 de março de 2011, pelas 12h00, no gabinete do próprio sito no Palácio do Governo, no Funchal;

- Coordenadora Regional de Expressão Plástica entre 1999 e 2003: entrevista remetida por correio electrónico no dia 19 de maio de 2011, devolvida pelo mesmo meio no dia 5 de junho;
- Coordenadora da Divisão de Apoio à Educação Artística: entrevista remetida por correio electrónico no dia 3 de maio de 2011, devolvida pelo mesmo meio no dia 22 de junho;
- Coordenadora Regional na área da expressão plástica desde 2003 e até à data: entrevista remetida por correio electrónico no dia 3 de maio de 2011, devolvida pelo mesmo meio no dia 29 de julho;

Objetivos:

1. Recolher dados oficiais relativos à criação da CREP e seus objetivos de implementação.
2. Realizar um balanço estatístico das atividades da CREP desde a sua criação até aos dias de hoje (incluindo dados referentes ao número de escolas abrangidas, professores e alunos envolvidos, participações em concursos regionais e internacionais, procura e oferta de ações de formação na área);
3. Responder, com base nas entrevistas dos intervenientes, a algumas das questões formuladas pelo problema de investigação, nomeadamente perceber a importância da atividade para a política regional, recolher perspectivas pessoais acerca da sua evolução e do estado geral da educação e criação artística na RAM e a importância da formação contínua de professores para a obtenção de resultados positivos nas escolas e na comunidade escolar.

2.2. PERSPECTIVA 2: DOS PROFESSORES

População:

- Professores de expressão plástica da região e diretores de escolas do 1.º ciclo do ensino básico.

Amostra:

Numa primeira etapa, e porque se pretendia obter o testemunho de todos os professores de expressão plástica da região, foi realizado um pedido para que, na reunião geral da CREP, ponto de encontro de todos os professores de expressão plástica da região, fosse solicitado o preenchimento de um inquérito a todos os presentes. Neste caso particular, a amostra seria o número total de docentes que estivessem presentes na reunião, o que se previa serem cerca de cento e vinte, excluindo os que não comparecessem e os que não aceitassem participar na

investigação já que o preenchimento do questionário era facultativo. No total contabilizado, 116 professores de expressão plástica responderam ao inquérito realizado.

Numa segunda etapa, e por forma a obter respostas personalizadas e abertas de alguns intervenientes diretos nas escolas da região, foi selecionada uma instituição do 1.º ciclo do ensino básico por município com o intuito de serem realizadas entrevistas ao professor de expressão plástica em exercício e ao diretor da mesma. Estas escolas foram escolhidas utilizando uma técnica de amostragem adaptada e criada especificamente para o público-alvo em questão e porque se conheciam bem as suas características, de onde se pretendeu “*obter uma amostra representativa segundo variáveis pré-identificadas*” (Hill & Hill, 2005, p. 47). Por outras palavras, a técnica consistiu em identificar uma fração de amostragem dentro do universo total de Escolas do 1.º ciclo do ensino básico da região – neste caso específico foram utilizadas como variáveis o tempo que os docentes lecionavam a atividade (tentando englobar sujeitos que a lecionavam pela primeira vez, há mais anos ou desde o início da criação da CREP), a incidência de participação nos eventos, ações de formação e atividades da CREP, ao longo dos onze anos e no presente ano, identificada após recolha dos dados estatísticos da primeira etapa (para que os objetivos da entrevista pudessem ser cumpridos) – à qual foi retirada uma amostra aleatória correspondente a uma escola por município. Convém referir que esta amostra aleatória foi realizada manualmente, com recurso às listagens das escolas que já se haviam identificado, pelos pontos anteriores, como boas referências, e também com base no conhecimento em termos espaciais e pessoais que o investigador possuísse por forma a facilitar a autorização da investigação. Existindo onze municípios na região, previa-se entrevistar um total de 22 pessoas: 11 professores de expressão plástica e 11 diretores. Estava previsto, ainda, contemplar nesta amostra os professores que orientassem esta área desde o seu início ou, pelo menos, há mais de cinco anos. Segundo uma pesquisa anteriormente efetuada, sabia-se que existiam entre 6 a 8 professores nesta situação. Assim, contemplando ambos os casos, chegou-se a um total de 16 estabelecimentos de ensino do 1.º ciclo do ensino básico da região, contemplando, no seu total, 17 professores de expressão plástica e 16 diretores.

Após recepção, por via oficial, da autorização geral pelo Diretor Regional de Educação (Proc. 5.79/10 de 22 de abril de 2010), foi remetido o pedido de autorização para a investigação, no dia 13 de janeiro de 2011, para as 16 escolas do 1.º ciclo do ensino básico, onde apenas 4 se dispuseram a colaborar na investigação e responderam prontamente ao pedido realizado. Foi realizada uma segunda tentativa de autorização, também por correio electrónico, no dia 3 de fevereiro, tendo-se obtido mais 4 respostas afirmativas. As restantes

autorizações foram obtidas quer por contato telefónico, quer por intermédio dos seus professores de expressão plástica que, por frequentarem formação contínua com a CREP, mantinham um contato regular com a investigadora. Durante este processo, algumas das escolas previstas para participar na investigação foram alteradas por outras, perdendo-se neste processo o contributo dos municípios de Câmara de Lobos e Porto Moniz, já que nenhuma escola respondeu afirmativamente aos contatos efetuados.

Recolha de dados:

Na primeira etapa desta fase do estudo, e tal como já referido anteriormente, foi utilizado um questionário para recolher dados pessoais de todos os professores de expressão plástica da região. Este questionário foi elaborado utilizando, maioritariamente, perguntas abertas, ou seja, que *“requerem uma resposta construída e escrita pelo respondente (...) com as suas próprias palavras”* (Hill & Hill, 2005, p. 93), pois pretendeu-se recolher informação qualitativa e utilizar o questionário com uma função muito próxima da entrevista. Mostrou-se uma especial atenção pelo tipo de perguntas de forma a melhor se enquadrarem nos objetivos da investigação.

A segunda etapa, dadas as suas características, foi realizada recorrendo preferencialmente a entrevistas semiestruturada, pois representavam um excelente instrumento de recolha de dados qualitativo, principalmente quando um dos grandes objetivos se prendia com a recolha de perspectivas pessoais dos entrevistados. Existiu um guião prévio que serviu de base para o desenrolar da entrevista contudo, no seu decorrer, foi permitida a sua adaptação ao contexto e ao entrevistado, quando se achou pertinente para o estudo. As entrevistas tiveram como suporte áudio um gravador e foram tiradas notas de campo, quer no decorrer das entrevistas como também no interior das escolas durante o tempo de permanência da investigação, nomeadamente acerca dos trabalhos resultantes da expressão plástica afixados nas mesmas (local, criatividade, materiais e técnicas utilizados, contribuição das crianças) e de outros dados que se acharam pertinentes. Foi garantido o anonimato de todos os intervenientes, atribuindo uma ordem numérica a cada escola correspondente à ordem da calendarização das entrevistas, e conferido também um código a cada diretor e professor de expressão plástica, identificadores esses apenas reconhecíveis pela responsável pela investigação.

Calendarização:

Na primeira etapa, os inquéritos por questionário foram realizados nos locais e datas das reuniões dos municípios, promovidas anualmente pela CREP para a apresentação dos projetos relativos ao escolar em vigor, segundo o quadro 1:

Quadro 1: Mapa das reuniões nos municípios no ano letivo de 2010/2011

Data	Horário	Município	Local
08/10/2010	10:30h	São Vicente / Porto Moniz	EB1/PE Ponta Delgada
	14:00h	Ribeira Brava	EB1/PE Serra de Água
12/10/2010	10:30h	Ponta do Sol	Centro Cultural John dos Passos
	14:00h	Calheta	Delegação Escolar
13/10/2010	10:30h	Santana	EB1/PE Caminho Chão
	14:00h	Machico	Delegação Escolar
15/10/2010	10:30h	Funchal	Auditório do GCEA
	14:00h	Funchal	Auditório do GCEA
18/10/2010	10:30h	Câmara de Lobos	EB1/PE Fonte da Rocha
	14:00h	Santa Cruz	EB1/PE Assomada, Caniço
20/10/2010	14:00h	Porto Santo	Espaço TEC - CMPS

A recolha de dados dentro das escolas, na segunda etapa e sob o formato de entrevista, foi realizada entre os meses de fevereiro e março de 2011, nos próprios estabelecimentos de ensino, e agendadas segundo a disponibilidade dos seus intervenientes, como se encontra ilustrado no quadro 2. Salienta-se o facto de que, embora ambas as entrevistas (diretor e professor) estivessem marcadas para a mesma hora, elas não foram realizadas em simultâneo mas sim uma seguida da outra.

Quadro 2: Calendarização das entrevistas nas escolas do 1.º ciclo do ensino básico da RAM

Código da Escola	Município	Calendarização das entrevistas	Código dos entrevistados
1	Ponta do Sol	15 de fevereiro, pelas 11h00	Diretor PO e Professor MA
2	Ponta do Sol	15 de fevereiro, pelas 11h00	Diretor RA e Professor OL
3	Funchal	21 de fevereiro, pelas 09h00	Diretor SO e Professor CA
4	Funchal	22 de fevereiro, pelas 15h00	Diretor SI e Professor GO
5	Santa Cruz	24 de fevereiro, pelas 14h30	Diretor SU e Professor AF
6	Machico	01 de março, pelas 14h00	Diretor OL e Professor TE
7	Santana	03 de março, pelas 15h30	Diretor NO e Professor CH
8	Santa Cruz	10 de março, pelas 15h00	Diretor SL e Professor NB
9	Machico	14 de março, pelas 09h00	Diretor GU e Professor FE
10	Funchal	14 de março, pelas 14h30	Diretor BR e Professor FR
11	Ribeira Brava	15 de março, pelas 15h00	Diretor PE e Professor FA
12	Santa Cruz	16 de março, pelas 12h15	Diretor MO, Professor VI e Professor JO
13	Machico	21 de março, pelas 14h30	Diretor MR e Professor FI
14	São Vicente	24 de março, pelas 14h00	Diretor OI e Professor GV
15	Ribeira Brava	28 de março, pelas 15h00	Diretor PR e Professor FN
16	Ribeira Brava	29 de março, pelas 15h00	Diretor PN e Professor GA

Objetivos:

1. Obtenção de perspectivas pessoais dos professores de expressão plástica relativas à evolução da CREP (da coordenação, da atividade nas escolas, do seu funcionamento, da oferta de formação, do feedback da comunidade escolar, do perfil dos alunos) e à situação pessoal e profissional do inquirido (qual a importância da área para o desenvolvimento dos seus alunos, porque está a leccionar a área, quais as dificuldades sentidas ao longo destes anos e sugestões de continuidade);

2. Obtenção de perspectivas dos diretores das Escolas relativas à evolução da CREP (da coordenação, da atividade nas escolas, do seu funcionamento, da oferta de formação, do *feedback* da comunidade escolar, do perfil dos alunos);

3. Obtenção de perspectivas pessoais dos professores de Educação Visual e Tecnológica relativas aos impactos, nomeadamente nos alunos, do trabalho desenvolvido no 1.º ciclo do ensino básico.

2.3. PERSPECTIVA 3: DOS ALUNOS E COMUNIDADE EM GERAL

População:

- Alunos do 1.º ciclo do ensino básico com expressão plástica como Atividade de Enriquecimento Curricular, visitantes da Exposição Regional de Expressão Plástica;
- Comunidade, visitantes da Exposição Regional de Expressão Plástica.

Amostra:

No ano de 2009, celebrando os seus dez anos de existência, a Exposição Regional de Expressão Plástica contou com um novo formato e uma das novidades foi a introdução de um «Livro de Honra» onde os visitantes pudessem colocar as suas opiniões e sugestões de funcionamento. Depois de ter sido confirmada a forte aderência dos alunos, mais do que a população em geral, pretendeu-se recolher os dados seguindo este exemplo de voluntariado, por parte das crianças, em deixar um testemunho acerca da sua opinião relativamente à exposição e à área da expressão plástica que têm nas escolas. Assim, dentro do universo apresentado, a amostra correspondeu ao número de alunos e outros elementos da comunidade que participaram com o seu comentário ao preencher um inquérito por questionário, simples, de uma forma voluntária, depois de visitarem a referida exposição. Estimou-se, por relação de dados com anos anteriores, que, por dia, visitassem a referida exposição cerca de 1000 pessoas, entre elas cerca de 500 alunos do 1.º ciclo do ensino básico dos vários municípios da

região, nomeadamente do 3.º e 4.º ano de escolaridade, professores, encarregados de educação, familiares e outros. Desses alunos, obtiveram-se 295 respostas a questionários, maioritariamente destes anos de escolaridade mas também de outros. No que concerne à comunidade, apenas se conseguiram recolher 32 inquéritos, realizados nomeadamente pelos adultos que não circulavam com crianças e que tinham, por isso, disponibilidade total para os preencher. Este último valor ficou um pouco aquém do esperado, mas foi também justificado por não se ter permitido a sua resposta a professores ou educadores acompanhantes das escolas participantes nos espetáculos que, por contatarem diária e internamente com a realidade escolar, não estavam integrados no público-alvo que se pretendia, e que foram a grande representação dos visitantes desta exposição.

Recolha de dados:

Tal como já foi referenciado no ponto anterior, no ano de 2009 a Exposição Regional de Expressão Plástica contou com uma novidade que foi a introdução de um «Livro de Honra» onde os visitantes puderam colocar as suas opiniões e sugestões de funcionamento. A aderência das crianças foi muito superior às dos adultos, embora na maioria dos casos não pertinente para o estudo em questão. Como a maioria das crianças que participam na exposição são do 3.º e 4.º ano de escolaridade, não existem problemas com grandes dificuldades na escrita ou na compreensão das perguntas. Dessa forma, mantendo-se a ideia geral do «Livro de Honra», local onde as crianças e os adultos poderiam colocar a sua opinião de uma forma voluntária, modelaram-se as intervenções colocando-o sob a forma de breve questionário onde, com a utilização de escolas nominais (para identificação pessoal ao nível da idade, sexo, ano de escolaridade e município de residência) e ordinais (para questões como o tipo de atividades realizadas na escola, gostos, temáticas abordadas e outras que sejam consideradas pertinentes), foram modeladas interrogações e/ou afirmações relevantes para o estudo. Incluiu-se, também, uma questão aberta, onde os intervenientes pudessem, livremente, manifestar a sua opinião acerca da expressão plástica. Note-se que este questionário não foi obrigatório e apresentou-se muito simples e de curta extensão para facilmente ser respondido pelas crianças e facilitar a sua aceitação por parte dos adultos.

Durante a Exposição Regional de Expressão Plástica foram também tiradas algumas notas de campo, nomeadamente de observação do comportamento dos visitantes e de breves diálogos estabelecidos com a comunidade geral, de reações às obras expostas e de participação nas atividades propostas.

Calendarização:

Os inquéritos foram recolhidos durante os três dias em que a Exposição Regional de Expressão Plástica esteve patente ao público: entre 16 e 18 de junho de 2010, no Centro de Congressos da Madeira, no Funchal.

Objetivos:

1. Obter um *feedback* por parte dos alunos que têm expressão plástica nas suas escolas e que visitam a Exposição Regional de Expressão Plástica;
2. Saber em que patamar colocam a área: se é das que mais gostam ou o contrário;
3. Conhecer o tipo de atividades que realizam nas escolas e qual a sua opinião acerca das mesmas;
4. Obter um *feedback* por parte da comunidade em geral acerca da importância da área da expressão plástica para as crianças e jovens e das atividades que têm sido desenvolvidas para o meio.

3. TÉCNICAS PARA RECOLHA DOS DADOS

3.1. INQUÉRITOS POR QUESTIONÁRIO

“É muito fácil elaborar um questionário mas não é fácil elaborar um bom questionário. Por outras palavras, não é fácil escrever um questionário que forneça dados que permitam testar adequadamente as hipóteses de investigação.” (Hill & Hill, 2005, p. 83).

O inquérito por questionário é um instrumento de investigação que permite recolher informações importantes para alcançar respostas à hipótese inicialmente formulada baseando-se, geralmente, na inquisição de um grupo representativo da população em estudo. Apresenta, geralmente, um conjunto amplo de questões que se consideram relevantes de acordo com as características e dimensão do estudo que se está a realizar e possui a particularidade de se revelar simples na sua aplicação a um elevado número de pessoas, num espaço de tempo relativamente curto, garantindo a confidencialidade das respostas, o anonimato do inquirido e assegurando que este pode responder-lhe de acordo com a sua disponibilidade e vontade.

O questionário possui algumas ameaças à sua validade uma vez que a sua mediação é indireta, não existindo um contato pessoal com o inquirido. Este tipo de mediação poderá originar respostas que não correspondam à realidade porque o sujeito inquirido pode desconhecer totalmente o tema abordado e responder “ao acaso”, pode pretender ocultar ou restringir informações ou até não interpretar as questões de forma adequada. Outra questão menos positiva que se coloca aquando da utilização de questionários é o facto de, no caso de serem remetidos por terceiros ou por outro qualquer canal de transmissão (correios, correio electrónico, plataformas digitais, etc.), pode existir alguma dificuldade na sua recolha, afetando assim a sua representatividade. No entanto, se bem construído, permite a recolha de dados fiáveis e válidos quer para a população onde será aplicado, quer para a generalização ao universo pela amostra escolhida.

No caso concreto deste estudo, o inquérito por questionário apresentou-se como a escolha indicada para recolher os dados relativos às amostras com mais sujeitos intervenientes: as crianças, a totalidade dos professores de expressão plástica e a comunidade em geral. Assim, foram construídos três questionários para estes públicos-alvo distintos, cada um obedecendo às características dos seus sujeitos e aos objetivos da investigação, determinando a informação relevante a conter relativa ao problema de investigação.

Na elaboração das questões, optou-se por fazer uma relação entre o público-alvo e o tipo de linguagem, escolhendo as mais adequadas e relevantes para se obterem as respostas apropriadas. Foi dada primazia a questões fechadas, ou fixas, oferecendo ao inquirido uma série de alternativas para que possa eleger a que melhor se adequa à sua resposta. No entanto, foram também utilizadas algumas questões abertas para permitirem uma opinião pessoal mais genuína e para que existisse uma maior liberdade nas respostas, nomeadamente associadas à justificação das respostas das questões fechadas. Dentro das questões fechadas, foram utilizadas as listas onde se colocaram opções várias para o sujeito escolher, as categorias, onde se agruparam as respostas por intervalos e as escalas, nominais para as questões de identificação, ordinais e de Likert para as de expressão de opinião. No tipo de respostas, foi quase sempre determinado o número de opções a escolher pelo sujeito e utilizaram-se muitas respostas-chave para garantir que os sujeitos não respondiam a questões das quais desconheciam o conteúdo ou a temática. Quanto à sua apresentação, utilizaram-se tanto questões diretas como indiretas nos dois questionários a aplicar a adultos, as primeiras mais associadas às questões fechadas e as segundas mais direcionadas para as questões abertas. Nos questionários aplicados às crianças foram apenas colocadas questões diretas para facilitar a compreensão por parte das mesmas.

Antes da aplicação dos questionários foram realizados testes piloto para permitirem avaliar a funcionalidade dos mesmos – e, se necessário, originarem uma reformulação – calcular o tempo médio necessário para o seu preenchimento e também para analisar, na generalidade, os dados e respostas obtidos a fim de se aferir a clareza e fiabilidade das respostas perante os objetivos previamente estabelecidos. Os dois testes aos questionários para adultos foram realizados por sujeitos próximos ao investigador e os testes aos questionários para as crianças foram realizados por uma turma de crianças, do 3.º ano de escolaridade, em contexto de sala de aula e na área da expressão plástica. Em ambos os casos procederam-se a pequenas reformulações do seu conteúdo, nomeadamente ao nível de clarificação das perguntas. Aquando da aplicação dos questionários, e em todos os casos, foi explicado ao sujeito os objetivos e finalidades do estudo, a importância da sua aplicação, clarificada a sua anonimidade e apelado o preenchimento claro e sincero dos mesmos. Salienta-se ainda que nenhum dos questionários foi obrigatório.

Nas páginas seguintes, apresenta-se a descrição, fundamentação e estruturação dos três tipos de questionários utilizados nesta investigação: para os professores de expressão plástica, para as crianças e para a comunidade em geral.

→ QUESTIONÁRIO PARA OS PROFESSORES DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Descrição e fundamentação:

Pretendeu-se apresentar um questionário (anexo XIV) breve e de rápida resposta embora tivesse existido alguma preocupação em aplicar questões abertas por não ser possível entrevistar todos os inquiridos e por o seu contributo ser imprescindível para esta investigação. Assim, foram utilizadas as escolas nominais para identificação pessoal ao nível da idade, sexo, área de formação, grupo de docência, município de localização da Escola onde leccionam e para questões diretas de resposta exclusiva “sim” e “não”. As escalas ordinais foram utilizadas nomeadamente para as questões relacionadas com a avaliação dos vários parâmetros como a CREP, a Exposição Regional de Expressão Plástica e as ações de formação. Foram incluídas, também, algumas questões abertas, onde se procuraram dois tipos de respostas qualitativas: por um lado, *“as descritas por palavras pelo respondente”* e, por outro, as *“escolhidas pelo respondente a partir de um conjunto de respostas alternativas fornecidas”* (Hill & Hill, 2008, p. 85).

Objetivos gerais do questionário:

1. Avaliar o trabalho desenvolvido ao longo de dez anos pela CREP e pelas escolas;
2. Conhecer os impactos desta área e da sua coordenação nos vários intervenientes da mesma (diretos e indiretos) e na comunidade em geral;
3. Conhecer a perspectiva pessoal dos professores que leccionam a AEC de expressão plástica nas escolas do 1.º ciclo da RAM.

Estruturação do questionário:

Quadro 3: Estruturação do questionário para os professores de expressão plástica

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Caracterização pessoal	- Identificar o professor inquirido e o contexto cultural e social em que leciona.	1 – Idade 2 – Sexo 3 – Área de formação 4 – Situação profissional 5 – Grupo de recrutamento 6 – Localização geográfica da escola onde leciona
Subtema 1: AEC de expressão plástica nas escolas	- Saber há quantos anos leciona a expressão plástica; - Perceber o contexto em que foi colocado a lecionar a expressão plástica; - Obter uma opinião acerca da importância da área da expressão plástica para as crianças e jovens;	7 – Há quanto tempo leciona a expressão plástica? 8 – Escolheu livremente lecionar a expressão plástica? 9 – Qual a sua visão acerca da importância das áreas artísticas em geral, e da expressão plástica em particular, no desenvolvimento geral das crianças e jovens?

Subtema 1: AEC de expressão plástica nas escolas (cont.)	- Perceber que problemas, falhas ou dúvidas existem, nas escolas e com os professores, relacionados com a lecionação da área; - Perceber se o inquirido e a restante comunidade escolar valorizam a área da expressão plástica.	(cont.) 10 – O que considera mais importante para a qualidade das aprendizagens na área da expressão plástica, nas Escolas do 1.º ciclo do ensino básico? 11 – Quais as grandes dificuldades que enfrenta diariamente na orientação da expressão plástica? 12 – Como sente que a Direção e restantes docentes da Escola encaram a área da expressão plástica? 13 – Sente que o trabalho realizado na expressão plástica é valorizado... Pelos alunos? Pelos outros professores da escola? Pela direção da escola? Pelos encarregados de educação? Pelos restantes funcionários da escola? 14 – Sente dificuldades na planificação das atividades de expressão plástica, nomeadamente na idealização da sua planificação anual? Porquê? 15 – Na sua opinião, o que iria facilitar a planificação da atividade e, consequentemente, uma diversificação das práticas letivas? 16 – Sente dificuldades na lecionação da expressão plástica? Porquê? 17 – Gosta de lecionar a expressão plástica? Porquê?
Subtema 2: Coordenação Regional de Expressão Plástica	- Obter uma opinião acerca da CREP e como esta se tem desenvolvido ao longo de 11 anos de existência.	18 – Este é o primeiro ano letivo em que está a ter contato com a CREP? 19 – Há quantos anos leciona a expressão plástica? 20 – Qual a sua opinião acerca do trabalho desenvolvido pela CREP, ao longo destes anos? 21 – Como avalia o trabalho realizado pela CREP, ao longo destes anos, relativo a... (várias opções de resposta) 22 – Acha que, graças ao trabalho desenvolvido pela CREP, existiram mudanças... (várias opções de resposta) 23 – Acha que a CREP trouxe benefícios para as escolas, alunos e professores da região? Quais? 24 – Quais os aspetos que considera mais positivos na CREP? 25 – Quais os aspetos que considera que a CREP deveria melhorar?
Subtema 3: Exposição Regional de Expressão Plástica (EREP)	- Obter uma opinião acerca da Exposição Regional de Expressão Plástica e como esta se tem desenvolvido nos últimos anos.	26 – Vai participar na Exposição Regional de Expressão Plástica deste ano? Qual a sua opinião acerca da temática apresentada para esta edição da EREP? 27 – Já participou na EREP em anos anteriores? 28 – Considera que, hoje em dia, a EREP apresenta melhorias... (várias opções de resposta) 29 – Quais os aspetos que considera mais positivos na EREP? 30 – Quais os aspetos que considera que a EREP deveria melhorar?
Subtema 4: Ações de Formação em expressão plástica, promovidas pela CREP (GCEA)	- Obter uma opinião acerca das Ações de Formação em expressão plástica promovidas pelo GCEA e dinamizadas pela CREP.	31 – Já realizou formação na área da expressão plástica promovida pelo GCEA? 32 – Que ações de formação frequentou? 33 – Considera que as ações de formação que frequentou foram importantes para melhorar a sua prática letiva? Em que aspetos sentiu essa melhoria? 34 – Como avalia as ações de formação, relativamente a... (várias opções de resposta) 35 – Que sugestões deixaria para futuras ações de formação (ao nível da temática, metodologia, funcionamento,...)?

→ QUESTIONÁRIO PARA AS CRIANÇAS

Descrição e fundamentação:

Pretendeu-se apresentar um questionário (anexo XV) breve e totalmente acessível a crianças em idade escolar (1.º ciclo do ensino básico) onde, com a utilização de escolas nominais (para identificação pessoal: idade, sexo, nível de ensino e município de residência) e ordinais (para questões como o tipo de atividades realizadas na escola, gostos, temáticas abordadas e outras que sejam consideradas pertinentes), se foram modelando interrogações e/ou afirmações relevantes para o estudo. Incluíram-se, também, algumas questões abertas, para que as crianças pudessem, livremente, manifestar a sua opinião acerca da expressão plástica. Note-se que este questionário não foi obrigatório e apresentou-se simples e de curta extensão para facilmente ser respondido pelas crianças e motivar a sua participação.

Objetivos gerais do questionário:

1. Obter um *feedback* por parte dos alunos que têm expressão plástica nas suas escolas e que visitam a Exposição Regional de Expressão Plástica;
2. Saber em que patamar colocam a área: se é das que mais gostam ou o contrário;
3. Conhecer o tipo de atividades que realizam nas escolas e qual a sua opinião acerca das mesmas.

Estruturação do questionário:

Quadro 4: Estruturação do questionário para as crianças

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Caracterização pessoal	- Identificar a criança e o contexto cultural e social em que vive.	1 - Identifica-te! (a) Idade; b) Sexo; c) Ano de Escolaridade; d) Onde se situa a tua Escola?
Subtema 1: Exposição Regional de Expressão Plástica	- Caracterizar/classificar a Exposição segundo a opinião das crianças entrevistadas. (a questão n.º 5 pretende ser uma pergunta de despiste pois permite saber se o gosto pessoal da criança foi ou não influenciado pelos trabalhos que ela fez)	2 - O que achaste da Exposição que acabaste de ver? 3 - Quais os trabalhos de que mais gostaste? 4 - E quais os trabalhos de que gostaste menos? 5 - Participaste em algum dos trabalhos desta Exposição? Qual ou quais?
Subtema 2: AEC de expressão plástica	- Perceber se as crianças gostam ou não de expressão plástica e em que patamar a colocam quando comparada com as outras áreas lectivas.	6 - Gostas de expressão plástica? Porquê? 11- Costumas fazer trabalhos de expressão plástica em casa? Qual ou quais? 12 - Enumera as áreas abaixo identificadas segundo o teu gosto, utilizando números de 1 a 7.
	- Conhecer que tipo de atividades as crianças fazem na escola; - Perceber se as crianças possuem sentido crítico relacionado com as artes visuais e plásticas.	7 - Tens expressão plástica na tua Escola? 8 - Que atividades costumas fazer na expressão plástica, na tua Escola? 9 - Que materiais mais utilizas na expressão plástica? 10 - Se pudesses escolher uma atividade para desenvolver na expressão plástica, na tua Escola, o que escolherias fazer? E porquê?

Subtema 3: Literacia artística e procura de formas de expressão artística	- Saber qual o patamar em que encontram as artes plásticas no seio da sua família e se as crianças utilizam termos simples relacionados às artes plásticas e à sua crítica.	(cont.) 3 - ... Porquê? 4 - ... Porquê? 11 - Costumas fazer trabalhos de expressão plástica em casa? Tens ajuda na realização desses trabalhos? De quem? 13 - Alguma vez visitaste um Museu ou uma Exposição de Arte? Qual ou quais? Com quem foste?
---	---	--

→ QUESTIONÁRIO PARA A COMUNIDADE

Descrição e fundamentação:

Pretendeu-se apresentar um questionário (anexo XVI) breve e de rápida resposta onde, com a utilização de escolas nominais (para identificação pessoal ao nível da idade, sexo, ano de escolaridade e município de residência) e ordinais (para questões como o tipo de atividades realizadas na escola, gostos, temáticas abordadas e outras que sejam consideradas pertinentes), se modelassem interrogações e/ou afirmações relevantes para o estudo. Foram incluídas, também, algumas questões abertas, onde os inquiridos pudessem, livremente, manifestar a sua opinião acerca da expressão plástica ministrada pelas escolas. Note-se que este questionário não foi obrigatório.

Objetivo geral do questionário:

1. Obter um *feedback* por parte da comunidade em geral acerca da importância da área da expressão plástica para as crianças e jovens e das atividades que têm sido desenvolvidas para o meio.

Estruturação do questionário:

Quadro 5: Estruturação do questionário para a comunidade

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Caracterização pessoal	- Identificar a pessoa entrevistada e o contexto cultural e social em que vive.	1 - Idade 2 - Sexo 3 - Habilitações literárias 4 - Município de residência 5 - Situação profissional 6 - Qual a sua profissão? 7 - Tem filhos?
Subtema 1: Exposição Regional de Expressão Plástica	- Caracterizar / classificar a Exposição segundo a opinião das pessoas entrevistadas; - Comparar esta edição com edições anteriores. (as questões 11 e 12 pretendem ser de despiste pois permitirão auferir se a opinião expressa nas questões anteriores possui ou não fatores de influência nas respostas)	8 - Foi a primeira vez que visitou a Exposição Regional de Expressão Plástica? 9 - Como a classifica comparando-a com anteriores? 10 - Qual a sua opinião acerca desta edição da Exposição Regional de Expressão Plástica? 11 - Conhece pessoalmente algum dos autores dos trabalhos desta Exposição? 12 - Se respondeu SIM na questão anterior identifique que tipo de relação tem/têm consigo.

Subtema 2: AEC de expressão plástica nas escolas	- Obter um <i>feedback</i> por parte da comunidade em geral acerca da importância da área da expressão plástica para as crianças e jovens; - Obter um <i>feedback</i> por parte da comunidade em geral acerca de como a atividade expressão plástica tem sido desenvolvida nas escolas.	(cont.) 13 - Tem contacto próximo com crianças do 1.º ciclo do ensino básico? a) Como sente que essas crianças encaram a atividade de enriquecimento curricular de expressão plástica? b) Sente que as atividades que realizam na escola são motivadoras, propícias a que as crianças desenvolvam o gosto pela área? c) Em relação à sua realidade escolar, de quando frequentou o 1.º ciclo do ensino básico, acha que hoje em dia a expressão plástica é uma área mais valorizada? Porquê? 14 - a) Qual a sua visão acerca da importância das áreas artísticas em geral, e da expressão plástica em particular, no desenvolvimento geral das crianças e jovens? b) Porquê? 15 - O que considera mais importante para a qualidade da aprendizagem das crianças hoje em dia, no 1.º ciclo do ensino básico?
Subtema 3: Gabinete Coordenador de Educação Artística (GCEA)	- Saber se o entrevistado conhece o projeto GCEA; - Saber como o entrevistado teve conhecimento da realização da Exposição.	16 - Conhece a Instituição Gabinete Coordenador de Educação Artística (GCEA)? 17 - Possui algum tipo de ligação com o GCEA? 18 - Como teve conhecimento deste evento?
Subtema 4: Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP)	- Obter um <i>feedback</i> por parte da comunidade em geral acerca da CREP: como funciona, como tem sido desenvolvida ao longo destes anos.	19 - Dentro da instituição GCEA, conhece a Coordenação Regional de Expressão Plástica? 20 - De que forma conheceu a Coordenação Regional de Expressão Plástica? 21 - Sabe há quanto tempo existe esta coordenação no GCEA? 22 - Qual a sua opinião sobre o trabalho desenvolvido por esta coordenação? 23 - Acha que a Coordenação Regional de Expressão Plástica trouxe benefícios para as escolas, alunos e professores da região? 24 - Quais julga serem os seus principais objectivos?
Subtema 5: Opinião pessoal	- Obter opiniões pessoais acerca do contacto do entrevistado com o mundo da arte, o seu conhecimento acerca da mesma e em que patamar colocam a educação artística.	25 - Classifique a veracidade das seguintes afirmações em relação ao seu contacto com o mundo das artes plásticas. 26 - Indique o seu grau de concordância ou discordância com as seguintes afirmações.

3.2. ENTREVISTAS

“Quase todos nós já fizemos entrevistas. O processo parece-nos tão familiar que as fazemos sem pensar. Uma entrevista consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, (...) dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra.” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 134).

A entrevista é uma técnica de recolha de dados muito utilizada na investigação qualitativa e que permite recolher dados descritivos dos sujeitos, na sua linguagem, baseados nas suas opiniões pessoais e intuições. No caso particular deste estudo, porque o investigador

já conhecia a maioria dos sujeitos participantes, as entrevistas assemelharam-se a espaços de partilha de juízos e conceitos num formato pouco formal.

O grau de estruturação de uma entrevista depende dos objectivos do estudo. Neste caso particular, como o objectivo era conhecer a perspectiva dos participantes sobre o problema apresentado e obter dados comparáveis entre os vários participantes, utilizou-se sempre como base a entrevista semiestruturada. Este tipo de entrevistas caracteriza-se pela existência de um guião previamente preparado e que serve de eixo orientador para o desenrolar da conversação mas que pode apresentar desvios mediante o seu desenvolvimento. No entanto, procura-se sempre garantir que todos os entrevistados respondam a todas as questões definidas embora não exigindo uma ordem rígida para a sua colocação. O guião elaborado serve apenas como uma lista de tarefas que se vai adaptando ao entrevistado mantendo-se, assim, um elevado grau de liberdade na exploração das questões e até a colocação de outras quando o investigador assim achar pertinente. Em comparação com as entrevistas não estruturadas, onde as questões podem ser individualizadas para melhorar a comunicação mas que requerem muito tempo para obter informação sistemática e para que as mesmas questões sejam abordadas pelos diferentes inquiridos, as entrevistas semiestruturadas apresentam-se como uma ótima ferramenta na optimização do tempo disponível, permitem um tratamento mais sistemático dos dados obtidos e, embora não se espere introduzir novas questões também não se fecha essa possibilidade. Embora as primeiras sejam mais dependentes das capacidades e treino do entrevistador, ambas dependem muito destes fatores.

O controlo de uma situação de entrevista é muito importante para o bom desenrolar da mesma mas também para a obtenção de todos os dados que interessam ao estudo. No entanto, para além desse controlo depender, em grande parte, das características do local da entrevista, também dependem muito do entrevistador, do entrevistado e da relação que ambos mantêm durante o desenrolar da ação. Em todas as entrevistas realizadas, foi dada especial atenção aos pontos de vista dos entrevistados, não julgando os seus pontos de vista mas esclarecendo-os perante eventuais dúvidas relativas às perguntas colocadas, respeitou-se sempre o tempo de resposta dos entrevistados e o seu silêncio e, essencialmente, tentou ouvir-se mais do que falar.

Relativamente às questões de natureza ética, todas as entrevistas foram realizadas com o consentimento informado do entrevistador, solicitado por escrito, e apresentada a respetiva transcrição, no final, para constatação da veracidade dos relatos transmitidos e para a sua aprovação. No caso das entrevistas realizadas nas escolas, foi garantida a privacidade e anonimato de todos os entrevistados de códigos atribuídos para identificação que permitiram a

proteção de todos os dados pessoais presentes. Nas restantes entrevistas, como não era intenção privar a identidade dos entrevistados, as entrevistas passaram pela aprovação escrita por parte dos mesmos para efeitos desta investigação.

O registo das entrevistas foi, em todos os casos, realizado com um gravador áudio e foram tiradas notas durante o desenrolar das mesmas. Essas notas, basearam-se sobretudo nos espaços escolares e elementos não verbais apresentados pelos entrevistados, nomeadamente nas pausas e silêncios, variações de volume, entoação e modulação da voz e outras características expressivas transmitidas pelo rosto e pelas mãos.

→ ENTREVISTA AO SECRETÁRIO REGIONAL DE EDUCAÇÃO E CULTURA

Objetivos gerais da entrevista:

1. Recolher dados oficiais relativos à criação da CREP e seus objetivos de implementação.
2. Responder a algumas das questões formuladas pelo problema de investigação, nomeadamente perceber a importância da atividade para a política regional, recolher perspectivas pessoais acerca da sua evolução e do estado geral da educação e criação artística na RAM.

Guião da entrevista*:

Quadro 6: Guião da entrevista ao Secretário Regional de Educação e Cultura

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Apresentação	- Apresentar o entrevistado; - Apresentar o contexto da escolha do entrevistado em relação à temática geral.	1 – Qual o seu nome e área de formação? 2 – Qual o seu cargo atual e há quantos anos o ocupa?
Subtema 1: Caracterização da CREP	- Caracterizar o GCEA e a CREP; - Identificar a expressão plástica como AEC nas ETI da RAM.	3 – Pode descrever, em breves palavras, que razões levaram à criação das atuais Escolas a Tempo Inteiro da RAM e que tipo de atividades são oferecidas aos alunos? 4 – Quais as motivações da SREC para a criação e manutenção, ao longo dos últimos 30 anos, do GCEA, enquanto única direção de serviços nacional vocacionada para a coordenação do ensino artístico? 5 – Que análise faz sobre o desenvolvimento do ensino artístico na RAM? 6 – Tal como a instituição GCEA e integrada nela, a CREP caracteriza-se pela sua singularidade no panorama nacional. Qual a necessidade da existência da CREP no atual panorama das ETI's? - Que análise faz do trabalho desenvolvido pela CREP ao longo dos seus 11 anos de existência?

Subtema 2: A importância da área da expressão plástica e da sua Coordenação	(cont.) - Identificar a importância da Área da expressão plástica para o desenvolvimento geral das crianças e jovens; - Identificar a importância da CREP para o bom funcionamento da Área da expressão plástica nas escolas.	7 – Qual a sua visão acerca da importância da área da expressão plástica no desenvolvimento geral das crianças e jovens? 8 – Enquanto Secretário Regional de Educação e Cultura, consegue identificar quais os impactos do trabalho realizado pela CREP para as escolas e para o ensino artístico regional?
Subtema 3: 11 anos de percurso da CREP	- Conhecer o desenvolvimento da atividade de expressão plástica ao longo de 11 anos de existência; - Conhecer as alterações à CREP ao longo de 11 anos de existência; - Identificar possíveis mudanças (de mentalidades, costumes e outros) ao longo do seu percurso.	9 – Como analisa, pedagogicamente, o trabalho realizado ao nível da expressão plástica nas escolas da RAM? 10 – Na sua opinião, existem diferenças na lecionação da AEC de expressão plástica hoje em dia em relação há 11 anos atrás? Porquê? - Poderá a CREP ser responsável ou ter contribuído para essas diferenças? 11 – No geral, ao nível da região e das Artes Plásticas, consegue identificar alguma evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais, ou outros? Quais? (no caso de o entrevistado afirmar uma melhoria/evolução/mudança) 12 – Poderá a CREP, inserida no contexto do GCEA, ter contribuído para essa melhoria?

* A transcrição desta entrevista encontra-se no anexo XVII.

→ ENTREVISTA AO DIRETOR DE SERVIÇOS DO GABINETE COORDENADOR DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Objetivos gerais da entrevista:

1. Recolher dados oficiais relativos à criação da CREP e seus objetivos de implementação;
2. Responder a algumas das questões formuladas pelo problema de investigação, nomeadamente perceber a importância da atividade para a política regional, recolher perspectivas pessoais acerca da sua evolução e do estado geral da educação e criação artística na RAM.

Guião da entrevista*:

Quadro 7: Guião da entrevista ao Diretor de Serviços do Gabinete Coordenador de Educação Artística

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Apresentação	- Apresentar o entrevistado; - Apresentar o contexto da escolha do entrevistado em relação à temática geral.	1 – Qual o seu nome e área de formação? 2 – Pode descrever, em breves palavras, como surgiu o Gabinete Coordenador de Educação Artística e de que forma está organizado atualmente?
Subtema 1: Caracterização da CREP	- Caracterizar o GCEA e a CREP; - Identificar a expressão plástica como AEC nas ETI da RAM.	3 – Como surgiu a Divisão de Apoio à Educação Artística (DAEA) e quais são as suas linhas orientadoras atuais? 4 – Como surgiu e porque surgiu a CREP? 5 – Quais os objetivos atuais da CREP e que tipo de atividades desenvolve?

Subtema 2: A importância da área da expressão plástica e da sua Coordenação	- Identificar a importância da Área da expressão plástica para o desenvolvimento geral das crianças e jovens; - Identificar a importância da CREP para o bom funcionamento da Área da expressão plástica nas escolas.	(cont.) 6 – Qual a sua visão acerca da importância da área da expressão plástica no desenvolvimento geral das crianças e jovens? 7 – Por estar em contacto permanente com o meio, qual pensa ser a opinião da restante comunidade educativa (professores, encarregados de educação e outros) acerca da importância da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens? 8 – No seu entender, a CREP contribuiu e contribui para a valorização da área por parte dos professores, alunos e da comunidade escolar? Porquê?
Subtema 3: 11 anos de percurso da CREP	- Conhecer o desenvolvimento da atividade de expressão plástica ao longo de 11 anos de existência; - Conhecer as alterações à CREP ao longo de 11 anos de existência; - Identificar possíveis mudanças (de mentalidades, costumes e outros) ao longo do seu percurso.	9 – Comparando o início da CREP com a sua atual estrutura, competências e atividade, que diferenças significativas se apontam ao longo de 11 anos de existência? 10 – E ao nível da formação contínua? Comparando as primeiras formações contínuas com as que se ministram pela coordenação atualmente que diferenças aponta? 11 – Na sua opinião, existe mais qualidade na lecionação (quer ao nível da formação dos professores, do tipo de atividades que se realizam e das competências trabalhadas com os alunos) da AEC de expressão plástica hoje em dia do que há 11 anos atrás? Porquê? 12 – No geral, ao nível da região e das Artes Plásticas, consegue identificar alguma evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais, ou outros? Quais? (no caso de o entrevistado afirmar uma melhoria/evolução/mudança): 13 – Poderá a CREP, inserida no contexto da DAEA/GCEA ter contribuído para essa melhoria?

* A transcrição desta entrevista encontra-se no anexo XVIII.

→ ENTREVISTA À CHEFE DA DIVISÃO DE APOIO À EDUCAÇÃO ARTÍSTICA, NO GCEA

Objetivos gerais da entrevista:

3. Recolher dados oficiais relativos à criação da CREP e seus objetivos de implementação.

4. Responder a algumas das questões formuladas pelo problema de investigação, nomeadamente perceber a importância da atividade para a política regional, recolher perspectivas pessoais acerca da sua evolução e do estado geral da educação e criação artística na RAM.

Guião da entrevista*:

Quadro 8: Guião da entrevista à Chefe da Divisão de Apoio à Educação Artística, no GCEA

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Apresentação	- Apresentar o entrevistado; - Apresentar o contexto da escolha do entrevistado em relação à temática geral.	1 – Qual o seu nome e área de formação? 2 – Qual o seu cargo atual dentro do GCEA?

Subtema 1: Caracterização da CREP	- Caracterizar o GCEA e a CREP; - Identificar a expressão plástica como AEC nas ETI da RAM.	(cont.) 3 – Pode descrever, em breves palavras, os objetivos da Divisão de Apoio à Educação Artística (DAEA) do GCEA e de que forma a CREP se integra nos mesmos? 4 – Quais os objetivos da CREP e que tipo de atividades desenvolve? 5 – Quais os grandes objetivos da AEC de expressão plástica ministrada pelas Escolas da RAM? 6 – Como descreve o trabalho desenvolvido nas Escolas da RAM na AEC de expressão plástica?
Subtema 2: A importância da área da expressão plástica e da sua Coordenação	- Identificar a importância da Área da expressão plástica para o desenvolvimento geral das crianças e jovens; - Identificar a importância da CREP para o bom funcionamento da Área da expressão plástica nas escolas.	7 – Qual a sua visão acerca da importância da área da expressão plástica no desenvolvimento geral das crianças e jovens? 8 – Por ter algum contato, direto e indireto, com o meio, qual pensa ser a opinião da restante comunidade educativa (professores, encarregados de educação e outros) acerca da importância da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens? 9 – No seu entender, a formação contínua na área da expressão plástica ministrada pela DAEA contribuiu e contribui ainda para a valorização da área por parte dos mesmos e da comunidade escolar? Porquê?
Subtema 3: 11 anos de percurso da CREP	- Conhecer o desenvolvimento da atividade de expressão plástica ao longo de 11 anos de existência; - Conhecer as alterações à CREP ao longo de 11 anos de existência; - Identificar possíveis mudanças (de mentalidades, costumes e outros) ao longo do seu percurso.	10 – Como surgiu e porque surgiu a CREP? 11 – Comparando o início desta atividade nas escolas com o seu desenvolvimento no presente, que diferenças aponta ao nível das atividades realizadas e da sua aceitação por parte dos alunos, professores da escola e encarregados de educação? 12 – E ao nível da CREP? Que diferenças significativas aponta na sua estrutura, competências e atividades ao longo de 11 anos de existência? 13 – E ao nível da formação contínua na área da expressão plástica? Comparando as primeiras formações contínuas com as que se ministram pela coordenação atualmente que diferenças aponta? 14 – Existe mais procura de formação contínua na área atualmente? Porquê? 15 – Existe mais qualidade na formação contínua na área atualmente, nomeadamente ao nível das temáticas apresentadas e dos formadores? Porquê? 16 – Recentemente foi criado um novo grupo de recrutamento para os professores de expressão plástica, o grupo 140. Sabe explicar-nos quais os objetivos da sua criação? 17 – O grupo de recrutamento 140 é sinónimo de uma uniformização e qualificação do grupo de professores de expressão plástica? Se sim, em que medida e de que forma contribuirá para a melhoria das práticas letivas? 18 – Hoje em dia, um dos objetivos da CREP é a supervisão pedagógica. Pode explicar-nos quais os seus objetivos e de que forma está organizada? 19 – De que forma poderá a supervisão pedagógica contribuir para uma melhoria da qualidade do ensino da expressão plástica nas escolas? 20 – No geral, ao nível da região e das Artes Plásticas, consegue identificar alguma evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais, ou outros? Quais? 21 – No caso de resposta anterior afirmativa, poderá a CREP, inserida no contexto da DAEA/GCEA ter contribuído para essa mudança?

* A transcrição desta entrevista encontra-se no anexo XIX.

→ ENTREVISTA À COORDENADORA REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA, DESDE 2003 ATÉ À DATA, NO GCEA

Objetivos gerais da entrevista:

1. Recolher dados oficiais relativos à criação da CREP e seus objetivos de implementação;
2. Realizar um balanço estatístico das atividades da CREP desde a sua criação até aos dias de hoje;
3. Responder a algumas das questões formuladas pelo problema de investigação, nomeadamente perceber a importância da atividade para a política regional, recolher perspectivas pessoais acerca da sua evolução e do estado geral da educação e criação artística na RAM.

Guião da entrevista*:

Quadro 9: Guião da entrevista à Coordenadora Regional de Expressão Plástica, em exercício, no GCEA

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Apresentação	- Apresentar o entrevistado; - Apresentar o contexto da escolha do entrevistado em relação à temática geral.	1 – Qual o seu nome e área de formação? 2 – Qual o seu cargo atual dentro do GCEA?
Subtema 1: Caracterização da CREP	- Caracterizar o GCEA e a CREP; - Identificar a expressão plástica como AEC nas ETI da RAM.	3 – Como descreve, em breves palavras, a Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP) inserida no contexto da Divisão de Apoio à Educação Artística (DAEA) do GCEA? 4 – Quais os objetivos da CREP e que tipo de atividades desenvolve? 5 – Quais os grandes objetivos da AEC de expressão plástica ministrada pelas Escolas da RAM? 6 – Como descreve o trabalho desenvolvido nas Escolas da RAM na AEC de expressão plástica?
Subtema 2: A importância da área da expressão plástica e da sua Coordenação	- Identificar a importância da Área da expressão plástica para o desenvolvimento geral das crianças e jovens; - Identificar a importância da CREP para o bom funcionamento da Área da expressão plástica nas escolas.	7 – Qual a opinião dos professores que coordena em relação à importância da atividade que desenvolvem nas escolas e da sua receptividade por parte dos alunos? 8 – Por ter algum contato, direto e indireto, com o meio, qual pensa ser a opinião da restante comunidade educativa (professores, encarregados de educação e outros) acerca da importância da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens? 9 – Qual a opinião dos professores que coordena em relação à CREP? Encaram a coordenação como uma mais-valia para o bom funcionamento da área nas escolas? Porquê? 10 – No seu entender, a formação contínua na área da expressão plástica ministrada pela DAEA contribuiu e contribui ainda para a valorização da área por parte dos mesmos e da comunidade escolar? Porquê?

Subtema 3: 11 anos de percurso da CREP	- Conhecer o desenvolvimento da atividade de expressão plástica ao longo de 11 anos de existência; - Conhecer as alterações à CREP ao longo de 11 anos de existência; - Identificar possíveis mudanças (de mentalidades, costumes e outros) ao longo do seu percurso.	(cont.) 11 – Como surgiu e porque surgiu a CREP? 12 – Hoje em dia realizam-se as mesmas atividades de expressão plástica que se realizavam há 11 anos atrás? Porquê? Quais as grandes diferenças? 13 – E ao nível da CREP? Que diferenças significativas aponta na sua estrutura, competências e atividades ao longo de 11 anos de existência? 14 – E ao nível da formação contínua na área da expressão plástica? Comparando as primeiras formações contínuas com as que se ministram pela coordenação atualmente que diferenças aponta? 15 – Existe mais procura de formação contínua na área atualmente? Porquê? 16 – Existe mais qualidade na formação contínua na área atualmente, nomeadamente ao nível das temáticas apresentadas e dos formadores? Porquê? 17 – Recentemente foi criado um novo grupo de recrutamento para os professores de expressão plástica, o grupo 140. Sabe explicar-nos quais os objetivos da sua criação? 18 – O grupo de recrutamento 140 é sinónimo de uma uniformização e qualificação do grupo de professores de expressão plástica? Se sim, em que medida e de que forma contribuirá para a melhoria das práticas letivas? 19 – Hoje em dia, um dos objetivos da CREP é a supervisão pedagógica. Pode explicar-nos quais os seus objetivos e de que forma está organizada? 20 – De que forma poderá a supervisão pedagógica contribuir para uma melhoria da qualidade do ensino da expressão plástica nas escolas? 21 – No geral, ao nível da região e das Artes Plásticas, consegue identificar alguma evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais, ou outros? Quais? 22 - No caso de resposta anterior afirmativa, poderá a CREP, inserida no contexto da DAEA/GCEA ter contribuído para essa mudança?
---	--	---

* A transcrição desta entrevista encontra-se no anexo XX.

→ ENTREVISTA À COORDENADORA REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA, ENTRE 1999 E 2003, NO GCEA

Objetivos gerais da entrevista:

1. Recolher dados oficiais relativos à criação da CREP e seus objetivos de implementação;
2. Realizar um balanço estatístico das atividades da CREP desde a sua criação até à data em que concluiu a sua atuação;
3. Responder a algumas das questões formuladas pelo problema de investigação, nomeadamente perceber a importância da atividade para a política regional, recolher perspectivas pessoais acerca da sua evolução e do estado geral da educação e criação artística na RAM.

Guião da entrevista*:

Quadro 10: Guião da entrevista à Coordenadora Regional de Expressão Plástica, entre 1999 e 2003, no GCEA

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Apresentação	- Apresentar o entrevistado; - Apresentar o contexto da escolha do entrevistado em relação à temática geral.	1 – Qual o seu nome e área de formação? 2 – Qual o seu cargo atual dentro do GCEA?
Subtema 1: Caracterização da CREP	- Caracterizar o GCEA e a CREP; - Identificar a expressão plástica como AEC nas ETI da RAM.	3 – Como descreve, em breves palavras, a CREP quando exerceu o seu cargo de coordenação? 4 – Quais eram os objetivos da CREP e que tipo de atividades desenvolvia? 5 – Quais os grandes objetivos da AEC de expressão plástica ministrada pelas escolas na altura em que exerceu o cargo? 6 – Como descreve o trabalho desenvolvido nas Escolas da RAM na altura, na AEC de expressão plástica?
Subtema 2: A importância da área da expressão plástica e da sua Coordenação	- Identificar a importância da Área da expressão plástica para o desenvolvimento geral das crianças e jovens; - Identificar a importância da CREP para o bom funcionamento da Área da expressão plástica nas escolas.	7 – Qual a sua visão acerca da área da expressão plástica no desenvolvimento geral das crianças e jovens? 8 – Qual a opinião que na altura os professores os professores de expressão plástica tinham em relação à CREP? Encaravam a coordenação como uma mais-valia para o bom funcionamento da área nas escolas? Porquê? 9 – No seu entender, a formação contínua na área da expressão plástica ministrada pela DAEA contribuiu e contribui ainda para a valorização da área por parte dos mesmos e da comunidade escolar? 10 – No seu entender, e tendo em conta a sua experiência ao nível dos ciclos seguintes, o trabalho realizado pela CREP e pela AEC de expressão plástica trouxe mudanças positivas para o 2.º e 3.º ciclos do ensino básico (nomeadamente ao nível das competências que as crianças transportam e dos conhecimentos que adquiriram)? - Se sim, onde se denotam essas diferenças? - Se a resposta foi negativa, que sugestões deixaria para que essas mudanças acontecessem tendo em conta os pré-requisitos e competências que se pretende que as crianças tenham quando transitam deste ciclo para o 2.º?
Subtema 3: 11 anos de percurso da CREP	- Conhecer o desenvolvimento da atividade de expressão plástica ao longo de 11 anos de existência; - Conhecer as alterações à CREP ao longo de 11 anos de existência; - Identificar possíveis mudanças (de mentalidades, costumes e outros) ao longo do seu percurso.	11 – Como surgiu e porque surgiu a CREP? 12 – Hoje em dia realizam-se as mesmas atividades de expressão plástica que se realizavam há 11 anos atrás? Porquê? Quais as grandes diferenças? 13 – E ao nível da CREP? Que diferenças significativas aponta na sua estrutura, competências e atividades ao longo de 11 anos de existência? (Se não tem dados de comparação com a estrutura atual, descreva um pouco como funcionava a CREP na altura em que exerceu o cargo de coordenadora) 14 – Existia na altura muita procura de formação contínua na área? Quem mais procurava essas formações e porquê? 15 – Recentemente foi criado um novo grupo de recrutamento para os professores de expressão plástica, o grupo 140. Acha que foi uma mais-valia para a melhoria das práticas na área? Porquê? 16 – No geral, ao nível da região e das Artes Plásticas, consegue identificar alguma evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais, ou outros? Quais? 17 - No caso de resposta anterior afirmativa, poderá a CREP, inserida no contexto da DAEA/GCEA ter contribuído para essa mudança?

* A transcrição desta entrevista encontra-se no anexo XXI.

→ ENTREVISTAS AOS DIRETORES E AOS PROFESSORES DE EXPRESSÃO PLÁSTICAS DAS ESCOLAS DO 1.º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Objetivos gerais das entrevistas:

1. Recolher dados oficiais relativos ao funcionamento e valorização da AEC de expressão plástica e sobre os seus possíveis impactos na comunidade escolar;
2. Recolher opiniões sobre o trabalho realizado pela CREP, sobre a sua evolução e sobre os seus possíveis impactos na comunidade escolar;

Guião das entrevistas*:

Quadro 11: Guião das entrevistas aos diretores e professores de expressão plástica das escolas do 1.º ciclo

Subtema	Objetivos específicos	Questões
Apresentação	- Apresentar o entrevistado; - Apresentar o contexto da escolha do entrevistado em relação à temática geral.	1 – Qual o seu nome e área de formação? Qual o seu cargo atual/função dentro da escola?
Subtema 1: Caracterização da CREP	- Caracterizar o GCEA e a CREP; - Identificar a expressão plástica como AEC nas ETI da RAM.	2 – Como descreve, em breves palavras, a AEC de Expressão Plástica que leciona? Está satisfeito com as práticas do professor de expressão plástica na sua escola? Porquê? – questão realizada apenas aos diretores 3 – Na sua opinião, quais os grandes objetivos da CREP e que tipo de atividades desenvolve? 4 – Como descreve o trabalho desenvolvido nas Escolas da RAM na AEC de Expressão Plástica, não só por si mas na generalidade?
Subtema 2: A importância da área da expressão plástica e da sua Coordenação	- Identificar a importância da Área da expressão plástica para o desenvolvimento geral das crianças e jovens; - Identificar a importância da CREP para o bom funcionamento da Área da expressão plástica nas escolas.	5 – Qual a sua visão acerca da importância da área da Expressão Plástica no desenvolvimento geral das crianças e jovens? 6 – Qual a opinião dos professores que o rodeiam e direção da escola em relação à importância desta atividade? 7 – Por estar em contacto permanente com o meio, qual pensa ser a opinião da restante comunidade educativa (encarregados de educação e outros) acerca da importância da Expressão Plástica? 8 – Qual a receptividade da atividade por parte dos alunos? É uma das atividades que mais gostam ou das que menos gostam? 9 – Qual a sua opinião acerca da importância da CREP para a sua prática letiva/para a prática do professor? Porquê? 10 – Julga que a formação contínua ministrada pela CREP contribui para a melhoria das práticas letivas? Porquê?

Subtema 3: 11 anos de percurso da CREP	- Conhecer o desenvolvimento da atividade de expressão plástica ao longo de 11 anos de existência; - Conhecer as alterações à CREP ao longo de 11 anos de existência; - Identificar possíveis mudanças (de mentalidades, costumes e outros) ao longo do seu percurso.	(cont.) 11 – Na sua opinião, hoje em dia realizam-se as mesmas atividades de Expressão Plástica que se realizavam há 11 anos atrás? Porquê? Quais as grandes diferenças? 12 – Há quantos anos conhece a CREP? No caso de o entrevistado responder há 2 ou mais anos: - Que diferenças significativas aponta na sua estrutura, competências e atividades ao longo destes anos? - Que sugestões deixaria para a melhoria das suas práticas – existe algum aspeto em que, na sua opinião, a CREP deveria melhorar para o auxiliar na sua prática letiva? 13 – Já frequentou alguma formação ministrada pela CREP? Há quantos anos as frequenta? – questão realizada apenas aos professores de expressão plástica No caso de o entrevistado dar uma resposta afirmativa e responder há 2 ou mais anos: - Como avalia as formações ministradas? Existe mais qualidade na formação contínua na área atualmente, nomeadamente ao nível das temáticas apresentadas e dos formadores? Porquê? 14 – Hoje em dia, um dos objetivos da CREP é a supervisão pedagógica. Como encara a supervisão pedagógica realizada pela CREP? 15 – De que forma poderá a supervisão pedagógica contribuir para uma melhoria da qualidade do ensino da Expressão Plástica nas escolas? 16 – E a CREP? De que forma poderá contribuir para uma melhoria da qualidade do ensino da Expressão Plástica nas escolas? 17 – No geral, ao nível da região e das Artes Plásticas, consegue identificar alguma evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais, ou outros? Quais? No caso de o entrevistado afirmar uma evolução/mudança: - Poderá a CREP, inserida no contexto da DAEA/GCEA ter contribuído para essa melhoria?
---	---	--

* As transcrições destas entrevistas encontram-se do anexo XXI ao LIV.

4. TÉCNICAS DE ANÁLISE E TRATAMENTO DE DADOS

“A análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objectivo de aumentar a sua própria compreensão desses mesmos materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou. A análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão em unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspectos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão final sobre o que vai ser transmitido aos outros” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 205).

Os dados recolhidos a partir dos inquéritos por questionário foram analisados partindo de ficheiros de dados utilizando o *software* SPSS, versão 16. Depois de identificadas e registadas as variáveis para cada uma das respostas obtidas (e não obtidas) e as respectivas escalas de medida, foram criadas tabelas de dados para se proceder à verificação das respostas. Após este passo, passou-se à identificação de relações e à escolha do melhor formato para exportação de resultados. deu-se primazia, nesta apresentação, à utilização de gráficos – de colunas, barras ou circulares, dependendo do conteúdo da informação e das relações criadas – e de tabelas de frequência, quando os dados apresentavam um teor mais qualitativo e se mostrou pertinente apresentar uma listagem das respostas para poderem ser tiradas as respectivas conclusões.

Os dados qualitativos resultantes de questões abertas (quer de entrevistas, de notas de campo ou de questionários) foram, primeiramente, submetidos a análise de conteúdo e posteriormente divididos em unidades ou categorias de codificação de forma a classificar os dados obtidos e a distingui-los uns dos outros. Existiu sempre uma tentativa de ir trabalhando esta análise a par com a recolha dos dados para, por um lado, simplificar o trabalho e, por outro, para permitir a avaliação dos vários processos de recolha. As categorias de codificação, organizadas de acordo com o tema geral das questões apresentadas, não estavam pré-definidas antes da fase da recolha da informação pelo que surgiram de regularidades e/ou padrões identificadas de acordo com a sua tipologia e da sua relação com os objectivos gerais e os de cada uma das fases, com as questões da investigação e/ou outras que se foram encontrando ao longo da mesma. Mesmo depois de seleccionadas as informações nas categorias anteriormente criadas pelo investigador, houve a necessidade de serem ainda criadas subcategorias para melhor se organizarem as análises de cada uma delas, diretamente ligadas aos objetivos propostos na estruturação das entrevistas. Assim, a apresentação dos resultados será estruturada a partir dessa divisão categórica e das suas subcategorias, criadas em função dos

objetivos e do tipo de respostas deixadas pelos entrevistados, tal como mostram os quadros 12, 13 e 14, respetivamente para as entrevistas realizadas aos elementos internos à CREP, aos diretores das escolas e aos professores de expressão plástica:

Quadro 12: Estruturação da análise às entrevistas dos elementos internos à CREP

Tema	Categoria	Subcategoria
O contexto onde está inserida a CREP	1 – Caracterização do GCEA e da CREP	a) Gabinete Coordenador de Educação Artística b) Coordenação Regional de Expressão Plástica enquanto unidade orgânica do GCEA/DAEA
	2 – A expressão plástica como atividade de enriquecimento curricular nas ETI da RAM	c) Escolas a Tempo Inteiro na RAM d) A expressão plástica como atividade de enriquecimento curricular
Importância e valorização da expressão plástica	3 – Importância da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens	(sem subcategorias)
	4 – Importância e valorização da expressão plástica na atualidade	a) Pela comunidade em geral b) Comunidade educativa (professores, alunos, encarregados de educação) c) Pelos professores de expressão plástica
A Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP)	5 – O valor da CREP	a) Importância da CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica b) Importância da formação contínua ministrada pela CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica
	6 – Evolução da CREP	a) No tipo de atividades que se fazem nas escolas b) Diferenças na sua estrutura (competências e atividades) c) Formação contínua d) Supervisão pedagógica e) Grupo de recrutamento 140
Evolução ou mudança	7 – Evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais	(sem subcategorias)

Quadro 13: Estruturação da análise às entrevistas dos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico

Tema	Categoria	Subcategoria
Funcionamento da atividade de expressão plástica nas escolas	1 – Caracterização da área nas escolas	a) Na própria escola b) Nas outras escolas do 1.º ciclo da RAM c) Satisfação com o Professor de expressão plástica
Importância e valorização da expressão plástica	2 – Importância da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens	(sem subcategorias)
	3 – Importância e valorização da expressão plástica nas escolas	a) Pelos outros professores da escola b) Pelos encarregados de educação c) Pelos alunos
A Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP)	4 – Caracterização da CREP	a) Objetivos b) Atividades que promove
	5 – O valor da CREP	a) Importância da CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica b) Importância da formação contínua ministrada pela CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica

	6 – Evolução da CREP	(cont.) a) No tipo de atividades que se fazem nas escolas b) Diferenças na sua estrutura (competências e atividades) c) Supervisão pedagógica d) Sugestões de melhoria
Evolução ou mudança	7 – Evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais	(sem subcategorias)

Quadro 14: Estruturação da análise às entrevistas dos professores de expressão plástica

Tema	Categoria	Subcategoria
Funcionamento da atividade de expressão plástica nas escolas	1 – Caracterização da área nas escolas	a) Na própria escola b) Nas outras escolas do 1.º ciclo da RAM c) Satisfação com o Professor de expressão plástica
Importância e valorização da expressão plástica	2 – Importância da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens	(sem subcategorias)
	3 – Importância e valorização da expressão plástica nas escolas	a) Pelos outros professores da escola b) Pelos encarregados de educação c) Pelos alunos
A Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP)	4 – O valor da CREP	a) Importância da CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica b) Importância da formação contínua ministrada pela CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica
	5 – Evolução da CREP	a) No tipo de atividades que se fazem nas escolas b) Diferenças na sua estrutura (competências e atividades) c) Sugestões de melhoria d) Formação contínua e) Supervisão pedagógica
Evolução ou mudança	6 – Evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais	(sem subcategorias)

PARTE 3: APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO EM ESTUDO

“Eu próprio, quando me ponho a refletir e a olhar para trás, começo a pensar como é que as coisas aparecem. Eu sou uma pessoa de fé e acho que tenho alguma orientação divina. Não quero que isto pareça, de alguma forma, um autoelogio. Digo isto porque tudo o que me tem acontecido ao longo da vida não é por acaso e as coisas acontecem às vezes de uma forma que eu não estou à espera. Aliás, normalmente nunca estou à espera que as coisas aconteçam. E a expressão plástica acontece de uma forma muito simples.” (GONÇALVES²³)

A Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP) surgiu no ano letivo de 1999/2000 *“com a massificação das escolas a tempo inteiro”* (AZEVEDO²⁴). Antes dela, existia já um projeto pioneiro promovido pelo Cine Fórum do Funchal *“em que um grupo de docentes da área destacados para o efeito ia a várias escolas do 1.º ciclo lecionar a atividade”* (BERENGUER²⁵). Nesta altura exata, o GCEA coordenava a área da expressão musical e dramática nas Escolas do 1.º ciclo do ensino básico e existiam já frutos desse trabalho revelados nos espetáculos de intercâmbio regional, como o *MUSICAeb* e os encontros regionais das áreas artísticas.

Neste contexto, Carlos Gonçalves continua o seu testemunho sobre as verdadeiras origens da CREP, pelo menos aquelas que motivaram todas as outras e despoletaram tudo o que viria depois a acontecer.

“O meu filho mais velho (...) tinha muito gosto pelos trabalhos manuais e pelas artes visuais, muito mais para as coisas manuais do que para o resto. Ele devia ter uns sete ou oito anos, e eu andei à procura de um lugar onde ele pudesse ter essas atividades, porque infelizmente, na escola primária, a expressão plástica praticamente não existia. (...) Andei à procura e encontrei uma colega, professora de EVT (...) e perguntei-lhe onde é que eu poderia pôr o meu filho e ela disse-me: “nós temos um ateliê, eu e a minha colega, em tal lugar, e reunimos os miúdos aos sábados de manhã e também aos fins da tarde, duas vezes por semana”. E eu pus lá o meu filho. Eu ia lá pô-lo, ia buscá-lo e ele adorava aquilo. (...) E um dia, essa professora disse-me: “Oh professor Carlos, eu sei que você é da música e tem feito tanto pela área da música e pela expressão dramática, e nós? E a expressão plástica? Está a ver? Vem pôr o seu filho aqui porque na escola ninguém faz. E porque é que não temos nas escolas?” (...) Aquilo realmente ficou-me a martelar na cabeça.” (GONÇALVES).

Quando a expressão plástica passou a integrar o leque das AEC nas ETI, fora do turno normal da curricular e com um professor colocado para o efeito, existiu a necessidade de *“orientar os docentes porque não estavam habituados a dedicar tanto tempo semanal à*

²³ Sempre que for identificada a fonte GONÇALVES, refere-se a uma citação retirada da entrevista realizada no âmbito desta investigação ao Diretor de Serviços do GCEA, Carlos Gonçalves.

²⁴ Sempre que for identificada a fonte AZEVEDO, refere-se a uma citação retirada no âmbito desta investigação à Coordenadora Regional de Expressão Plástica entre 1999 e 2003, Fátima Azevedo.

²⁵ Sempre que for identificada a fonte BERENGUER, refere-se a uma citação retirada da entrevista realizada no âmbito desta investigação à Coordenadora Regional de Expressão Plástica em exercício desde 2003 e até à data, Helena Berenguer.

expressão plástica”. Para além do tempo, a expressão plástica “*ocupava um pequeno espaço na totalidade do currículo e muitas vezes era desvalorizada porque o professor não tinha competências nesta área*” (AZEVEDO). Toda esta, digamos, falta de experiência na área e necessidade urgente em criar um leque de docentes capazes de orientar esta nova exigência das escolas, fez com que os docentes se sentissem, por um lado, desorientados com as suas novas funções e, por outro, com que a Secretaria Regional de Educação implementasse um projeto desta natureza.

Estando o GCEA já ligado à expressão plástica no âmbito da sua Divisão de Expressões Artísticas, promovendo atividades extraescolares para crianças e jovens, e também pela Equipa de Animação, foi naturalmente “*incumbido, pela DRE, para assumir mais esta área*” (AZEVEDO). E assim, neste contexto, “*a partir de 1999/2000 a área ganhou autonomia com a nomeação de um coordenador regional (...) que centrava a sua atuação ao nível da formação prática de docentes, que eram generalistas e sem qualquer experiência na área.*” (BERENGUER). A um nível mais geral, acrescenta-se ainda que a CREP surgiu “*da necessidade de ser feita alguma coisa nesta área, pelo GCEA, uma vez que nas outras áreas – música e drama – já tínhamos um trabalho de alguns anos*” (SANTOS²⁶).

“É aí que o gabinete deixa de se chamar Gabinete de Apoio à Expressão Musical e Dramática e passa a chamar-se Gabinete Coordenador de Educação Artística, o nome também fui eu que criei. Nessa proposta, pus lá as competências todas que o GCEA tinha que passar a ter: que não podia ter só expressão musical, mas tinha de ter também a expressão plástica, tinha de ter o teatro e tinha de ter a dança, ou seja, tinha de estar aberto a todas as áreas das artes. E foi essa a mudança que se deu e é quando aparece a expressão plástica, com a professora Fátima Azevedo, que veio para cá.” (GONÇALVES).

No início, “*estava quase tudo por fazer. Era urgente sensibilizar, formar, acarinhar e incentivar os docentes que tinham sido colocados nas AEC expressão plástica contra a sua vontade e sem aptidão ou formação para tal*” (AZEVEDO). Daí a importância, desde cedo, da oferta formativa ministrada pela CREP, assim como de deslocações às escolas tanto para sensibilizar os docentes para a prática da atividade, como também para convidar os docentes a participarem nos ateliês de formação semanais, no Funchal, e quinzenais nos municípios mais afastados do Funchal. Os principais objectivos da CREP, nesta altura e entre outros, prendiam-se com a sensibilização dos docentes para a educação através da expressão plástica, promovendo uma valorização da atividade enquanto instrumento educativo e colocando em evidência a sua importância para o desenvolvimento da criança. Para isso, foi necessária a promoção de atividades que apresentassem e motivassem para a introdução de novas

²⁶ Sempre que for identificada a fonte SANTOS, refere-se a uma citação retirada da entrevista realizada no âmbito desta investigação à Chefe da Divisão de Apoio à Educação Artística no GCEA, Natalina Santos.

metodologias no ensino desta área, mobilizando os docentes destacados nas AEC de expressão plástica a tornarem as actividades escolares mais apelativas e integradoras de um maior número de saberes. A organização e desenvolvimento de projetos de expressão plástica, como exposições e concursos, fomentando cada vez mais as actividades de interdisciplinaridade entre a expressão plástica e as outras disciplinas do currículo do 1º ciclo do ensino básico, foram outros pontos nos quais a CREP sentiu que teria de se debruçar. Para além disso, teve de se ponderar os interesses e necessidades dos docentes com a falta de recursos das escolas, no sentido de otimizar o desenvolvimento da expressão plástica e tentar, o melhor possível, estabelecer critérios de igualdade em todas as escolas da região, tornando acessível, a todos os docentes, condições básicas para o desenvolvimento da área e os ateliês de formação. Assim, neste âmbito, as actividades desenvolvidas na CREP durante os seus primeiros anos de existência foram:

- Visitas às ETI para contacto directo com os docentes;
- Promoção de encontros para debate de experiências profissionais e pessoais, no âmbito da expressão plástica;
- Ateliês semanais de expressão plástica, centralizados no GCEA, e quinzenais nos municípios mais distantes, incluindo Porto Santo;
- Ações de formação creditadas;
- Promoção, coordenação e organização da exposição anual das actividades de enriquecimento curricular de expressão plástica;
- Participar nas actividades promovidas pelas escolas, nos seus municípios;
- Promoção de concursos temáticos de expressão plástica, para todas as escolas do 1º ciclo do ensino básico;
- Apoio individual aos professores AEC de expressão plástica, docentes do 1º ciclo do EB e educadores de infância;
- Colaboração nas actividades multidisciplinares do GCEA e nas publicações.

No ano letivo de 2002/2003, ETI eram já 76 e a existência de apenas uma pessoa na CREP, a realizar todo o trabalho de coordenação, promoção, formação, a par de outras tantas tarefas da sua competência tornou-se muito complicada a gestão das actividades. Assim, e nesse mesmo ano, foi possível destacar docentes das AEC de expressão plástica com o qual a coordenação estabelecia um contacto directo, nomeadamente em termos de apoio à exposição regional de expressão plástica. Estes docentes eram responsáveis por seleccionar os trabalhos do seu município e que iriam representar as escolas e, já no recinto da exposição, montavam esses trabalhos.

Durante os 11 anos da sua existência, a CREP conheceu dois coordenadores: um entre 1999 e 2003 e outro desde 2003 até aos dias de hoje; e viu, também, alargada a sua equipa: em 2005 com a entrada de mais um docente da área e, em 2009, com a entrada de mais dois totalizando os quatro elementos que hoje fazem parte da actual equipa.

Destas mudanças estruturais, foram surgindo também mudanças internas nas suas competências ou atividades. Ao nível da formação contínua, a primeira grande alteração estrutural foi o alargamento do seu âmbito para o pré-escolar e para o 2.º e 3.º ciclos e secundário seguida do seu enquadramento em novas normas consequentes da nova legislação em vigor. Destas normas, as alterações verificadas em termos de formação prenderam-se com o número de horas total que passou das 3, ou em alguns casos 6, para as 25 horas, correspondentes ao crédito anual necessário para a progressão da carreira dos educadores de infância e professores do ensino básico e secundário e que se repercutiram numa estruturação mais ponderada em termos de conteúdos e atividades, dessas ações. Essas ações de formação, foram divididas em três grandes campos:

- Formação validada²⁷ nos municípios fora do Funchal, para educadores de infância e professores do 1.º ciclo do ensino básico;
- Formação validada, no Funchal, para educadores de infância e professores do 1.º, 2.º e 3.º ciclo do ensino básico e ensino secundário;
- Formação creditada²⁸, no Funchal, para professores do 1.º ciclo do ensino básico;

Alguns eventos e atividades foram-se extinguido ao longo dos tempos e outros foram criados mas, no entanto, os objetivos iniciais sempre se mantiveram e a prioridade dada à formação contínua, ao apoio direto aos docentes e à promoção da área através da organização de exposições e concursos regionais e internacionais sempre se foi mantendo.

Por comemorar os seus 10 anos de existência, no ano letivo de 2008/2009, a CREP alterou também a estrutura da Exposição Regional de Expressão Plástica. Ao invés de as escolas enviarem para a exposição os trabalhos decorrentes da atividade ao longo do ano letivo, como acontecera até então, foi lançado o desafio às escolas de trabalharem num projeto apenas, realizado propositadamente para o evento, integrado numa temática comum e de dimensões consideráveis. Esta alteração teve uma aceitação muito positiva por parte de toda a comunidade escolar e por todo o público. A partir deste ano a exposição final assumiu este formato, saindo para a rua para poder ser visualizado por cada vez mais público.

No ano letivo de 2009/2010 foi introduzida uma nova competência estrutural na CREP, a supervisão pedagógica, consequência da abertura do grupo de recrutamento 140, expressão plástica, que através da Portaria n.º 56/2009 de 8 de junho, veio definir “*os grupos de*

²⁷ A formação validada é regulamentada pelo Despacho n.º106/2005, de 21 de setembro e só tem aplicação na Região Autónoma da Madeira. Possui obrigatoriedade de avaliação e/ou de atividades práticas e a sua carga horária mínima terá de ser de 6 horas. Os docentes poderão faltar até um terço da carga horária total da formação mas a certificação apenas contemplará o número de horas em que estiveram efetivamente presentes.

²⁸ A formação creditada é regulamentada pelo Conselho Científico-Pedagógico de Formação Contínua e é reconhecida a nível nacional. Possui obrigatoriedade de avaliação individual dos formandos (qualitativa e quantitativa), de acordo com a Carta Circular CCPFC n.º3/2007 e a sua carga horária mínima terá de ser de 15 horas. Os docentes poderão faltar até um terço da carga horária total mas a certificação contemplará sempre a totalidade das horas da formação.

recrutamento e as respectivas habilitações profissionais” das atividades de enriquecimento do currículo do 1.º ciclo do ensino básico. Essa supervisão, e como destacado no «Documento Orientador – atividades artísticas nas escolas do 1.º ciclo do ensino básico e educação pré-escolar com a coordenação e supervisão do GCEA através da Divisão de Apoio à Educação Artística - DAEA» tem como “*objetivo de estabelecer uma relação mais próxima de coordenação com os professores*” e “*ajudar os docentes nas suas práticas e nos seus projetos*” (GCEA, 2010/2011, p. 15).

Se em 1999 a CREP iniciou a sua intervenção em 50 ETI da Região Autónoma da Madeira, apoiando e formando cerca de 60 docentes que lecionavam a área da expressão plástica, em 2009 eram já 170 as escolas abrangidas e 170 professores apoiados, num crescimento verificado na ordem dos 100%. Infelizmente, continua a ser a única AEC desenvolvida nas escolas da região por um professor especialista que não coadjuva o professor generalista na leção da Expressão Plástica na componente curricular, ao contrário do que já acontece com a Expressão Musical e Dramática, a Educação Física, o Inglês e as Tecnologias de Informação e Comunicação.

2. PERSPECTIVA 1: INTERNA DA CREP

2.1. PERSPECTIVA DOS ELEMENTOS INTERNOS

Quisemos entender como os elementos internos à CREP todos aqueles que, pertencentes à Secretaria Regional de Educação e Cultura, pudessem deixar o seu contributo sobre a criação, funcionamento e evolução desta coordenação e que, de certa forma, nos deixassem contributos que não aqueles que encontramos divulgados em documentos oficiais ou legais. Foram incluídos neste estudo o atual Secretário Regional de Educação e Cultura (SREC), Francisco Fernandes, as chefias diretas da CREP no quadro orgânico do GCEA: o seu Diretor de Serviços (DGCEA), Carlos Gonçalves, e a Coordenadora da Divisão de Apoio à Educação Artística (CDAEA), Natalina Santos, e as duas Coordenadoras Regionais de Expressão Plástica em exercício até à data: uma de 1999 a 2003 (CREP1), Fátima Azevedo, e outra de 2003 até à atualidade (CREP2), Helena Berenguer.

A análise que será feita destas entrevistas, já contextualizadas em tópicos anteriores, abordará o conjunto das temáticas exploradas aos cinco inquiridos não fazendo, como poderá ser visualizado nas próximas fases da investigação, uma divisão de intervenientes porque se pretende que os testemunhos obtidos se complementem e nos apresentem uma visão global acerca das categorias escolhidas para discussão. Não será, também como nas restantes perspectivas, realizada uma contextualização à fase apresentada, nomeadamente em termos temporais e espaciais, visto esta coincidir com a caracterização do contexto em estudo, e para ela também terem muito ajudado os contributos pessoais apresentados nesta fase do estudo.

→ SOBRE A CARACTERIZAÇÃO DO GCEA E DA CREP

“É evidente que ele nasce associado a uma ideia que ainda se mantém e que é a educação integral, que tem muitas vertentes onde a educação pelas expressões é uma delas – dentro das expressões a música, a expressão plástica, o teatro, a dança, são componentes de uma ideia global.” (FERNANDES²⁹).

Este foi o início da resposta do SREC quando questionado acerca das motivações para a criação e manutenção do GCEA, ao longo dos últimos 30 anos, enquanto única direção de serviços nacional vocacionada para a coordenação do ensino artístico. A educação integral abordada, neste caso direcionada para a educação pelas expressões, ultrapassa a componente

²⁹ Sempre que for identificada a fonte FERNANDES, refere-se a uma citação retirada da entrevista realizada no âmbito desta investigação ao Secretário Regional de Educação e Cultura a exercer funções à data, Francisco Fernandes.

que é apenas associada à escola e mantém-se ao longo da vida transmitindo um conjunto de competências que os cidadãos devem adquirir, manter e aperfeiçoar, não estando apenas confinada a quem prossegue os estudos numa área artística mas a todos, não fazedores mas fruidores das manifestações artísticas. Nos dias de hoje, os jovens que passaram por esse tipo de formação quando crianças têm sensibilidade para apreciar, formular juízos e apresentam um *“espírito crítico e uma capacidade para distinguir aquilo que é bom e mau”* (FERNANDES) que os seus pais e avós não possuíam. Este é o princípio que mantém o GCEA e a sua importância nos dias de hoje, no campo da educação artística, na Região Autónoma da Madeira.

Quanto à sua criação, e das palavras do seu responsável,

“...começou como um sonho e continua a ser um sonho. (...) Eu fui o primeiro a ter sonhos, mas penso que depois consegui arrastar, ao longo destes trinta anos, muita gente que foi sonhando comigo e foi fazendo crescer projetos a partir do projeto piloto, que era a educação musical no ensino primário, e que depois se foi alargando de maneira a juntar aquilo que hoje nós temos: todo um leque das artes.” (GONÇALVES).

Na criação do GCEA, tal como de outros gabinetes presentes na região, o princípio da sua existência foi, essencialmente, procurar garantir *“que numa terra em que as assimetrias eram grandes a educação tinha que dar o primeiro sinal de abolição dessas assimetrias, ou seja, uma criança do Curral das Freiras e uma criança do Funchal tinham de ter as mesmas oportunidades”* (FERNANDES). Esse é o seu papel, garantir que todas as crianças têm acesso às mesmas coisas do ponto de vista educativo, aos mesmos princípios, aos mesmos recursos, às mesmas igualdades sem, no entanto, retirar a autonomia das escolas.

“Por exemplo, naquela exposição anual de expressão plástica, o ano passado foi pedida uma cadeira com determinadas características. A coordenação não obriga a que as cadeiras apareçam todas iguais. Cada um apresentou um trabalho diferente, apresentou conceitos e técnicas diferentes, mas todos trouxeram uma cadeira. Esta é a coordenação, para dar um exemplo prático...” (FERNANDES).

O projeto piloto que deu origem ao GCEA teve início em 1980 na área da expressão musical e em 1982 foi alargado o seu âmbito para a expressão dramática e passou a chamar-se de expressão musical e dramática. Durante alguns anos o projeto foi mantido por duas pessoas, que ministravam formação de professores para estas áreas e faziam supervisão desses docentes. Com o alargamento das escolas e dos professores, o grupo de responsáveis precisou de acompanhar esse crescimento e foram criados aquilo a que, na altura, se chamaram de coordenadores de zona, cada um responsável pelas competências anteriormente descritas numa das zonas em que, para o efeito, foi dividida a região.

A par desta componente do projeto inicialmente voltada para as escolas, foi iniciada também uma vocacionada para atividades de tempos livres relacionadas com a música, numa vertente mais técnica. Fazia então sentido, dado que eram tão distintas, separar estes dois conceitos, facto que deu origem àquilo que hoje são as duas principais divisões do GCEA: a Divisão de Expressões Artísticas (DEA), vocacionada para a oferta de atividades artísticas em regime extraescolar e como ocupação de tempos livres, e a Divisão de Apoio à Educação Artística (DAEA), vocacionada para as escolas do ensino básico e secundário, nas suas áreas de atuação que incluem a coordenação de atividades e projetos artísticos, o apoio a docentes, a formação e supervisão pedagógica, entre outras.

Se o projeto foi iniciado tendo como alvo principal crianças de uma determinada faixa etária ou de um determinado nível de ensino, assim que vão crescendo precisarão de outras respostas que se adaptem a si e às suas necessidades de aprendizagem. No campo escolar, ao introduzirem-se as atividades de enriquecimento que vêm, de certa forma, complementar as exigências da curricular e oferecer algo mais aos alunos, foi necessário adaptar e reformular as etapas de crescimento seguintes para que as crianças não sentissem uma estagnação do sistema. Por isso, hoje em dia, o GCEA alargou a sua atuação a todo o ensino pré-escolar e básico, contactando com crianças e jovens desde que entram para a escola pela primeira vez e até que ingressam, caso prossigam estudos, nas universidades. Na área da música, dado o seu percurso mais longo que as outras áreas artísticas, foi ainda necessário adaptar o currículo de educação musical do 2.º ciclo do ensino básico, pois as competências que as crianças transportavam do 1.º ciclo eram já muito superiores às exigidas no ciclo seguinte.

Durante muitos anos o projeto esteve limitado apenas à área da expressão musical e dramática mas, pela necessidade de ser feito pelas outras áreas o que acontecia já com esta, foi alargado para cobrir todas as áreas artísticas. Desta forma, em 1999 surge a CREP, responsável sobretudo pela formação dos docentes que orientavam a área de expressão plástica nas escolas. Sendo dois dos grandes pilares da DAEA *“promover e coordenar as áreas artísticas no pré-escolar e ensino básico”* e *“promover formação contínua nas áreas artísticas”* fez todo o sentido a CREP estar integrada nesta divisão orgânica do GCEA já que, *“sendo a expressão plástica uma área curricular, faz todo o sentido promover formação contínua e de forma continuada naquela área, considerando o apoio que se dá nas outras áreas expressivas”* (SANTOS).

→ SOBRE A EXPRESSÃO PLÁSTICA COMO ATIVIDADE DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR NAS ESCOLAS A TEMPO INTEIRO

“Há uma razão de fundo e que não podemos esquecer que a escola também tem, na justificação da sua existência [das Escolas a Tempo Inteiro], que é o apoio às famílias e a mudança de hábitos do ponto de vista familiar e do ponto de vista profissional que levou a que aquilo que no passado, num conceito alargado, as famílias podiam dar em termos de apoio familiar mais efetivo aos alunos ao longo do dia, e que não justificava a existência das creches, do pré-escolar e de um horário alargado de tempos livres e de atividades de complemento curricular no 1.º ciclo, fosse alterado.” (FERNANDES).

Principalmente nos meios urbanos, com a alteração nos hábitos culturais e sociais que assistimos nas últimas décadas, o conceito de família alterou os seus antigos padrões e passou, de entre outros fatores, a ter uma dimensão mais reduzida e os progenitores, na maioria dos casos, passaram a estar ausentes da residência por razões profissionais, durante todo o dia. Estes factos levaram a que tivessem de ser desenvolvidos serviços públicos de acolhimento para, principalmente, as crianças surgindo assim, neste contexto, a necessidade das Escolas a Tempo Inteiro (ETI).

Outras das razões que levaram à sua criação foi a apreensão de que apenas as áreas da componente curricular *“não davam a dimensão educativa que se pretendia que na altura as crianças tivessem e que hoje, o próprio conselho da Europa quando define um conjunto de competências que o cidadão europeu deve ao longo da vida adquirir, manter e aperfeiçoar”* (FERNANDES) vai muito para além destas áreas que são a base do currículo do 1.º ciclo do ensino básico. Nestas novas áreas de competências encontramos as línguas, as novas tecnologias e *“a sensibilidade cultural”*, que devem aparecer para complementar as já existentes neste ciclo de ensino.

O projeto das ETI inicia-se em 1994-1995 com a reformulação ou criação desses espaços, *“criando praticamente o dobro dos espaços que as escolas tinham antes”* para que pudessem funcionar em regime cruzado, com atividades curriculares e de enriquecimento curricular a funcionar em simultâneo alternando os seus alunos³⁰. Para além destes aspectos, as escolas tiveram de ser munidas com biblioteca, sala de música, sala de informática, sala de expressão plástica e um recinto desportivo para que as áreas de enriquecimento pudessem funcionar com normalidade. As escolas antigas fecharam ou deram lugar a escolas novas e outras foram construídas de raiz, num processo que demorou cerca de 15 anos e está agora em fase de conclusão. À data desta entrevista, apenas existia uma escola por construir, no Funchal, mas os seus alunos já possuíam uma oferta escolar a tempo inteiro.

³⁰ Ver mais informações sobre as ETI no capítulo com o mesmo nome, p. 61.

O SREC salienta ainda que o projeto das escolas a tempo inteiro que se iniciou no continente português, *“poderia beber muito da nossa experiência porque esta nossa dimensão de amostra, de 2,5%, seria uma amostra ideal para depois se poder replicar para um universo maior”*. No contexto de limitação orçamental em que está a ser aplicado, entregaram esta responsabilidade às autarquias que, com os meios que possuem, contratam por vezes pessoas que não têm experiência na área ou que nem são entendidos nem encarados como professores quando o deveriam ser. Tem consciência de que o projeto da região acarta mais custos, para além de outros fatores, nas despesas com o pessoal docente já que a *“Madeira tem hoje o rácio de custo por aluno mais elevado do país, tem um número de alunos por professor mais baixo do país, mas de facto não se conseguem atingir estes objetivos sem isto.”*

Já como acontecia antes da existência das ETI na Região Autónoma da Madeira, a expressão plástica era aplicada nas escolas como um pequeno complemento às outras atividades escolares, uma realidade que ostentava *“uma desvalorização desta expressão no currículo e na formação global do indivíduo”*. Continuando a descrição, limitavam-se *“à pintura de desenhos,”*, desenhos esses *“fotocopiados, não os desenhos dos alunos, (...) com lápis de cor e canetas de feltro, sobre papel de 80g/m²”* onde, *“para variar, (...) estes aplicavam bolinhas de papel crepe ou seda, grãos secos e pouco mais”* (AZEVEDO).

“Nem todas as atividades que hoje são proporcionadas estão no início deste processo. Por exemplo, a língua estrangeira aparece mais tarde e as tecnologias também, mas as expressões, quer a artística quer a corporal e física, estão praticamente desde o início deste processo que se vai desenvolvendo à medida que as necessidades vão aparecendo e que o conhecimento também vai evoluindo.” (FERNANDES).

Quando surgiu a expressão plástica como atividade de enriquecimento curricular, o seu grande e primordial objetivo era ocupar os tempos livres das crianças, realizando pequenas atividades como as descritas anteriormente, comemorando as efemérides e, *“esporadicamente, responder aos concursos de expressão plástica locais e regionais”* (AZEVEDO). As atividades realizadas eram condicionadas pela prática, experiência e gosto do professor que as realizava e, na maioria das escolas, os espaços para a sua realização não eram apropriados. Segundo a coordenadora da área na altura, Fátima Azevedo, *“eram dadas poucas oportunidades aos alunos de se expressarem sem condicionalismos”* já que as atividades estavam condicionadas aos modelos existentes e já anteriormente identificados. Não havia qualquer ligação entre a área e o mundo da arte e até a temática da reciclagem estava a começar a ser aplicada.

Nos dias de hoje a área, e segundo a CREP2, Helena Berenguer, “*visa proporcionar experiências de aprendizagem no âmbito da expressão plástica, que contribuam para o desenvolvimento de competências essenciais e aquisição de conhecimentos/conteúdos específicos, conforme preconiza o Currículo Nacional do Ensino Básico*”. No entanto, afirma ainda, o ideal que a CREP pretende atingir ainda estará longe do que realmente acontece nas escolas, já que muitos dos conteúdos e competências referidos anteriormente são descuidados ou trabalhados em função das atividades que a escola ainda coloca “nos ombros” da área e que são as comemorações das efemérides. Embora no Documento Orientador da área se salguarde esta vertente como a indicada e muitas das escolas já estejam encaminhadas para este tipo de intervenção, a maioria ainda não faz a sua aplicação na prática.

→ SOBRE A IMPORTÂNCIA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS E JOVENS

“Há tempos, uma aluna que está no secundário e com quem eu conversava sobre os resultados do secundário e as notas baixas, as médias regionais e nacionais, dizia-me que sabia muito mais coisas do que aquilo em que era avaliada. Isto deixou-me a pensar, o que eram essas coisas. Ela sabia tocar um instrumento, sabia utilizar as novas tecnologias, já tinha feito ballet e outras coisas e não a estavam a avaliar por isso, o que era importante para a sua autoestima, provavelmente para a profissão que irá escolher e para a forma como se vai comportar em termos sociais e estão a avaliá-la porque teve uma má nota em física.” (FERNANDES).

Para Francisco Fernandes, a avaliação que hoje se faz dos saberes transmitidos aos alunos é muito redutora. Eles são avaliados pelas más notas que têm a determinada disciplina mas são aqui esquecidas todas as competências que se foram atingindo e que irão, certamente, influenciar o seu futuro pessoal, social e profissional. Com a aposta que se tem feito nas escolas ao nível das expressões, sem descuidar todos os outros mas centrando-nos na temática da investigação, os jovens apresentar-se-ão munidos de “*instrumentos que são culturais mas também são sociais e cívicos*” (FERNANDES), e serão com certeza uma geração muito mais bem preparada para o futuro do que as gerações anteriores. Só faltará, como afirma, “*quantificar e avaliar e dizer que isto vale tanto*”.

Na visão de Carlos Gonçalves as artes também devem apresentar-se como um todo, cada uma delas “*desenvolvendo competências diferenciadas mas também (...) competências idênticas*”, formando em conjunto uma parte importante da formação integral do indivíduo que, na falta de uma delas, se sentirá sempre «amputado» nessa área de competências. No panorama da educação e do ensino básico, “*a expressão plástica deveria estar colocada ao mesmo nível da expressão verbal, da expressão musical e dramática e da expressão*

corporal” já que todas elas vão munir as crianças e jovens “*de outras linguagens para perceber e interpretar a realidade, para intervir de forma consciente*” (AZEVEDO).

A expressão plástica, se bem orientada e desenvolvida, para além das competências gerais já identificadas anteriormente contribuirá, de uma forma mais particular para desenvolver “*a sensibilidade estética, emocional, (...) a apreciação, a autoconfiança, a auto estima, a criação e a imaginação*” e “*para o desenvolvimento integral do aluno numa perspectiva de valorização da educação pela e através da arte*” estimuladoras de “*atitudes críticas e autocríticas, integradas e partilhadas, essenciais no mundo atual*” (BERENGUER).

→ SOBRE A IMPORTÂNCIA E VALORIZAÇÃO DA EXPRESSÃO PLÁSTICA NA ATUALIDADE

“Apesar da educação musical nas escolas só ter sido generalizada, como se sabe, há trinta anos, a prática musical sempre existiu. Não digo que em todas as famílias, mas em algumas famílias (...) a música era muito mais acessível, mesmo às classes médias e às classes mais populares, através dos instrumentos populares, etc., de maneira que a música esteve sempre mais na alma do povo e é natural que tenha ainda um maior impacto junto de uma comunidade, de uma forma genérica.” (GONÇALVES).

Salientando que a música tem um impacto muito maior junto da comunidade em geral mas que este paradigma mostra já sinais de mudança, Carlos Gonçalves sente que a maioria das pessoas ainda não valoriza a expressão plástica como uma área particular mas sim integrada e valorizada em conjunto com as outras todas. Afirma, no entanto, que as iniciativas realizadas pelo GCEA ao nível das exposições e outros eventos que trazem as artes para a rua e para junto da comunidade fazem parte desta “*luta constante*” em prol de uma valorização das artes, num sentido global, “*porque ela não é ainda, digamos, total*”. No seio das escolas, está convicto de que essa valorização é partilhada por todos e, até no seio familiar, já lhe consegue sentir algum reconhecimento por parte, principalmente, dos pais das crianças que frequentam o 1.º ciclo do ensino básico.

Particularizando à área da investigação, Helena Berenguer afirma que “*ainda se confunde muito o valor da expressão plástica*” pois ainda é encarada como uma área de simples entretenimento que no seio escolar colmata as necessidades decorrentes da decoração das escolas e realização de outras atividades relacionadas com a comemoração das efemérides, devendo “*o trabalho das crianças ser todo canalizado para esse tipo de necessidade escolar*”. Em contrapartida, nas opiniões dos seus docentes sente-se uma grande valorização da área, pois consideram “*a atividade como atrativo acrescido para os alunos,*

devido ao seu carácter experimental, lúdico e pedagógico” (BERENGUER). Salienta, no entanto, uma variável que tem muitas consequências na alteração desta visão e que se prende com o facto de que o corpo docente da área não é estável, o que “faz com que a cada ano letivo haja sempre muitos professores a lecionar pela primeira vez a disciplina, sem preparação básica essencial”.

→ SOBRE O VALOR DA CREP

Nas palavras da CREP1, no passado sentia-se algum desconforto dos docentes relativamente às CREP, já que a encaravam como *“alguém que surgia para os controlar, fazer exigências e impingir-lhes burocracia”*. Com o tempo, e porque alguns sentiram a necessidade desse apoio, começaram a contactar com a coordenação sobretudo para orientação no desenvolvimento de projetos escolares. Pouco a pouco, e também acrescentando o impacto das visitas às escolas realizadas com o intuito de promover a CREP, essa forma de agir foi mudando. Com o início da oferta formativa a esses docentes e por esta ser encarada como uma mais-valia para o seu trabalho, *“logo se aperceberam que havia a necessidade de se uniformizar práticas e metodologias, em todas as escolas, e para isso era necessário haver uma coordenação”*.

Hoje em dia, e nas palavras da atual coordenadora, os docentes valorizam a sua coordenação considerando-a como uma mais-valia para lhes fornecer o apoio de que necessitam, para promoverem formação contínua, para fazerem o acompanhamento de projetos e restantes necessidades e/ou resolução de problemas relacionados com a área durante o ano letivo.

No campo da formação contínua, esta apresentou-se desde o seu início como a estratégia fulcral da CREP para chegar aos seus docentes, para os habilitar com competências e conhecimentos para que pudessem desenvolver a área nas suas escolas. Por essa razão, há *“desde o surgimento da CREP uma preocupação de adaptar as formações às necessidades da realidade do corpo docente em prol do desenvolvimento da atividade e valorização da mesma nas escolas”* (BERENGUER). A procura, focalizada por Natalina Santos, é um indicativo de que a formação é, na realidade encarada como muito importante para os docentes.

→ SOBRE A EVOLUÇÃO DA CREP

“Há um aspecto que penso que marca esse desenvolvimento da expressão plástica e que também é resultado dos tempos em que vivemos, do ponto de vista da atenção que temos com os recursos, com o planeta, com o ambiente. (...) Quando nos começamos a aperceber e quando os recursos finitos do planeta passaram a ser tema de discussão, até internacional, estes produtos começaram a ter uma nova utilização, uma reutilização, e a expressão artística vem dar um dos sinais de que esses materiais podem ser aproveitados de forma artística.” (FERNANDES)

Hoje em dia, sendo o grande fator que Francisco Fernandes nos aponta, a temática da reciclagem e da recuperação criativa de materiais de desperdício está já tão enraizada nas escolas que até os pais já têm essa consciência vincada e participam nessa recolha que depois servirá para a realização de atividades com os alunos. Esta será a grande mudança significativa que a CREP incutiu nos seus professores e, também pelos poucos recursos das escolas para a obtenção de materiais para a expressão plástica, que se alargou a toda a comunidade escolar, fazendo que hoje em dia seja normal e já até banal, no bom sentido, este tipo de atividades.

Outra das grandes mudanças que a CREP influenciou nas escolas foi o hábito de se fazerem coisas que as decorassem, que estivessem a preencher as suas paredes, produtos da própria escola e realizadas pelas crianças. *“Basta visitar as nossas escolas (...) e ver como as paredes das escolas, os recantos das escolas, estão decoradas com arte feita pelos próprios alunos.” (GONÇALVES)*. Ainda é cedo para encontrar muito mais mudanças, afirma ainda, pois a expressão plástica ainda está a educar a primeira geração, ao contrário da música que já possui adultos que passaram por essas experiências. Fátima Azevedo também reforça esta ideia de que a mudança não é repentina nem instantânea e que apenas *“o tempo trará mais mudanças e os contributos serão mais evidentes”*. No entanto, Natalina Santos especifica ainda mais afirmando que as diferenças sentidas nas atividades realizadas nas escolas são, entre outros, *“a redução quase a 100% da pintura em fotocópias; o apelo à criação e à imaginação, pelos trabalhos apresentados; o apelo à reutilização de materiais, a consciência ecológica”*. Efetivamente, segundo Helena Berenguer, se durante muitos anos se viam nas paredes das escolas *“pinturas de fotocópias em que o exercício dos alunos era o de controlo da motricidade fina”*, com o investimento realizado pelo GCEA ao nível da formação contínua nesta área *“isso foi gradualmente alterado para trabalhos em que o trabalho livre e criativo dos alunos era mais valorizado”*, contribuindo para uma mudança paradigmática e o derivado aumento da valorização da área nas escolas.

Internamente, a grande diferença registada na CREP e que irá influenciar todo o trabalho desenvolvido ao longo dos anos foi o alargamento da equipa de coordenação. Este

ampliação, gradual, tornou possível ao nível da formação contínua um aumento da sua área de abrangência para o pré-escolar e para o 2.º e 3.º ciclo do ensino básico e secundário, também no apoio a projetos de modalidades artísticas o âmbito de atuação passou a integrar esses ciclos superiores, e foi possível iniciar a supervisão pedagógica aos docentes que lecionavam a área nas escolas. Esta competência, iniciada em 2009/2010, é identificada como a maior alteração em termos estruturais pela atual coordenadora. Refere ainda que as restantes mudanças são formais, ao nível da alteração do modelo de formação contínua e da organização temática e estrutural da exposição regional e concursos, implementadas no sentido de aumentar a valorização da atividade pela comunidade.

No início da sua criação as ações de formação que a CREP ministrava tinham um carácter mais prático pelo *“facto dos docentes na área não terem formação base nenhuma na área, nem qualquer tipo de experiência no âmbito da expressão plástica”* (BERENGUER). Hoje em dia, já que a maioria dos docentes conta já com uma base técnica razoável, houve a necessidade de se aprofundarem mais as questões teóricas e de se promoverem novas formações com novos conteúdos. Em termos de adesão, e mesmo existindo uma recomendação de frequência de formação na área, *“a procura dos créditos, infelizmente, ainda continua na essência da procura de formação por muitos docentes (...). No entanto, existem os que fazem formação pela sua importância no seu percurso”* (SANTOS). As avaliações destas formações sempre tiveram resultados muito positivos, o que *“espelha a qualidade e pertinência das mesmas”* (SANTOS), resultado de um *trabalho de equipa e uma partilha de experiências entre os diferentes formadores*” (BERENGUER).

A abertura do grupo de recrutamento 140, *“criado sem que a CREP tivesse sido consultada para o efeito”*, encontra a sua base legal na Portaria n.º 56/2009, e veio *“dar mais estabilidade ao corpo docente na área”* resultando *“em melhores investimentos nos projetos escolares, beneficiando os alunos e todo o sistema”* (SANTOS). Efetivamente, segundo Carlos Gonçalves, inicialmente a colocação de professores nesta área era quase inexistente. O que se encontrava, eram docentes colocados para lecionar várias áreas, entre as quais estava a expressão plástica. A criação de grupos de recrutamento ao nível do primeiro ciclo pretendeu estabilizar um corpo de docentes que, durante alguns anos, foram recebendo formação e se especializaram em determinada atividade. Para a CREP1, que também lhe destaca todos os aspectos positivos já referidos, existirá um senão nesta alteração ao concurso de docentes e que é a *“incoerência com o todo nacional, uma vez que não há correspondência no território continental”*.

Para a CREP2, *“a supervisão pedagógica é a área mais recente e a mais sensível”* da CREP. É realizada com base em visitas sem pré-aviso por parte de um dos elementos da CREP, onde é *“efetuado um registo escrito da aula observada, que incide sobre aspetos como a planificação e estruturação da aula, recursos materiais utilizados, abordagem e domínio de conteúdos, (...) e relação pedagógica”*. Numa instituição com 20 anos de experiência nesta área, falta ainda alguém com uma formação-base nesta vertente para poder clarificar, juntos das vozes mais discordantes, os objetivos atuais deste modelo de supervisão. Mesmo afirmando que o intuito da supervisão será sempre uma tentativa de melhorar as práticas pedagógicas, um dos casos que se coloca neste modelo de supervisão é o facto de se encontrarem realidades distintas nas várias escolas. Utilizando, como contextualização explicativa desta afirmação, as palavras usadas pelo DGCEA,

“se eu vou fazer supervisão a uma pessoa que me diz «eu só tive expressão plástica até ao 9.º ano, eu sou formado em informática mas estou aqui porque me obrigaram a dar expressão plástica», que supervisão é que eu posso fazer a um colega destes? Não posso.” (GONÇALVES).

Embora, como afirma Helena Berenguer, as intenções da instituição sejam as melhores, ainda haverá *“arestas a limar a este nível”*.

“Fazendo um apanhado geral do historial desta atividade, posso afirmar com convicção que o paradigma da educação pela expressão plástica foi sendo alterado de forma muito significativa ao longo da existência da CREP. O que se vê e faz hoje nas escolas da RAM não é o que se fazia há uns anos atrás. Há mudanças de hábitos muito significativas e muitas mentalidades estão a ser mudadas, mas a dificuldade está na falta de estabilidade de um corpo docente na área que permita um maior desenvolvimento e valorização da atividade.” (BERENGUER).

Neste contexto de valorização do trabalho realizado pela CREP ao longo destes 11 anos, e porque a primeira coordenadora deste projeto se encontra, desde a sua data de abandono destas funções, a lecionar no 2.º ciclo do ensino básico, foi-lhe questionado se existem algumas mudanças ao nível desse ciclo, nomeadamente ao nível das competências que as crianças transportam e dos conhecimentos que adquiriram. Embora tenha apresentado uma resposta afirmativa, salienta que a mudança de mentalidades não é uma tarefa fácil e que *“a seu tempo trará mais mudanças e os contributos serão mais evidentes”*. No entanto, destaca que se nota já mais *“à vontade nos alunos para empreenderem tarefas no domínio da pintura, usam vocabulário mais fluente quando falam das formas e das cores”* e quando descrevem nas atividades já por si realizadas, na área da pintura, do desenho e das construções. Embora a sua prática letiva se tenha centrado sempre na mesma escola anulando assim uma resposta geral, afirma ainda que *“a motricidade fina da maioria dos alunos (...) apresenta-se mais desenvolvida”* assim como também *“a percepção das formas, bi e tridimensionais”*, quando

comparadas com o passado. No entanto, afirma ainda que os alunos quando chegam ao 2.º ciclo entendem que as tarefas da disciplina “*devem ser feitas ou pelo menos iniciadas pelos docentes*”, o que poderá significar um hábito instalado no 1.º ciclo de serem os professores a realizar os trabalhos dos alunos.

→ SOBRE A EVOLUÇÃO DE MENTALIDADES

“Há um caminho a percorrer que tem a ver com o perceber a arte, ganhar a tal sensibilidade para. Acredito que a geração que hoje está na faixa dos 30 e que passou quase toda por uma educação em que a arte esteve presente é já um público que está criado e está formado.”

Por estar em permanente contacto com eventos culturais dado o cargo atual, Francisco Fernandes afirma que as pessoas estão despertas e criaram já laços de afetividade com as expressões e com eventos de natureza artística. Vê também, e descendo ao nível escolar, “*que tantas crianças hoje dedicam o seu interesse a ter um pincel, papel, lápis de cor, e que aquilo dá-lhes um prazer tão grande como lhes dá os livros, que há uns anos não davam, nem eram apetecíveis*”. O facto de, na Madeira, dada a sua dimensão geográfica, existir um índice de eventos culturais maior do que em outras zonas do país com as mesmas dimensões, pode ter ajudado nesse fator de interesse e de acompanhamento do que se vai realizando, mas só acontece se efetivamente houver interesse pois, no caso das exposições de arte, as pessoas “*não vão lá para comprar, vão pelo gozo de ver e de aproveitar aquilo que os sentidos podem absorver de uma exposição*”.

Para Carlos Gonçalves, esta será uma resposta difícil sem existirem dados que efetivamente o comprovem. No entanto, o que sente pelo contacto que tem com o que o rodeia, é que as escolas estão a proporcionar aos seus alunos um conjunto de experiências artísticas que “*ajuda a moldar os tais públicos para as artes (...) e ajuda também a comunidade a valorizar essas próprias artes*”. Mesmo assim, salienta que estes frutos não se colhem em apenas 11 anos e acrescenta que seriam precisos “*pelos menos, três décadas para ver alguns resultados (...) o ideal para podermos avaliar verdadeiramente o projeto*”. Contudo, salienta que “*o paradigma da expressão plástica mudou porque há evidências nesse sentido. Quanto à valorização, isso ainda vai demorar o seu tempo*”.

Para Fátima Azevedo e Helena Berenguer, existiu nos últimos anos um aumento do número de atividades culturais relacionadas com as artes plásticas e um aumento, também do público que as visita. Estes eventos, de índole escolar ou organizados por outros organismos público ou privados, também voltaram a sua atenção para o público e têm hoje mais procura do que há uns anos atrás. No campo escolar, as escolas realizam hoje mais atividades

relacionadas com esta área às quais os pais e a restante comunidade aderem com facilidade e possuem mais abertura e disposição para levar os seus alunos em visitas a museus ou exposições fora do espaço escolar. Todos estes fatores levam a crer que na *“Ilha da Madeira as artes plásticas começam a aproximar-se da posição que a música e o desporto já alcançaram.”* (AZEVEDO).

Se a CREP, inserida no contexto do GCEA poderá ter contribuído para mudança? «Sem dúvida!», dizem alguns. *“Claro que se não for, se a educação não pensar assim e não investir nesse sentido, nunca haverá mudança de comportamentos”* (FERNANDES). Sem podermos comparar com a área da música, cuja coordenação ultrapassa já os 30 anos de existência, o contacto que as crianças estabelecem com as diferentes formas de expressão torna-as fruidores da arte e de manifestações artísticas. Para além disso, tendo um historial formativo longo, formando docentes ano após ano que, muitos, até nem se mantêm na leção da disciplina, foi-lhes proporcionado uma experiência e uma maior sensibilização para a área que eles irão transportar para as suas áreas atuais de ensino. Conjugando todos estes fatores com a implementação de atividades dentro desta área nas escolas, nas autarquias e em outras instituições, e com a introdução da abordagem pedagógica da arte em contexto de sala de aula, existe já um grande reforço que tende a valorizar mais a educação artística no futuro e, por conseguinte, a mentalidade das pessoas.

“A educação tem este esse condão, de fazer milagres. Mas muitas vezes é preciso paciência e insistência porque as coisas não mudam de um dia para o outro. E conseguimos uma coisa que eu acho fundamental que é o facto de as crianças que estão na escola, e os jovens, levarem essa mudança de hábitos para as suas famílias, para os seus locais de contexto familiar, os seus pais, os seus amigos. A escola acaba por fazer essa influência. Nós dizemos, e o discurso político é muito correto em dizer que a responsabilidade da educação é das famílias e a escola só ajuda, mas muitas vezes é o contrário, a escola faz quase tudo e a família desajuda.” (FERNANDES).

3. PERSPECTIVA 2: DOS PROFESSORES

3.1. CONTEXTUALIZAÇÃO

“Eu noto nas escolas que visito, principalmente no 1.º ciclo, e no fundo ao longo destes anos tenho essa noção, de que hoje as escolas, por exemplo, estão decoradas com produtos que nascem na própria escola. Inclusivamente até em escolas já de outro grau de ensino, (...). Está ali um culto que vem dos alunos, da escola, e até tem um patrono que é um artista plástico, uma tradição da própria escola. Mesmo no 1.º ciclo, se entrarmos na altura da Páscoa, na altura da festa do pai ou da mãe, no carnaval, tudo isto é festejado a partir da expressão plástica.”³¹

O burburinho de vozes de crianças ouve-se já a largos metros de distância dos portões e corredores que ainda nos separam do nosso propósito de visita. Por vezes, dependente da hora do dia, assiste-se a brincadeiras, correrias, sorrisos simpáticos que nos cumprimentam mesmo sem saberem a nossa identidade ou o que nos motiva a presença. Alguns questionam, outros acenam, sem deixarem no entanto de perder os seus minutos a brincar, a conviver e a ser aquilo que são e devem continuar a ser: crianças a serem crianças num espaço que é tão seu.

No interior dos edifícios, todos tão característicos da identidade que lhes habita, há painéis coloridos com mensagens, imagens, cores e outros trabalhos infantis que nos fazem lembrar onde estamos e os tempos em que também já passámos por ali, por entre o frenético chinfrim das campainhas, as vozes meigas ou desassossegadas dos professores e, claro está, das crianças que as habitam como se fosse a sua segunda casa ou, mesmo até, a primeira. Se entrássemos de olhos fechados no seu espaço interior e, sem revelações, nos tirassem a venda, saberíamos sempre onde estaríamos. Cada uma delas, tão diferente uma da outra em tantas coisas que as distinguem, é tão igual à sua semelhante por aquilo que mostra, pela cor que comporta, pelos sons, pelos cheiros e, até mesmo, pelas pessoas que as caracterizam tão bem e tão singularmente. Neste ambiente infantil tão particular, nuns dias mais agitado e em outros mais calmo, foram realizadas as entrevistas aos diretores e professores de expressão plástica das escolas do 1.º ciclo do ensino básico, conforme calendarização já apresentada anteriormente.

As entrevistas, cuja contextualização foi já apresentada anteriormente, pretendiam sobretudo levar o entrevistador aos espaços reais de aprendizagem e lá abordar a temática trabalhada na investigação. Nunca foi intenção fazê-lo de outra forma nem em outro espaço

³¹ Citação retirada da entrevista realizada no âmbito desta investigação ao Secretário Regional de Educação e Cultura, Francisco Fernandes.

que não as próprias escolas. Se as entrevistas puderam perder com tempos de espera e interrupções constantes, ganharam naquilo que não foi dito, ganharam na ambiência criada, ganharam sobretudo pelo contacto, pela entrega e pela delicadeza de todos aqueles que nos receberam. Os dados recolhidos, ecos da opinião daqueles que, todos os dias, dedicam as suas horas à educação das nossas crianças, tornaram-se testemunhos do que realmente se passa para lá dos muros daqueles edifícios e trouxeram-nos, com toda a simplicidade, o ponto de vista real que pretendíamos obter.

Relativamente aos dados recolhidos pelos inquéritos aos professores de expressão plástica, em contexto de reunião nos municípios, o ambiente registado foi idêntico porque, maioritariamente, aconteceram em escolas do 1.º ciclo do ensino básico, exceptuando cinco das reuniões que aconteceram ou nas respetivas Delegações Escolares ou em outros espaços identificados pelas mesmas. Nem sempre, por questões de horário e funcionalidade interna do serviço, foi o investigador a solicitar o preenchimento do inquérito por questionário aos docentes. Maioritariamente, até nem foi o investigador a fazê-lo pois só esteve presente em duas reuniões. Mas por existir uma grande capacidade de comunicação e um grande “à vontade” entre o investigador, os restantes elementos da CREP e os inquiridos, nenhum dos docentes presentes recusou preencher o questionário, tendo este sido bem explicado relativamente aos seus objetivos e anonimidade.

3.2. PERSPECTIVA DOS DIRETORES DAS ESCOLAS

→ SOBRE O FUNCIONAMENTO DA ATIVIDADE DE EXPRESSÃO PLÁSTICA NAS ESCOLAS

Quando questionados acerca do funcionamento da atividade de enriquecimento curricular de expressão plástica nas suas escolas, a maioria dos diretores direcionou as suas respostas, salientando que sem qualquer orientação por parte do entrevistador, para quatro grandes tópicos: como está organizada a atividade na escola (horário, espaço físico, colocação de docentes, ligação com as outras áreas do saber), os objetivos da área e as suas características, o perfil dos professores que a lecionam e a aderência/motivação dos alunos que a frequentam, conforme pode ser visualizado no quadro 15.

Quadro 15: 1 - Caracterização da AEC de expressão plástica pelos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico; A) Na sua própria escola

BR – “...é uma atividade bastante ativa, trabalha-se bastante com os miúdos, os objetivos dela são tornar a criança autónoma e criativa, usar materiais recicláveis, aproveitar os materiais e fazer com que a criança seja criativa.” GU – “Presentemente, de uma forma funcional, considero-a integrada em todas as outras áreas, dinâmica e a atingir plenamente os objetivos tanto da própria área como das atividades que são planificadas no Plano Anual da Escola. Ou seja, pedagogicamente, pelo que temos verificado, está a ser um sucesso, tem tido uma grande adesão por parte dos alunos, há uma grande parceria entre os dois colegas que lecionam a mesma disciplina e (...) há um grande elo de ligação com todas as áreas que são dinamizadas aqui na escola e atividades também.” MO – “Acho que é uma atividade que funciona bem. Também o fato de ter uma coordenação facilita a vida mas também é muito importante ter professores que gostem da área. (...) A experiência que eu tenho com as duas colegas é que elas têm feito bons trabalhos, têm realizado atividades muito interessantes com as crianças e para a escola. Os pais têm transmitido que estamos a evoluir nesse sentido e os miúdos gostam muito da atividade. Há crianças que pedem para ficar na escola para frequentar as atividades extra. Cada vez mais pedem porque gostam destas atividades.” MR – “A expressão plástica é uma atividade que já teve melhores dias. Não tem a ver com o trabalho da colega mas tem a ver com esta indecisão se vem ou não um professor para o quadro, é um professor só e às vezes não pode ser aquele (...) Uma colega só para fazer este trabalho é pouco e complicado para a dimensão desta escola. (...) Fazer trabalhos e poder responder ao que a coordenação quer e integrar nas atividades que são propostas no plano anual da escola é muito complicado. Eu às vezes via a colega perdida porque ela não tinha muitos conhecimentos nesta área, queria conciliar o que nós delineávamos para o nosso plano anual com aquilo que falavam na formação e na coordenação. Julgo que uma coisa devia estar interligada com a outra.” NO – “Eu penso que é aquela oportunidade que os alunos têm de pôr cá para fora aquilo de pessoal, as interpretações que têm das coisas, do mundo.” OI – “Acho que é criativa. Penso que a professora tem feito um bom trabalho. Tem cativado os miúdos para a expressão plástica. Interessante. Por aquilo que tenho visto.” OL – “É uma atividade muito querida pelas crianças. (...) Eu acho que funciona bem.” PE – “A expressão plástica é uma arte com muita criatividade e eu não penso numa escola sem ela. Tem uma sala própria e uma professora exclusivamente para essa a disciplina. São blocos de hora e meia para todo o 1.º ciclo. Trabalham muito com materiais reciclados, novos, recriados, imensa coisa que trazem e nos fornecem.” PN – “A expressão plástica funciona com uma turma individual com uma hora e meia semanal. Penso que as atividades correm bem e os alunos aderem às atividades.” PO – “...funciona muito bem” PR – “É uma atividade de enriquecimento curricular e acho que é bastante importante para as crianças desenvolverem as suas capacidades criativas e conhecerem diversos materiais. Funciona bem aqui na escola.” RA – “...funciona plenamente (...) A professora sente muitas dificuldades, e eu sei que ela sente muitas dificuldades, porque temos os quatro níveis de ensino integrados. E ao mesmo tempo que ela é professora de expressão plástica também é professora de estudo e às vezes obriga a que, para poder trabalhar com todos, seja preciso misturar as áreas um bocadinho mas é um mal necessário que ela tem que fazer.” SI – “Em breves palavras: interessante, motivante e enriquecedora.” SL – “Bastante dinâmica. Em geral os alunos gostam, na sua maioria, para não dizer a totalidade. Os professores também costumam aderir, mesmo os das curriculares uma vez que nós estamos, este ano, a tentar meter uma hora de expressão plástica na curricular pois a maior parte dos professores das curriculares não costumam, por vezes, dar-lhe a importância devida. Nós, este ano, (...) tivemos a possibilidade de inserir (...) plástica na curricular. É verdade que os horários dos docentes da curricular também não permitem este tipo de atividades e, por isso, acho que está a correr muito bem. Nota-se pelos trabalhos que estão pela escola que há uma grande produção, até invulgar em relação ao ano anterior.” SO – “Eu posso dizer que acho que funciona dentro dos possíveis do razoável. Eu sei que a professora de expressão plástica sente dificuldades: nós temos turmas grandes e com uma pessoa só é complicado. Quem me dera ter mais recursos. Ela tem uma sala, porque eu sei que há muitas escolas que nem uma sala para a atividade têm.” SU – “Eu acho que funciona muito bem. (...) Nós temos duas docentes com características completamente distintas (...) Uma delas tem uma veia artística tremenda, faz coisas lindíssimas porque a arte faz quase parte do respirar para ela. A outra não respira a arte mas adora trabalhar a arte. E com esse conjugar de sensibilidades e de características de cada uma delas acho que conseguimos ter um par fantástico que trabalha de uma forma muito boa com os miúdos. (...) conseguem transmitir aos miúdos uma paixão muito grande (...) por tudo o que tem a ver com a expressão plástica e acho que aqui nesta escola temos a sorte que noutras não têm de ter duas pessoas que estão na expressão plástica por gosto, ao contrário de outras escolas que vão para a expressão plástica aqueles que são os últimos a escolher. (...) Nós aqui temos duas pessoas que adoram a expressão plástica, que escolheram estar na expressão plástica porque se sentem realizadas a trabalhar naquilo e conseguem cativar e motivar os alunos para poder trabalhar a esse nível e isso ajuda imenso porque as crianças acabam por sentir essa paixão e por se deixar cativar e não tenho dúvidas nenhuma que o resultado final em termos de aprendizagem das crianças é excelente.”
--

Em relação ao funcionamento da atividade é referido que esta dispõe de sala própria, o que não acontece na totalidade das escolas, e que funciona em blocos de 90 minutos semanais, como o sugerem as orientações enviadas pela SREC/DRE, presentes também no Documento Orientador do GCEA enviado para as escolas no início de cada ano letivo. Alguns diretores afirmam ainda, neste contexto, que têm turmas grandes a frequentar as atividades e, em certos casos, com níveis diferentes integrados, o que dificultará o trabalho dos docentes, nomeadamente os das áreas artísticas, por realizarem atividades mais práticas e lúdicas que as outras. Um entrevistado refere ainda que existe um forte elo de ligação entre a expressão plástica e as outras áreas, curriculares e não-curriculares, numa perspetiva interdisciplinar e de acordo com o propósito do Plano Anual da Escola. Numa avaliação global, a maioria caracteriza a atividade entre o razoável e o excelente, havendo contudo um diretor de estabelecimento que a qualifica menos positivamente quando comparada com o seu passado recente. Tal avaliação é justificada pela indecisão na colocação de um professor estável e com experiência na área no quadro da referida escola que, por ser de grandes dimensões, necessitaria até de mais do que um docente para poder responder prontamente a todas solicitações realizadas interna e externamente. Numa tentativa de colmatar a ausente ou fraca prática de atividades de expressão plástica na componente curricular, justificada pelos seus docentes pelo vasto tempo necessário para as atividades em prol das áreas consideradas primárias, como a Língua Portuguesa, a Matemática e o Estudo do Meio, uma das escolas inquiridas avançou com o projeto de colocar o docente da área de enriquecimento curricular de expressão plástica a lecionar essa vertente.

Quanto à caracterização da área e do trabalho realizado nas suas atividades, os diretores entrevistados traduzem-na como sendo ativa, dinâmica, interessante, criativa, motivante e enriquecedora. Salientam ainda que os seus objetivos são desenvolver a autonomia e a criatividade das crianças, dotá-las de formas e estratégias que possam auxiliá-las na expressão do seu íntimo e na forma como veem o mundo que as rodeia, e transmitir-lhes uma paixão pelas artes e pelas várias formas de expressão a ela inerentes. É ainda muito abordada a temática ambiental pois a maioria dos inquiridos salienta a recuperação e aproveitamento de materiais de desperdício como forte característica da atividade de expressão plástica nas escolas da região.

Na caracterização dos professores responsáveis pela atividade salientam a importância de as escolas terem docentes criativos e que gostem de lecionar a área, reforçando o bom trabalho que todos têm mostrado no desempenho da atividade, na motivação dos seus alunos e na parceria com os restantes colegas da escola. Duas direções realçam ainda que os docentes

das suas escolas sentem dificuldades na lecionação da atividade, nomeadamente pelo elevado número de alunos em cada turma e pela integração de vários níveis no mesmo grupo.

Relacionando os alunos com a atividade de expressão plástica, a maioria dos diretores entrevistados refere que as crianças gostam muito da atividade, que se sentem motivadas para a sua prática e que solicitam aos encarregados de educação para a frequentar, mesmo não sendo de cariz obrigatório.

A totalidade dos diretores entrevistados, quando questionados acerca do funcionamento da atividade de enriquecimento curricular de expressão plástica nas outras escolas da região, afirma não poder responder concretamente à questão por não ter conhecimento acerca do funcionamento interno das outras instituições escolares, conforme pode ser constatado no Quadro 16. As opiniões que deixaram são maioritariamente pessoais e baseiam-se em observações trocadas com outros diretores, professores ou encarregados de educação com ligação a outras escolas, ou pelos trabalhos apresentados na Exposição Regional de Expressão Plástica, evento onde se encontram testemunhos da atividade realizada ao longo do ano letivo na área. Mesmo sem dados consistentes, a maioria refere que a atividade funciona bem e que existe sintonia entre a CREP e as escolas quer nos objetivos a atingir quer na uniformização do trabalho realizado e que depois é apresentado em contexto de exposição. Esses trabalhos, catalogados pelos próprios como lindíssimos e fantásticos, “*muito com pouco*”, mostram aquilo que é feito a nível geral pela área de enriquecimento curricular.

Quadro 16: 1 - Caracterização da AEC de expressão plástica pelos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico; B) Nas outras escolas da região

BR – “As informações que eu tenho quando comunico com outros colegas e porque tenho filhos noutras escolas é que se tentam seguir as orientações do gabinete. (...) Mas no geral julgo que é bastante positivo. E acho que o professor de expressão plástica nas escolas a tempo inteiro é um elemento muito importante. A pessoa que está metida nesta área deve ter perfil para isto porque tem de ser uma pessoa criativa dando azo a outras atividades na escola, participando até em atividades para fora da escola, como concursos que aparecem. Ao nível geral, acho que é muito bom.”

GU – “Não tenho uma grande percepção a nível funcional, interno das outras escolas. Agora, pelos trabalhos que tenho visto nas exposições, (...) verifico que há técnicas comuns, objetivos comuns. Portanto, pelos trabalhos expostos verifica-se que nós todos estamos, digamos, em sintonia relativamente ao que se pretende atingir a nível do 1.º ciclo. Depois, tenho conhecimento, (...) de que é uma área que tem grande adesão e que os professores em si dinamizam imenso. Agora, internamente, se é uma área que trabalha em parceria com as outras áreas, logicamente que não tenho bem o conhecimento porque era preciso viver, trabalhar na própria escola e a isso já não tenho acesso.”

MO – “Muito sinceramente, não lhe posso responder muito bem a essa pergunta porque não sei bem. Em reuniões de diretores não falamos dessas situações. Aquilo que eu vejo do grosso da região é na exposição e aí nota-se que há uma coordenação porque os trabalhos apresentados mostram muito aquilo que é feito a nível geral e tem trabalhos fantásticos. E quem é do continente e conhece a realidade de lá tem mais a noção de quão avançada a região está em termos de educação, principalmente no 1.º ciclo.”

MR – “Eu acho que funciona muito bem porque, a exemplo disso, as exposições regionais, mostram coisas lindíssimas. Apesar da maioria dos trabalhos entrar apenas nas nossas exposições nós temos tido um cuidado de na expressão plástica, não só mas também, ter cuidado com o ambiente, com materiais que se aproveitam, reciclando e reaproveitando.” (...) “Não se pode querer que esteja perfeita porque há sempre algo a melhorar, mas penso que a maioria faz um bom trabalho.”

NO – “Penso que, no geral, há uma parte que foi uniformizada em termos de horário, aqueles noventa minutos, as diretrizes dadas (...). Acho que funciona bem, no geral.”

OI – “Como se passa nas outras escolas, não sei. Acho que corre bem, não sei.”

OL – “Não posso nem tenho assim grande opinião sobre como é que funciona nas outras escolas. Agora o feedback que nós temos cá para fora é que se faz coisas lindíssimas. É esse o feedback que eu tenho.”

PE – “Não estou muito bem informada. (...) Não tenho uma opinião certa formada mas julgo que trabalham como um todo, para um objetivo comum. Sei que trabalham todos num projeto anual comum a todos, que culmina numa exposição anual, e onde se aposta na criatividade de cada escola. A ideia que eu tenho é que é uma iniciativa louvável, que mostra coisas muito bonitas. Não sei como funciona na totalidade mas tenho a ideia de que funciona bem.”

PN – “Do conhecimento que tenho acho que funciona razoavelmente.”

PO – “...funciona muito bem” (...) “...há uma grande evolução desde, por exemplo, há cinco anos, desde que começou a haver mais formação” (...) “...há mais trabalhos da parte dos professores, mais empenho e mais dinamismo também em relação às atividades...”

PR – “Acho que funciona bem porque tenho a ideia da exposição final. É só sobre isso que posso falar. (...) Vejo que toda a gente trabalha com o objetivo de fazer muito com pouco e com ideias fenomenais. E que todos interpretam de forma diferente o que é pedido pelo GCEA.”

RA – “...funciona bem” (...) “Sei que há pessoas que não gostam da área e que (...) estavam forçadas a isso e que se calhar não faziam com grande gosto o seu trabalho” (...) “...é uma disciplina que funciona muito bem nas escolas e que os miúdos aderem e gostam.”

SI – “Eu penso que a área da expressão plástica tem-se desenvolvido muito ao longo dos anos. Antes, os professores eram mais generalistas, não havia só um professor para a expressão plástica. Agora, ao haver uma área para trabalhar só a expressão plástica ao nível das escolas, acho que os próprios alunos e os próprios pais ficam mais ricos, conhecem outros tipos de arte, os alunos aprendem a diferenciar várias formas de arte, conhecer o que é arte.” (...) “Acho que desde que há um interesse nessa área, e mesmo porque o GCEA coordena essa área, tem sido mais abrangente, ao nível geral, o conceito de arte.”

SL – “Sinceramente, depende. Pelo menos na parte extracurricular deve funcionar como na nossa, penso eu. Na parte curricular eu sei que, como professor de curricular que sou, a verdade é só uma: devido à extensão dos programas de língua portuguesa e de matemática, acabamos por dar pouco valor e pouca expressão à expressão plástica, porque por mais que uma pessoa se esforce não há tempo e acabamos sempre por abdicar da expressão musical, da expressão plástica e afins.”

SO – “Se as pessoas seguirem as orientações da CREP e do GCEA digo que tem de funcionar, pelo menos, como na minha escola. Não vou dizer que é bom, porque sabemos que ainda temos um caminho para fazer, mas está dentro do razoável. Se as pessoas seguirem as linhas que o GCEA manda acho que funciona bem.” (...) “Eu tenho ido à exposição do final do ano e acho que as escolas estão a funcionar bem.”

SU – “...sinceramente, não tenho uma noção muito real daquilo que é, daquilo que se vai passando nas outras escolas. Até porque há uma tendência, penso que mais ou menos generalizada, que se as coisas correrem mesmo muito mal nós não dizemos a ninguém, resolvemos dentro de casa.”

Nos testemunhos recolhidos, destaca-se ainda a comparação entre a realidade do 1.º ciclo da região e a do continente português, pronunciada por um diretor, onde este salienta o avanço que a primeira tem ao nível educativo e na evolução da própria área, por outro diretor, graças sobretudo à formação contínua que se intensificou de há cinco anos para cá. Pertinente ainda a referência de que “o professor de expressão plástica nas escolas a tempo inteiro é um elemento muito importante”, devendo ser uma pessoa com perfil para lecionar a área e com alguma criatividade.

A totalidade dos inquiridos respondeu com convicção e firmeza quando questionados sobre a sua satisfação com o atual professor de expressão plástica, apresentando um grau de satisfação muito elevado pela sua prática nas suas escolas, sinal de que os problemas existentes e algumas das questões menos positivas que apontaram na caracterização da atividade ultrapassam os professores da atividade, como pode ser confirmado no quadro 17. De entre as justificações para esta satisfação total destacam-se a criatividade, imaginação e dinamismo, a renovação constante dos conhecimentos e das atividades que realizam com os

alunos, a frequência de formação contínua na área, a vontade em transmitir conhecimentos aos alunos e em participar nos projetos e atividades propostas pela escola e fora dela e a reutilização criativa o que leva a que os estabelecimentos, com poucos recursos, possam produzir bons resultados finais e alegrar o espaço escolar.

Quadro 17: 1 - Caracterização da AEC de expressão plástica pelos diretores das escolas do 1.º ciclo do ensino básico; C) Satisfação com o professor de expressão plástica

BR – “Estou satisfeítíssima. É uma pessoa criativa, renova sempre os seus conhecimentos, faz formação, traz sempre novidades para a escola, faz imensas atividades com os alunos. Acaba sempre por inovar de ano para ano, não faz sempre as mesmas atividades. O que está sempre no ar com ela é a criatividade, a imaginação, as novidades, digamos assim.” GU – “Estou a adorar. Logicamente que não gosto de associar uma atividade, o sucesso de uma determinada área ou atividade, ao professor que a leciona, mas neste caso concreto tenho de ser franca e dizer que sim. Realmente as atividades também têm sucesso, ou as áreas desenvolvidas, tendo muito em conta a pessoa que está à frente e que está a dinamizá-las. Presentemente estou muito satisfeita por aquilo que está a ser efetuado nesta escola. Temos dois grandes excelentes profissionais.” MO – “Estou porque acho que são colegas que se dedicam muito ao seu trabalho.” MR – “Estou muito satisfeita. Para o primeiro ano que está com a expressão plástica tem feito um bom trabalho. Ela tem-se empenhado bastante. Ela caiu aqui de avalanche e chegou a questionar-se se seria capaz mas a partir do momento que mostrou vontade tem conseguido dar conta do recado. Mas acho que deveriam ter em conta os lugares de quadro porque esta escola é muito grande. É muito complicado estar uma pessoa só aqui na escola.” NO – “...estou satisfeita.” OI – “Estou. (...) ...acho que ela cumpre e junto dos miúdos tenta sempre trabalhar mais e melhor, que é isso que importa.” OL – “Sim... (...) Eu acho que ela é uma pessoa empenhada, procura sempre ter ideias novas, e depois, quando faz as coisas, procura fazer ligação com as outras colegas; acho que ela tem um bom entendimento nesse aspeto e os miúdos também gostam. Temos um bom feedback das crianças portanto eu acho que ela está no lugar certo.” PE – “Muito. A professora não é tradicional. É inovadora e muito criativa. Faz coisas muito inovadoras e, para mim, não sendo o meu conceito de beleza clássica, muito à frente. Ela faz o que gosta e fá-lo bem.” PN – “Sim, estou. É uma pessoa que se esforça e tenta fazer atividades diversificadas. Para além disso gosta daquilo que faz, o que é muito importante para fazer um bom trabalho.” PO – “Muito satisfeito. Sinto muito empenho e dedicação naquilo que faz.” PR – “Estou muito satisfeita. Acho que os colegas aderem sempre ao que se pede, dão sempre a volta para resolver os projetos. Muitas vezes mostram as ideias que têm para aplicar depois na sala e pedem sugestões. Elas trabalham com um método muito organizado e estão sempre prontas a participar em projetos de dentro e de fora da escola, resolvendo-os sempre com muita criatividade e com recurso a poucos materiais. Estou muito satisfeita com as práticas deles...” RA – “...só lhe consigo dar elogios” SI – “Sim, estou, bastante. (...) é uma pessoa interessada, acho que tem muita motivação e interesse e gosta de passar isso aos alunos. Tem gosto naquilo que está a fazer e penso que isso também é importante. É uma pessoa que é capaz de ver uma coisa e transformar aquilo de uma forma que nós adultos, e mesmo até as crianças, também podemos. Transformar coisas que julgamos não darem para mais nada em coisas bonitas. Acho que ela consegue fazer isso muito bem.” SL – “Sim. Primeiro é muito dinâmica e está sempre disposta a participar em tudo o que lhe é proposto, ela própria propõe as atividades. Depois porque alegra um bocadinho o espaço da escola com os trabalhos que realiza. Sem expressão plástica não era a mesma coisa! E acho que é uma ótima profissional, na minha opinião.” SO – “Sim (...) ...ela gosta e sente-se que ela gosta. (...) ...caiu-nos do céu: é do quadro, ela gosta, tudo se torna mais fácil” SU – “Bastante. Não só satisfeito como, acima de tudo, muito orgulhoso. Não tenho dúvidas que são uma mais-valia para a nossa escola. (...) Nós temos uma equipa de trabalho muito boa que consegue não só ensinar mas também incutir nos alunos aquele gosto, assim uma coisa que não se aprende, incute-se.”
--

→ **SOBRE A IMPORTÂNCIA E VALORIZAÇÃO DA EXPRESSÃO PLÁSTICA**

A maioria dos diretores das escolas, quando questionados acerca da importância da área da expressão plástica para o desenvolvimento global e harmonioso das crianças e dos jovens

nesta fase escolar, enquadram as artes num todo consistente a par de todas as outras áreas curriculares e extracurriculares. No entanto, depois das importâncias devidas às áreas curriculares, a maioria coloca em destaque as áreas artísticas porque *“um aluno só poderá ser completo se viver no meio das artes e aqui inclui-se a expressão plástica”* (Diretor GU). Se uns consideram a área muito importante, outros chegam a considerá-la essencial e primordial na educação das nossas crianças. Nas justificações para esta valorização encontramos, principalmente, os benefícios relacionados a formação pessoal e social mas também os relacionados com o crescimento e com o desenvolvimento de certas competências transversais. Como pode ser visualizado no quadro 18, destacam não só a concentração, a coordenação, a motricidade fina ou a linguagem mas também o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, o libertar de emoções, a interpretação e percepção do mundo e, essencialmente, o prazer e felicidade que trás às crianças a prática deste tipo de atividades.

Quadro 18: 2 - Importância da área da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens

BR – *“Muito importante. Não é só matemática, língua portuguesa ou estudo do meio. As áreas artísticas também são muito importantes. Um aluno pode não ser muito bom nas outras áreas mas ser muito bom nas áreas artísticas e deverá ser encaminhado para isso.”*

GU – *“Eu sou muito suspeita porque sou uma pessoa muito ligada às artes. Venho de uma família de pessoas que estão muito viradas para as artes e, portanto, gosto muito do que tem arte. Sou uma grande defensora que um aluno só poderá ser completo se viver no meio das artes e aqui inclui-se a expressão plástica. Portanto, eu acho que a expressão plástica é primordial numa escola, no desenvolvimento global e harmonioso da própria criança.”*

MO – *“Eu acho que é muito importante. Temos colegas que trabalham mais a expressão plástica na curricular que outros. E é na curricular que se deve transmitir este gosto às crianças. Se na curricular a professora não trabalhar a expressão plástica fará com os que os alunos não estejam tão receptivos à área. No pré-escolar isso nota-se mais ainda.” (...) “Desenvolve também a imaginação e é importante para descongestionar aquelas matérias mais pesadas. Acho que faz muita falta.”*

MR – *“...fã-los felizes, o que é importantíssimo. A concentração, a motricidade, o belo, o artístico, são todos conceitos importantes, mas a alegria que lhes dá, a felicidade que lhes proporciona, julgo que é o mais importante.”*

NO – *“Acho que é importante em todo o sentido porque (...) é uma daquelas áreas muito abrangentes.”*

OI – *“É importante. Porque ajuda a desenvolver a criatividade das crianças, e por vezes é um meio de elas se dispersarem, não só a nível de sentimentos. É um bom meio para as crianças através do desenho da pintura conseguirem expressar certos desejos.”*

OL – *“Eu acho que todas as áreas contribuem para a formação pessoal e social e a expressão plástica é uma delas. É uma forma de mostrar a criatividade, de aplicar as capacidades e até quem não tem grandes capacidades nessa área também as desenvolver. É uma forma de aprendizagem para as outras áreas...”*

PE – *“É do melhor que há. Acho que a expressão plástica e todas as áreas de expressão são importantes pois é aqui que a criança pode criar, divagar, é um momento lúdico onde as crianças aprendem brincando e não vejo as escolas sem as expressões. Uma criança que se expressa orientada não aprende o mesmo que uma criança que apenas pinta uns desenhos em fotocópia. Uma escola sem expressões é muito pobre para o desenvolvimento das crianças.”*

PN – *“Eu acho que é extremamente importante. Desenvolve a motricidade fina, a criatividade, entre outras coisas. Acho que é muito importante.”*

PO – *“Acho muito importante.” (...) ...desenvolve a criatividade, até a própria linguagem. (...) ...podemos trabalhar várias áreas de conhecimento nomeadamente a língua portuguesa, o estudo do meio”*

PR – *“Acho que é importante. A criança aprende a dar valor às coisas e que com pouco pode fazer muito, aprende a poupar, a criar. Pela vida fora vai continuar certamente a ter esses ideais.”*

RA – *“É essencial! É pena que na altura em que eu estudei não tive a possibilidade de ter estas atividades todas que eles agora têm (...) ...para a motricidade, para a coordenação, para o desenvolvimento da criatividade”*

SI – *“Eu acho que todas as formas de arte são importantes, desde a música ao desenho, ao saber mesmo contemplar, por exemplo, uma parede vazia. (...) Acho que é bastante importante, desenvolve a imaginação, desenvolve a criatividade, desenvolve mesmo até a capacidade de sonho que se tem perdido ao longo dos anos. Eu acho que é bastante importante haver um sentido de arte e educarmos para a arte até porque, antigamente, nós educávamos para o saber ler, escrever e contar. Mas através da arte nós podemos fazer*

isso de mil e uma formas que eles, ao aprenderem, nem se apercebem. E mesmo ao nível dos desenhos do aluno nós conseguimos perceber se ele está feliz, se não está feliz, se está desenvolvido, se não está desenvolvido, a nível emocional e mesmo até cognitivo. Nós conseguimos perceber muito bem de onde é que podemos partir até chegarmos ao ponto que nós queremos.”

SL – “Claro que é importante, bastante. Ajuda-os nas primeiras emoções e também a interpretar e a perceber a realidade, a perceber o mundo.”

SO – “É importante, muito importante, de tal modo que nós aqui na nossa escola até temos para o 1.º e 2.º ano mais horas de expressão plástica. Por exemplo, o 3.º e 4.º ano têm quatro momentos de estudo e um de expressão plástica; o 1.º e 2.º ano têm só três de estudo e dois de expressão plástica porque achamos que o 1.º e 2.º ano precisam mesmo muito de expressão plástica, de desenvolver a motricidade e a criatividade. Acho que depois ajuda em tudo.”

SU – “...noto que tem uma série de vantagens. Mesmo que não se tenha muito jeito, mesmo que não se goste muito, a verdade é que permite uma riqueza de experiências que acho muito importante nesta idade. Desde o simples pegar numa tesoura, a ter de pensar numa forma diferente de apresentar uma ideia acho que, por si só, não significa muito mas é mais uma valência que acho muito importante que se consiga desenvolver nesta idade, como penso o mesmo da informática e da educação física. Acho que há aqui um conjunto de atividades que se forem desenvolvidas corretamente nesta altura, nesta fase, vamos ter um adulto muito mais completo, muito mais bem formado e, às tantas, descobrindo coisas que nunca teria descoberto se não passasse por esta riqueza de experiências.”

Quando questionados sobre o que os outros professores da escola pensam sobre a expressão plástica, a maioria dos diretores considera que a sua visão é positiva embora tenham razões diferentes para manifestar essa valorização. Se já houve no passado a ideia de que o professor de expressão plástica nada fazia quando comparado com os outros é visto agora, para a maioria deles, como um apoio não só para a sua área mas para todas as outras e aquele que faz as atividades que, por falta de tempo, não são realizadas na curricular. Embora seja já encarada de outra forma que não apenas o propósito da decoração da escola, ainda é maioritariamente esse aspeto o mais referido e o que faz com que a sua prática na AEC seja mais valorizada por aqueles que agradecem não ter de a realizar no horário das AC. Quanto à área em si, como pode ser confirmado no quadro 19, todos a valorizam pela sua importância na escola e para o desenvolvimento das crianças mas se instituíssem a regra de a retirar da componente curricular todos agradeceriam. Não olhando para este facto como algo negativo, a maioria dos diretores afirma que se deve apenas ao excesso de trabalho da curricular, que não permite muitas atividades de expressão plástica e, já que ela existe na componente extracurricular os docentes da primeira agradeceriam ter menos essa responsabilidade.

Quadro 19: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; A) Pelos outros professores da escola

BR – “É positiva. Já houve a ideia de que o professor de expressão era aquele que não fazia nada, que só fazia a decoração da escola, dos placares. Hoje em dia não, o professor de expressão plástica não é só para expressão plástica mas também para apoiar outras atividades que surgem na escola, é mais amplo.”

GU – “...eu sempre tive a percepção de que a nossa escola é (...) muito virada para as artes e, portanto, acarinhamos, porque, de forma geral, fico com a percepção de que todos nós achamos que, para o desenvolvimento global da criança, as artes são um fator primordial nessa tarefa, nessas etapas que eles têm ao longo das suas vidas. (...)...um leque de situações que me levam a crer que a nossa escola é defensora do que acabei de mencionar – de que realmente a expressão plástica é muito importante não só no desenvolvimento da criança como em tudo o que se possa trabalhar e em que se possa ajudar os encarregados de educação e a comunidade educativa neste desenvolvimento da vida dos nossos alunos.”

MO – “Tenho colegas da curricular que gostam muito de expressão plástica, que trabalham muito com os alunos, com diferentes materiais, fazem muitos trabalhos. Mas tenho outros que não são tão vocacionados para a expressão plástica, que preferem e valorizam outras áreas, ou preferem comprar os presentes que as crianças levam para os pais nas épocas festivas. Mas eu acho que todos os colegas têm noção que a

expressão plástica é importante. Se bem que também sei que tenho colegas que se lhe dissessem que a expressão plástica tinha de sair da curricular eles agradeciam, mas isso é porque eles têm pouco tempo para abordar todos os outros conteúdos.”

MR – “...há sempre uns que gostam mais do que outros e que se empenham mais que outros. Todas as turmas fazem expressão plástica na curricular, nem que seja por necessidade. Por essa razão julgo que todos valorizam muito a área.”

NO – “Eu acho que é positiva e há até uma certa complementaridade entre a área de enriquecimento e a parte curricular porque também faz parte do currículo da turma trabalhar a expressão plástica. (...) Há uma interdisciplinaridade com a própria disciplina que até há alguns anos atrás se poderia pensar que não seria viável, mas que efetivamente existe e que é possível (...) Acho portanto que esta parte é bastante positiva porque até reforça a articulação entre os professores.”

OI – “Positiva. Pelo menos. Claro que, dentro das turmas é um pouco complicado os professores trabalharem e falo por experiência, (...) Mas em relação aos outros colegas, penso que é positivo.”

OL – “...as pessoas acham que a expressão plástica tem o seu valor... (...) ...eu penso que as colegas valorizam. Depois também tem outra parte estética que é a decoração que as pessoas valorizam muito.”

PE – “Gostam imenso, colaboram imenso com a professora e também lhe dão trabalho em excesso. (...) Têm uma impressão dela, 80% excelente, e os outros, aquela parte mais retrógrada, que ela é demasiado criativa.”

PN – “Acho que eles percebem que é uma disciplina importante para os alunos. Acho que consideram que é importante para o seu desenvolvimento no dia-a-dia. Não só o ler e escrever mas também as outras atividades são importantes.”

PO – “...toda a gente dá importância à expressão plástica porque trabalham em articulação com o seu professor, sempre tendo em conta os projetos do professor e os projetos do GCEA

PR – “É muito boa. Confiam inteiramente nos professores da expressão plástica e sabem que eles se esforçam muito e ajudam muito a curricular. O que é feito na extra curricular é uma grande ajuda porque já não têm de o fazer tanto na sala da curricular.”

RA – “...eles dão grande importância (...) ...nesta escola acho que a opinião é muito favorável relativamente às áreas de educação artística”

SI – “Eu acho que, em relação a alguns, eles vêm a expressão plástica como menos uma tarefa que eles têm de fazer dentro da própria sala. E vêm como? Vai haver uma festa, é preciso decoração, a professora de expressão organiza. Outros, penso que já vêm como uma forma de complementação.”

SL – “Valorizam, têm uma opinião favorável. Todos gostam de participar e a prova disso está no fato de que todos eles se propuseram em aceitar uma hora da expressão plástica por semana, onde participam com empenho e planificam em conjunto para fazer atividades...”

SO – “Eu penso que eles dão importância porque, nas reuniões do conselho escolar, todos os anos, pergunto: “vamos manter os dois blocos de expressão plástica para o 1.º e 2.º ano?”, e toda a gente diz que sim, ninguém põe isso em questão.”

SU – “A opinião geral, por aquilo que me parece, é que dá muito jeito ter a malta da expressão plástica para fazer uns cartazes e ajudar nos fatos de Carnaval e à decoração do Natal e etc. (...) Se me tivesse feito essa pergunta há três ou quatro anos atrás eu dizia-lhe: “isto aqui para o pessoal a expressão plástica serve para fazer os enfeites do Natal, do Carnaval, para fazer uns desenhos bonitos para o fim do ano e umas coisitas para pôr nas paredes da escola que fica sempre bonito”, hoje em dia acho, pelo menos uma fatia grande do corpo docente da escola, já começa a encarar a expressão plástica como uma mais-valia, em termos curriculares para os alunos.”

Se maioritariamente se ouvem palavras de valorização do interior da escola, do exterior a expressão plástica é encarada de uma forma um pouco diferente. Para a maioria dos encarregados de educação, a expressão plástica deve colocar-se no patamar que é: uma AEC que, como todas as outras, é imprescindível para que as crianças possam ter atividades o dia inteiro dentro da escola, existindo inclusive encarregados de educação que nem encaram os professores das AEC como tal, vendo-os apenas como “ocupadores” (Diretor MO). Se há encarregados de educação que até valorizam a área pela sua importância para o desenvolvimento integral dos seus filhos, a maioria ou não valoriza, ou valoriza apenas porque é através da expressão plástica que as crianças levam trabalhos para casa e prendas relacionadas com os dias festivos, artigos que qualquer encarregado de educação gosta de receber. No quadro 20, encontramos alguns dos comentários dos diretores sobre esta temática,

onde também é referido que, embora haja tanta desvalorização, existe já um grupo que valoriza e que faz questão que os seus educandos frequentem as suas atividades pelos benefícios que estas podem lhes trazer.

Quadro 20: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; B) Pelos encarregados de educação

BR – “É positiva. (...) Nunca chegou aos nossos ouvidos algo de negativo.”

GU – “Idêntica, diria idêntica, porque temos imensos pais que participam, elogiam o que é feito... (...) ...temos pais que são artistas, mas também temos pais que, não o sendo, estão a começar a adquirir este gosto, esta sensibilidade por tudo o que vai além da parte racional.”

MO – “Aqueles encarregados de educação com quem eu contacto mais têm noção de que a expressão plástica é uma atividade importante, dentro das AEC. Mas, no geral, o que é importante é a curricular. Ainda existe um grande número de encarregados de educação, infelizmente, que não vê os professores das AEC como professores, são ocupadores, estão aqui só para completar o horário. O verdadeiro professor para eles é o da curricular. Nós temos batalhado contra essa situação, mas não é fácil.”

MR – “Aos poucos e poucos estão cada vez a ficar mais despertos para a expressão plástica e também para o ambiente, porque nós temos apostado na interligação dos dois. Os pais estão sempre muito disponíveis para participar nesses trabalhos.”

NO – “Eu penso que também tem vindo a melhorar. Houve uma altura em que se pensava que «oh, o miúdo está ali, que desenhe»; «se está a desenhar, não está a chatear, vai rabiscando», e era sempre um desenho, um desenho qualquer. E olhavam para um desenho e diziam «ah, isso é uma porcaria, não é desenho nenhum, não entendo o que aí está». Acho que em termos da comunidade já há um bocadinho mais de sensibilidade (...) um certo respeito (...) Acho que neste aspeto há uma evolução bastante positiva.”

OI – “Isto é um meio pequeno. Penso que nem sequer dão importância. Poucos são os pais que dão importância a isso, ou até que sabem que eles têm expressão plástica... não sabem...”

OL – “Que eu tenha tido algum feedback, que alguém me tenha vindo falar sobre o assunto eu não posso dizer-lhe que sim. Agora também nunca tive ninguém que se manifestasse contra a expressão plástica... (...) ...valorizam os trabalhos que nós fazemos para as épocas festivas. Portanto isso é, no fundo, uma forma indireta de dizer que a expressão plástica é uma coisa importante.”

PE – “Gostam imenso. Adoram tudo o que ela faz, têm um feedback muito positivo das atividades que ela faz. (...) Eles valorizam muito a atividade. Não acham que seja aula de brincar. Há meninos que não vêm às extra na generalidade mas vêm à informática e à expressão plástica.”

PN – “Acho que não valorizam muito. Para eles as atividades curriculares são mais importantes. Há um ou outro pai, poucos, que valorizam mais. A nível geral, valorizam pouco as atividades de enriquecimento, não lhes dão muito valor.”

PO – “Alguns encarregados de educação sim, valorizam, outros não (...) ...recebem um (...) trabalho qualquer e que não lhe dão qualquer tipo de importância.”

PR – “Eu penso que eles gostam porque as crianças levam para casa trabalhos muito interessantes. Nunca tivemos uma opinião negativa acerca disso.”

RA – “...gostam muito e têm uma opinião bastante favorável relativamente a essas áreas (...) Em relação à expressão plástica, os pais gostam também, mas acaba por não ter uma montra tão grande como tem a música (...) ...cai muito para cima da área os trabalhos do Dia do Pai, (...) e outros. Todos esses trabalhos que deveriam sair do rol de todas as disciplinas e também da curricular, a maior parte das vezes só saem da expressão plástica e por isso os pais gostam bastante e os miúdos trabalham muito nisso. Acaba por ter uma visibilidade grande por causa desses trabalhos que eles fazem e levam para casa.”

SI – “Agora, acho que encaram como uma área benéfica para os seus educandos (...) Acho que há mais interesse por parte dos encarregados de educação e participam mais.”

SL – “Acho que pensam que é mais uma brincadeira. Em geral, na minha opinião, o meio não valoriza muito a escola, não só expressão plástica como todas as áreas. (...) Regra geral, não valorizam muito a escola e, por isso, também não valorizam a expressão plástica.”

SO – “Eu tenho aqui muitos encarregados de educação que gostam e acham até que é importante. (...) ...os pais fazem questão, e os miúdos também, de frequentar a aula de expressão plástica até ao fim. (...) Ao nível da valorização dos trabalhos, há de tudo.”

SU – “Assim, em termos gerais, eu penso que ainda há muito a ideia de fazer uns desenhinhos para entreter. (...) A maior parte das pessoas, penso que ainda não está muito sensibilizada para todas as valências da disciplina mas isto é um trabalho que vai com o tempo.”

Quanto à opinião dos mais novos, e aproveitando a expressão de um dos entrevistados, “temos sempre duas ou três espécies de alunos: há aqueles que gostam, há aqueles que não

gostam e há aqueles que estão ali assim-assim” (Diretor RA), como pode ser comprovado no quadro 21, a par das outras afirmações deixadas.

Quadro 21: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; C) Pelos alunos

BR – “É boa. (...) É uma área em que eles sabem que estão mais livres para experimentar diferentes materiais e para dar azo à sua criatividade. É uma área mais liberal onde eles podem utilizar os materiais que quiserem e podem conversar sem deixar de trabalhar e, por vezes, até têm comportamentos interessantes porque se sentem mais à vontade, mais libertos.”

GU – “Também é positiva, quer dizer, aos meus olhos eu acho que é tudo positivo. Porque o feedback que eu tenho tido... eu penso que tudo o que tenha a ver com artes é muito difícil de ter de uma forma matemática uma estimativa das suas percepções. Verifica-se mais nas suas reações e, realmente, é interessante ver a forma como os alunos reagem quando estão a fazer trabalhos musicais, artísticos, ao nível da pintura, do desenho, do recorte. É aí que eu continuo a achar que as crianças aderem bem e que estão bem, porque o nível de participação é imenso. Qualquer atividade que esteja incluída no Plano Anual da Escola e que envolva as artes, os alunos têm sempre uma grande adesão.”

MO – “A receptividade deles é boa. Temos crianças, principalmente ao fim do dia, que quando os pais as vêm buscar, querem ficar na expressão plástica e fazer a atividade. A maioria gosta e aceita bem. Pode haver um ou outro que não goste tanto, que preferem outro tipo de atividades. Mas no geral gostam e têm feito trabalhos muito bons.”

MR – “...eles gostam muito, pela liberdade e espontaneidade que têm e podem ter. A expressão plástica ajuda na concentração mas, por outro lado, é mais livre. E o fato de se poderem sujar, fazer barulho e andar pela sala, que faz tudo parte da expressão plástica, faz com que eles adorem a área.”

NO – “Os alunos gostam muito e depois também é aquela área em que eles participam e sentem-se mais soltos porque é uma área que estão mais de pé, que conversam, que trocam opiniões.”

OI – “Gostam. Expressão plástica e informática é... [como quem diz que são as duas favoritas].”

OL – “Ficam tristes quando, às vezes, são retirados... (...) Quando é expressão plástica ou mesmo quando é educação física que são áreas que as crianças gostam, é normal. São menos escolarizadas, são mais lúdicas, onde eles estão mais à vontade, onde não se exige tanta rigidez e claro que é sempre triste.”

PE – “Eles adoram a atividade e a professora. Oferecem-se voluntariamente quando ela precisa de ajuda extra aula. Estão sempre prontos para trabalhar com ela e têm uma boa relação com a professora.”

PN – “Eles gostam muito. Praticamente todos gostam muito das atividades e dos trabalhos que fazem porque é uma área diferente, que apela mais à imaginação. É diferente do que estar na curricular, é uma atividade mais livre, mais espontânea e que lhes permite aprender a brincar.”

PO – “Eles adoram a expressão plástica. Gostam muito, nota-se que sim. (...) ...hora de descontração (...) ...aula diferente de todas as outras (...) ...empenho da parte deles ao nível dos trabalhos que realizam”

PR – “Também acho que eles gostam muito da expressão plástica. São bastante participativos.”

RA – “Temos sempre duas ou três espécies de alunos: há aqueles que gostam, há aqueles que não gostam e há aqueles que estão ali assim-assim. Os que gostam são interessados, procuram fora das aulas (...) acabar os trabalhos que estavam a fazer. Os que não gostam é com muita pena nossa. Nós tentamos dar a volta (...) ...na sua grande maioria os alunos gostam bastante das aulas de expressão plástica”

SI – “Penso que é uma das disciplinas que os alunos mais gostam porque lhes dá mais liberdade. Não têm de estar num ambiente mais rígido. (...) Eles gostam de ver os seus trabalhos expostos e ajuda ter um professor que faça bastantes atividades diferentes. (...) Eles pensam que a expressão plástica é uma aula em que podem fazer tudo. E à partida deve ser assim porque a criatividade liberta-nos. Mas também acho que é, no entender deles, um lugar onde, como é menos rígido, eles infringem mais as regras. Mas acho que eles gostam muito dessa área. Nota-se que eles estão sempre a pensar no que vão fazer, estão sempre interessados.”

SL – “Bastante, eles adoram! É a minha opinião pessoal e nota-se que eles gostam, não só pelos trabalhos que fazem mas também pelo empenho que eles demonstram na realização desses próprios trabalhos.”

SO – “Eu acho que eles gostam (...)As crianças, no geral, gostam da expressão plástica. Gostam das técnicas, das tintas, tudo o que seja novo, de experimentar, de sentir.”

SU – “Os mais dotados gostam mais. Os menos dotados gostam menos.”

Maioritariamente, segundo os testemunhos, são mais aqueles que gostam e que são muito participativos e receptivos às suas atividades, pelo seu carácter lúdico e menos escolarizado, pela liberdade que têm em comparação com outras áreas e pelas atividades que não podem fazer senão naquele espaço. A justificar estas afirmações, os diretores referem que muitos ficam tristes quando os tiram da sala de aula para outras atividades ou mesmo até quando os pais os vêm buscar mais cedo e eles manifestam que querem concluir os trabalhos

que estão a fazer antes de saírem. Verifica-se também o seu gosto pelas reações que têm, pelo empenham que dedicam nos trabalhos e pelo orgulho que sentem quando vêm os seus trabalhos expostos nos placares da escola.

→ SOBRE A COORDENAÇÃO REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Muitos dos diretores entrevistados manifestaram alguma hesitação nas suas respostas às questões relacionadas com a CREP. Sentiu-se, maioritariamente, que não era um assunto que desconheciam totalmente mas também não possuíam dados ou conhecimentos para falar sobre esta unidade orgânica do GCEA naturalmente, nomeadamente acerca dos seus objetivos e atividades que promove. Aliás, estes testemunhos, e conforme pode ser constatado nos quadros 22 e 23, pautaram pelas expressões reveladoras de indecisão e por aqueles, embora poucos, que admitiram mesmo não saber responder à questão colocada.

Quadro 22: 4 - Caracterização da CREP; A) Objetivos

BR – “Sei que existe uma coordenação, sim. Não sei ao certo mas posso dizer que tiram dúvidas acerca da atividade, fazem ações de formação. Os objetivos, no fundo, são orientar os colegas, dar-lhes o apoio que eles precisam, ao nível de planificação, de trabalhos, sugestões para aplicar com os alunos. Julgo que será mais nesta base mas não sei se estou certa ou errada.”

GU – “Acima de tudo, eu penso que é, de certa forma, dar um apoio a todos os professores, escolas e, implicitamente, os alunos, relativamente ao que se pretende efetuar na área da expressão plástica. Não diria uniformizar toda a região, mas sim dar a conhecer o que se pretende de forma a que todos os professores e todas as escolas tenham, de certa forma, em mente o objetivo do que é a expressão plástica no 1º ciclo. Depois, penso que também é a transmissão de ideias, a partilha de opiniões, a partilha de experiências, formação. Pelo que tenho conhecimento, tem sido uma área que tem apostado muito (...) na formação, não só de professores que estão a lecionar essa área como de outros que assim o pretendam. (...)...uniformizar mas não no sentido de sermos todos iguais; partilha de opiniões, formação e divulgação.”

MO – “A meu ver, acho que tentam uniformizar o trabalho feito nas escolas. Antes de haver um gabinete a coordenar a expressão plástica os professores andavam um bocado perdidos, não havia linhas de orientação. (...) Basicamente, julgo que é isto: uniformizar para que todos trabalhem no mesmo sentido. Antes de haver um gabinete, havia crianças que chegavam ao 2.º ciclo e notava-se um desfazamento das aprendizagens, uns levavam um grande conhecimento e outros não o tinham. Julgo que é importante trabalharem no mesmo sentido, para que o ensino seja mais uniforme.”

MR – “Eu acho que os objetivos da coordenação são pertinentes porque no fundo também vêm ajudar as pessoas que não estão tão preparadas (...). A coordenação é importante neste sentido e também para poder aferir se os professores em toda a região estão a trabalhar as técnicas diversificadas porque senão há muitos que pouco fazem, pois eu conheço realidades em que se restringem a pintar desenhos e nada mais. (...) A função da coordenação é espicaçar os professores e uniformizar o trabalho por toda a região, cada uma com a sua especificidade, claro está.”

NO – “Eu penso que é apostar na formação e qualificação profissional de quem está à frente para fazer cada vez melhor. E depois é assim, acho que também dar formação e os professores se sentirem apoiados é diferente. (...) Acho que há a preocupação com a parte pedagógica, não sei se direi científica, mas pronto, pedagógica, específica da área, mas também com as pessoas e acho que isso é importante.”

OI – “A nível de objetivos, penso que será: primeiro dar maior importância à expressão plástica, (...) Preocupação em melhorar a expressão plástica, (...) um espaço próprio para que nessa hora, os miúdos estejam apenas preocupados em desenvolver a expressão plástica.”

OL – “É haver uma interligação entre as escolas. No fundo haver um rumo e depois as atividades serem mais ou menos programadas de uma forma homogênea.”

PE – “Não, sei que existe mas não conheço.”

PN – “Mais ou menos, não conheço assim muito bem. Os objetivos penso que serão saberem que trabalhos estão a ser feitos nas escolas, conhecerem os professores de expressão plástica e o seu trabalho.”

PO – “Objetivos para além da formação? Não sei.”

PR – “Ao longo do ano o objetivo da expressão plástica é utilizar materiais reutilizáveis.”

RA – “...é ter, ao nível da Ilha da Madeira, professores formados ou com capacidades para lecionar expressão plástica nas suas escolas (...) ...formação dos professores”

SI – “Eu conheço qualquer coisa. (...) Nem sabia que havia uma coordenação que funcionava como a

música. Pensei que era só para dar formação.”

SL – “Talvez implementar e desenvolver atividades relacionadas com a expressão plástica e artística, sobretudo a vertente cultural e artística.”

SO – “Eu acho que o grande objetivo da coordenação é ajudar os professores no terreno. Eu acho que é isso que tem acontecido. Tem ajudado e muito.”

SU – “Acho que há um esforço grande no sentido de preparar os docentes de expressão plástica, pelo menos minimamente, para a função que desempenham ao longo do ano. (...) Noto que há um esforço das pessoas no sentido de dar ferramentas/conhecimentos a quem trabalha por forma a poder desenvolver o seu trabalho. É óbvio que nós gostaríamos que o trabalho da coordenação fosse mais abrangente, pudesse, por exemplo, fornecer às escolas materiais, equipamentos, tintas, cartolinas, etc., mas também temos consciência que a mecânica e a orgânica não é bem essa e, portanto, dentro daquilo que são as suas atribuições, até acho que o trabalho que está a ser feito, está a ser feito com consciência da realidade, com responsabilidade, com algum ou com muito bom senso, pelo menos e eu, pela minha noção, acho que é um trabalho muito positivo.”

Falando propriamente nos objetivos da CREP, a maioria dos diretores reconhece como principais fatores a uniformização da lecionação da área em todas as escolas da região, criando um fio condutor e promovendo a partilha e interajuda entre todos, e o apoio ministrado através da formação contínua como os principais elementos a destacar. Na lista encontramos também a orientação e partilha de materiais didáticos com os docentes, principalmente os que lecionam pela primeira vez, o auxílio na realização das planificações anuais da disciplina e a abertura para tirar dúvidas ou dar sugestões sobre os vários trabalhos a realizar ao longo do ano. Menos explorados, mas encontramos também referência à tentativa de promoção da área na região e de aumento da sua valorização por parte de todos.

Relativamente às atividades que a CREP desenvolve, e como pode ser verificado no quadro 23, a promoção de exposições e concursos são os elementos mais identificados, assim como a formação contínua, já indicada também como um dos grandes objetivos da CREP, e a realização de reuniões com os diretores e os professores de expressão plástica da região.

Quadro 23: 4 - Caracterização da CREP; B) Atividades

BR – “...tiram dúvidas acerca da atividade, fazem ações de formação.”

GU – “...fazer atividades que possam divulgar e mostrar o que foi feito na região.”

MO – “Também divulgam o trabalho realizado pelas escolas.”

NO – “...formação que fazem, que até tem rodado pelos concelhos.”

OI – “A nível do gabinete, das atividades, os concursos. Acho que é o principal, os concursos que promove.”

PN – “Fazem reuniões com os professores de expressão plástica, enviam informações para as escolas e fazem um documento orientador.”

PO – “...promove a exposição regional...”

PR – “...a exposição de final de ano. (...) ... costume ir às suas reuniões do início do ano letivo.”

RA – “...as áreas da coordenação passam pela formação dos professores, pela promoção dos concursos (...) “Não passa por uma supervisão dos professores mas estão muito em contacto com os professores para dar uma ajuda quando necessário.”

SI – “Já frequentei uma vez uma formação (...). Conheço por essa formação.”

SL – “As atividades vão desde o implemento da expressão plástica na escola, concursos, formações, exposições, entre outros.”

SO – “...fiz várias ações de formação com a CREP.”

SU – “A face mais visível é aquela grande exposição que se realiza em maio-junho. (...) Sei que há um esforço formativo no sentido de permitir aos docentes, principalmente aos novos, alguma capacidade de trabalho.”

Quando inquiridos acerca da importância da CREP para a prática letiva dos docentes de expressão plástica, todos os diretores dos estabelecimentos participantes nesta investigação

confirmaram esse valor nomeadamente ao nível do apoio, uma linha de orientação, “alguém por detrás” (Diretor BR) para gerir o trabalho que é feito, uma referência a tomar. A formação contínua é também, e uma vez mais, referida como ponto forte dessa importância já que é através dela que os docentes, quer aqueles com mais experiência, quer os que não têm formação na área e lecionam pela primeira ou há poucos anos, vão buscar os conhecimentos e trazem a maioria das ideias que depois aplicam na escola, transmitidas pelo formador ou através da partilha promovida com este tipo de ações de formação. Afirmam, contudo, que esse apoio não pode ser realizado num sentido de fiscalizar o trabalho desenvolvido, embora admitam ser necessário em alguns casos, mas sim trabalhando em conjunto com as escolas para que todos atuem em uníssono e se atinjam os resultados pretendidos com os alunos nesta faixa etária.

Como pode ser verificado no quadro 24, alguns diretores apontaram ainda alguns elogios à CREP, nomeadamente pela partilha que promove, pelas orientações e metas estabelecidas e pela divulgação que faz das atividades realizadas na escola (que de outra forma não sairiam, muitas vezes, do interior dos estabelecimentos de ensino) referindo contudo que falta porventura uma orientação bem vincada nesta área no Ensino pré-escolar e, posteriormente, no 2.º ciclo do ensino básico, para que exista uma continuidade do trabalho realizado.

Quadro 24: 5 - O valor da CREP; A) Sua importância para a prática letiva dos professores de expressão plástica

BR – “Eu acho que deve haver uma coordenação. Tem de estar sempre alguém por detrás. Há sempre dúvidas para tirar, sugestões para dar. Alguém que possa averiguar se está tudo bem, que possa fazer uma avaliação do trabalho. Eu acho que sim, que é importante.”

GU – “Concordo plenamente com áreas a nível regional de apoio às atividades das ACC’s, aliás, é de louvar o que existe a nível da música e que agora há ao nível da expressão plástica, e que deveria de haver a nível de todas as outras áreas. É muito importante ter um local de referência, um grupo de referência com alguém que possa gerir tudo aquilo que eu disse anteriormente: a planificação em si, as pretensões dos trabalhos efetuados, a própria partilha de ideias. É muito, muito importante. Saliento, no entanto, que todas estas orientações são necessárias mas têm de continuar a trabalhar em parceria com as direções das escolas, tem de continuar a haver sempre uma fusão entre o que a escola faz e aquilo que os gabinetes de coordenação estão a desenvolver. E, havendo esse triângulo – gabinetes, escolas e pessoas no terreno -, penso que tudo isto é de louvar porque só traz é valias ao conhecimento, à aplicação do mesmo e à melhoria do que se pretende aos alunos.”

MO – “Acho que é importante. Não no sentido de fiscalizar o trabalho realizado pelos professores, se bem que às vezes também é necessário, mas no sentido de dar linhas de orientação. É importante, primeiro de tudo, gostar de dar expressão plástica, mas o fato de ter alguém que lhe dê sugestões e ideias, ter alguém com quem troque conhecimentos, é muito importante. As formações que o gabinete faz também são muito importantes pois fazem com que as docentes tragam ideias novas para a escola, para trabalhar com os miúdos. (...)...a partilha que fazem com as pessoas do gabinete é muito boa. É importante ter uma linha de orientação, em qualquer caso. Sempre ajuda se elas tiverem dúvidas e no geral também é importante trabalharem todos no mesmo sentido. E as orientações que uma coordenação dá são importantes para se atingir determinada meta.”

MR – “Acho que é importante, muito importante.”

NO – “acho que é bastante importante. Tanto no sentido da tal formação que é dada onde, no fundo, têm uma visão, mais ou menos, daquilo que precisamos, como depois na própria coordenação. E também na relação entre as pessoas, que eu já falava há bocadinho. É bom às vezes ter alguém, não será bem a pensar por nós, mas a dar-nos as indicações. (...) Acho que se fossemos deixar ao sabor de cada um não seria tão bom, acho que havia mais dispersão. Não será exatamente traçar aquele caminho “tem de ser por aqui” mas acho que é importante uma certa orientação.”

OI – “Acho que é importante. Pelo menos orienta-os. Vai mais nesse sentido da orientação, para que eles saibam o que têm de fazer. Não vejo mais nada. É um bom sentido de orientação.”

OL – “Acho que é importante porque é como tudo, tem de haver alguma organização. Em nenhuma sociedade, em nenhuma estrutura, se pode deixar cada um fazer aquilo que pensa, nem sequer o que lhe dá vontade, é aquilo que deve ser feito. Eu acho que deve haver sempre alguma orientação, deixando alguma margem de liberdade à criatividade mas acho que sim, que uma organização é sempre bom. E além disso nós, seres humanos, precisamos mesmo dessa orientação, isso é uma coisa que a gente já viu. Nós sentimo-nos bem quando sabemos que rumo tomar.”

PE – “Acho que é importante. Não podem andar todos à deriva. Não é que eles tenham de obedecer à coordenação, mas o fato de terem de apresentar um trabalho comum que vai ser apreciado, que vais ser votado ou vetado, dá-lhes uma importância maior. Tudo o que é coordenado tem mais valor, na minha opinião.”

PN – “Eu acho que sim. Eles vão ter um maior acompanhamento, um suporte, um local onde podem ir buscar informações no caso de terem dúvidas. O grupo de coordenação é um apoio, uma base para eles.”

PO – “Há um apoio muito grande do Gabinete Coordenador de Educação Artística (GCEA) a nível de formação, o que também contribui para o desenvolvimento dos professores a nível profissional (...) ...é importante (...) ...mais apoio ao professor, no esclarecimento de dúvidas, ao nível do apoio com materiais, que tipo de materiais usar. Mesmo em relação à exposição regional... (...) ...a CREP deu muitas ideias à professora de expressão plástica (...) ...funcionam muito bem (...) ...os professores têm o apoio necessário”

PR – “Acho que é importante porque é uma orientação que os professores têm ao longo do ano, principalmente as formações que podem escolher para os ajudar a concretizar os seus objetivos. É importante ter sempre onde recorrer no caso de terem alguma dúvida.”

RA – “...muito importante até porque, como eu sei, a maioria dos professores que estão na expressão plástica não são da área das expressões ou de educação visual (...) Torna-se essencial porque vocês dão-lhes instrumentos que lhes permitem, durante o ano inteiro, e principalmente aqueles que só estão por um ano, sentirem-se à vontade através das formações, através do contacto direto com vocês, através do pedido de ajuda e acho que, por isso, é essencial.”

SI – “Sim, eu acho que é bastante importante. Por vezes, no nosso quotidiano, não temos oportunidade de fazer uma autorreflexão e uma autoavaliação. (...) é importante ouvirmos uma opinião externa e termos consciência do que está a correr bem e do que está a correr menos bem. Isso ajuda, com certeza, à prática pedagógica. A partilha é também um fator importante: ao haver a coordenação, há sempre a partilha de outras experiências que correram bem ou então, há o tirar de dúvidas, uma ajuda, uma partilha, um feedback. E tudo isto é positivo.”

SL – “Na minha opinião, as coordenações são sempre importantes. E se são coordenações que costumam desenvolver um trabalho positivo acho que é ainda mais importante. Primeiro porque ajuda no desenvolvimento de atividades conjuntas e na exploração de certos temas e depois também na divulgação, que na minha opinião é muito importante, dos trabalhos dos alunos e das próprias escolas, dos próprios professores que, sem esta coordenação, provavelmente não teriam essa visibilidade, penso eu.”

SO – “Acho que deveria haver uma coordenação para tudo (...) ...o GCEA está a funcionar bem nesse aspeto. Acho que deveria haver também noutras áreas uma coordenação firme, uma coordenação onde se veja que resulta e onde se vejam resultados no final.”

SU – “Acho importante... (...) Há um programa regional mas acho que será mais útil para todos se houver uma coordenação regional. É óbvio que cada escola tem a sua realidade (...) mas acho que há noções gerais que devem ser transmitidas e o facto de haver uma coordenação regional é importante como forma de criar uma base de trabalho que tenha alguma relação e que crie patamares de desenvolvimento que depois possam ser conseguidos no primeiro ciclo e no pré-escolar trabalhando de uma determinada forma. (...) Embora a coordenação ainda não abranja o pré-escolar tem uma noção daquilo que se faz no pré-escolar. No primeiro ciclo, há um conjunto de coisas que podem e devem ser trabalhadas e acho bem que sejam coordenadas e que depois sirva para estabelecer um patamar ou base para aquilo que vai sendo feito nos ciclos seguintes. Eventualmente, acho que falta alguma coordenação nos ciclos seguintes mas isso é dificultado por aquilo que é a autonomia das escolas do 2º e 3º ciclo e secundário que, sinceramente, a mim é uma coisa que, em termos pedagógicos pelo menos, falta aquela continuidade.”

A formação contínua, já mencionada anteriormente como um dos grandes objetivos da CREP, é considerada como de extrema importância para a maioria dos diretores inquiridos, num sentido de atualização e de aprendizagem. Destacam o enriquecimento pessoal e profissional obtido e, sobretudo, as melhorias do desempenho ao nível pedagógico dos professores de expressão plástica que as formações ministradas pela CREP lhes trazem (quadro 25). Por serem maioritariamente práticas, são momentos de partilha mútua, onde são exploradas novas ideias e técnicas que os professores depois colocam em prática com os seus

alunos. Para além disso, não estão apenas a ser importantes para os professores da área mas também para a escola porque os conhecimentos são depois transmitidos internamente nas atividades realizadas em conjunto. No entanto, e como referiu o Diretor MR, não deveria ser obrigatório os docentes, especialmente aqueles com formação base na área, frequentarem formação contínua, facto que realmente não se aplica pois não existe qualquer obrigatoriedade de frequência, porque “*como já têm uma formação inicial a formação contínua não deveria ser tão exigente. O importante, salienta ainda, é “que se veja se estão a ir pelo caminho que se pretende.”*”.

Quadro 25: 5 - O valor da CREP; B) Importância da formação contínua ministrada CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica

BR – “Claro que sim. É sempre bom, benéfico. Como já disse, há sempre sugestões a dar, opiniões a partilhar. No final é sempre positivo, acabamos por aprender sempre mais não só com o formador mas também com os colegas.” GU – “Não é importante, é essencial. Tem de haver! A formação contínua faz parte de qualquer trabalho que se esteja a desenvolver durante o ano num estabelecimento de ensino. Coordená-lo ainda o torna mais razoável. Faz parte do enriquecimento pessoal e profissional de cada um de nós. Todos nós temos de saber que diariamente existem e aparecem novas técnicas de trabalho e daí ser essencial estar atualizado. E, novamente, poder partilhar com outras pessoas, que é sempre enriquecedor.” MO – “Acho que sim, para o desempenho delas a nível pedagógico. Elas trazem técnicas novas que até podem pesquisar na internet, mas na formação sempre têm a parte teórica e a prática. E podem ver se realmente são viáveis ou não de pôr em prática com as crianças. Eu acho que é muito importante até ao nível pessoal. O saber nunca ocupa lugar, não é?” MR – “Eu penso que sim, desde que não haja exageros. A ideia que às vezes nos chega dos gabinetes, não só da expressão plástica, é que os colegas acham que não precisavam de tanta formação, que como já têm uma formação inicial a formação contínua não deveria ser tão exigente. (...) Porque se as pessoas acham que não precisam de formação é preciso que se veja se estão a ir pelo caminho que se pretende. Há pessoas que não querem ser obrigadas a frequentar as formações na sua área porque julgam que sabem tudo mas que nem sempre estão a ir no bom caminho.” NO – “Serve para a melhoria das práticas dela e dos outros porque muitas vezes há trabalhos que os outros querem fazer, pedem uma opinião e ela também ajuda.” OI – “...penso que são sempre importantes(...) Mais que não seja para trazer novidades.” OL – “Sim, (...) é normal que tendo formação depois ela vá ter ideias novas dadas por quem dá formação e também pelos colegas com quem partilha a formação, porque a aprendizagem é feita nos dois sentidos, pela formadora e pelas próprias colegas com quem depois faz troca de impressões, como é na minha escola, como é na tua escola. (...) ...a formação também serve para isso, serve para várias coisas, eu acho, não só para formação própria mas também para esta parte emocional e de partilha.” PE – “...julgo que a formação que ela seleciona está ligada com a sua prática letiva atual e a ajudou.” PN – “Muito. Sim, é muito importante fazer formação. Vão sempre surgindo coisas novas nas formações e há uma grande troca de experiências que é muito importante e enriquecedor para um professor de expressão plástica.” PO – “Ela própria diz que as formações lhe são muito úteis na medida em que trazem muitas ideias...” PR – “Sim, claro que sim. Aprendem sempre novas coisas que podem depois aplicar na sala de aula.” RA – “...permitia, para a semana seguinte, já ter alguns instrumentos para poder trabalhar com os alunos” SI – “...ela disse-me que tinha aprendido aquilo numa formação, que estavam nessa formação a perceber as diferenças entre vários estilos de arte e que já tinha aplicado algumas coisas com os alunos. Isto tudo para dizer que tudo o que nós aprendemos que pode melhorar a nossa prática é sempre importante. Devia haver mais até.” SL – “Claro que sim! Eu próprio já frequentei duas formações de expressão plástica e adorei, por isso acho que sim e acho que contribuíram muito também para o meu desenvolvimento enquanto professor.” SO – “Eu acho que sim. É o que eu digo, eu frequentei algumas e acho que é difícil uma pessoa não gostar. (...) Ela gosta daquilo, para ela é bom.” SU – “Sim, não tenho dúvidas. (...) a aquisição de mais conhecimentos vai ter reflexo naquilo que elas transmitem. Portanto, não tenho dúvidas nenhuma que tem sido muito benéfico para elas e, acima de tudo, para os alunos da escola.”

Quando questionados sobre a evolução da atividade de expressão plástica e, consequentemente, da sua coordenação, e tendo como patamar de referência os seus 11 anos

de existência, a maioria dos entrevistados confirma que existem grandes diferenças entre o passado e o presente desta área (quadro 26). Aproveitando as palavras do Diretor SU,

“Há onze anos atrás cada um trabalhava ou cada escola trabalhava de acordo com aquilo que eram os conhecimentos, as motivações, as disposições das pessoas que estavam à frente do projeto e se tivéssemos a sorte de apanhar alguém na escola que gostava da expressão plástica e que sabia e gostava, acima de tudo gostava de transmitir, de motivar e de fazer, ótimo. (...) Hoje em dia não, é completamente diferente, há um projeto, há um conjunto de atividades e assume-se a expressão plástica como das áreas fundamentais do ensino e isso tem reflexos em tudo. Vê-se que os miúdos hoje em dia dominam bem as técnicas de expressão plástica, sabem o que fazer, quando fazer, porque fazer e gostam de fazer. Há dez anos ou há sete anos ou oito, antes do projeto começar a andar como deve de ser, os alunos eram um bocado o reflexo daquilo que eram os professores: se o professor tivesse motivação, interesse e vontade, eles faziam alguma coisa, se não, faziam o obrigatório.”

Quando caracterizaram o passado da atividade de expressão plástica, antes mesmo de ela ser uma AEC inserida nas Escolas a Tempo Inteiro, e embora afirmassem que a maioria das atividades que se faziam ainda se fazem agora, salientam que não existia qualquer orientação, qualquer organização, e que todos trabalhavam o que queriam visto ser uma área apenas para ocupar as crianças. Destacam o desenho, a pintura, o recorte, a picotagem e a colagem como as principais áreas, sendo que a expressão plástica muito dificilmente explorava outro tipo de técnicas, principalmente as mais orientadas para trabalhos tridimensionais. Salientaram ainda o uso excessivo que se fazia das fotocópias para colorir e a quase inexistência de formação para professores nesta área.

Quadro 26: 6 - Evolução da CREP; A) No tipo de atividades que se desenvolvem nas escolas

BR – “E completamente diferente. Houve uma grande evolução. O gabinete, estando por trás, poderá ter tido um forte papel nessa evolução. Nota-se evolução nos professores, no próprio gabinete. Por exemplo, ao nível da música, nota-se mais evolução. Ao nível da expressão plástica também já se nota alguma evolução, mesmo nas atividades que os alunos realizam.”

GU – “Nem há 11 anos nem há tão pouco tempo assim a expressão plástica era vista da mesma forma. Nem podia, porque o mundo está em evolução e, portanto, todos nós estamos cada vez mais conscientes das exigências que a sociedade faz perante uma escola e não só relativamente àquilo que ela desenvolve. Por isso ela não podia estar da mesma forma. E, depois, com a existência destes gabinetes, desta coordenação, eu diria que há uma melhor gestão do que está a existir e uma tentativa de compilação destes conhecimentos e de uma forma mais homogênea, mais racional... assim as coisas melhoram, evoluem. Não, não está da mesma forma. As pessoas têm outra percepção, outra visibilidade, estão mais sensíveis para, mais predispostas para... há uma melhoria extraordinária.”

MO – “...como tudo já existia quando vim para cá, não posso identificar grandes diferenças. (...) Tenho uma colega que é professora do 1.º ciclo [no Continente] e está contratada por uma Câmara para dar música. Ela todos os dias tem de fazer pesquisas intensivas para poder dar conteúdos, teve de aprender a tocar flauta, teve de pagar aulas privadas. E até está a funcionar porque ela tem uma grande força de vontade e quer mesmo ensinar algo de concreto aos alunos. Aqui há muito mais apoio para esses professores, por exemplo. Quem está cá e conhece a realidade de lá sabe bem a diferença. Mesmo em termos de projeção daquilo que a SREC faz, não tem nada a ver com aquilo que vê no continente. Não há este tipo de atividades escolares, não há este tipo de iniciativas extraescola com os alunos, não há nada. Por aí nota-se uma evolução muito grande.”

MR – “Muitas das coisas que fazem hoje já se faziam há 11 anos. (...) O que eu verifico agora é que há determinadas técnicas, como estas atividades de se trabalharem os artistas, que antes não tínhamos acesso. Os alunos agora falam dos artistas como se tivessem acabado de ter ido tomar café com eles, conhecem-nos bem. Antes não se fazia isso, nem se conheciam. Nessa parte há grandes diferenças. Há 11 anos faziam-se essas técnicas sem esse enquadramento. E acho importante essa orientação. Na altura não havia uma coordenação que trabalhasse nesse sentido. Também não havia um grupo de coordenação com tanta

formação específica na expressão plástica como agora. Era só uma pessoa mas não se abordavam esses assuntos. Antigamente também não era obrigatória a expressão plástica na área, cada escola poderia escolher as atividades que queria proporcionar aos alunos. Por essa razão, julgo que não era tão organizado.”

NO – “Eu penso que, e já passou por várias mãos a expressão plástica, cada vez mais se dá liberdade ao aluno. Antes não era bem assim. As vezes tentávamos orientar os alunos: “desenha mais assim uma flor, tem mais isto, tem mais aquilo ou este bicharoco falta uma coisa qualquer”. E também contribuiu o impacto das formações que têm acontecido. E acho que aí os miúdos têm mais liberdade e expressam-se melhor no sentido de sair cá para fora a visão deles. Pode não ser aquela obra artística, conceituada digamos assim, mas pelo menos, em termos de expressão de sentimentos ou da interpretação de qualquer coisa, acho que estamos muito melhor. (...) Eu penso que hoje em dia é muito mais rico, quer dizer, há coisas que se mantêm, há coisas que não passam de moda, o desenho, a pintura e isso mas acho que a expressão plástica tornou-se muito mais rica, com outras técnicas, com técnicas que se calhar ouvíamos falar mas não aplicávamos e hoje em dia já vemos uma diversidade. Até mesmo a questão do aproveitamento dos materiais, com outras técnicas. Há muitas diferenças.”

OI – “Não. Eu já cá estou há nove anos e não tem nada a ver. Houve uma evolução positiva. Não só a nível da formação, há uns anos atrás era inexistente. Hoje há mais formação e mais apoio por parte do gabinete o que permitiu que os professores se desenvolvessem mais e trouxessem novidades e conseguissem trabalhar de uma maneira diferente, mesmo com os alunos. Penso que é importante e que houve uma evolução nestes últimos anos. Desde há 9 anos para cá houve, sem dúvida, uma evolução positiva.”

OL – “Claro que não. Vê-se que houve uma evolução e um querer mais, o pensar em grande. Pode dizer-se, cada vez mais, que há um querer fazer coisas que não eram usuais. Embora eu diga que também acho que, às vezes, se pensa muito, pensa-se grande demais. Por exemplo, esta última parte que foi exigida ao 1º ciclo para a exposição, eu acho que não está muito adaptada, muito adequada ao 1º ciclo. Eu acho que no 1º ciclo as pessoas devem voltar-se mais para as crianças, para aquilo que as crianças são capazes de fazer e o pedir-se uma coisa daquela dimensão, eu penso que não é propriamente para as crianças; é mais exigir, se calhar, o trabalho de professor e não sei se estamos a ir no bom caminho.”

PE – “Não lhe sei responder. Esta escola tem apenas 3 anos de escola a tempo inteiro. Pessoalmente, julgo que evoluímos. Temos outros materiais à nossa disposição que não tínhamos. Hoje em dia há mais o conceito da beleza estética. Antigamente não existiam estes conceitos. Antigamente desenhavam, recortavam, picotavam e colavam. Com o aparecimento da fotocopiadora iam fazendo umas montagens. Hoje as crianças modelam, fazem molduras, imprimem, desenhavam no computador, criam, amassam, moldam, constroem e por em diante. Não tem nada a ver. Para melhor, claro. Eu delicio-me ao ver os trabalhos que eles apresentam. A variedade de trabalhos que fazem e a criatividade que colocam neles é até demasiado para a minha vertente mais conservadora. Hoje há muita criatividade e muita mão das crianças. Não tenho jeito nenhum porque não fui motivada mas aprecio muito e hoje fazem-se coisas muito bonitas. Fazem-se coisas que eu há 12 anos atrás pensava não serem viáveis. Agora fazem tudo com tudo!”

PN – “Não, nem pensar. A nível da exposição regional, esses trabalhos são completamente diferentes. Mesmo aqueles trabalhos que são pedidos agora para fazerem nas escolas. Eu já dei expressão plástica logo no início e não fazia as atividades que fazem agora. É completamente diferente. Vão sempre surgindo coisas novas, coisas diferentes. De ano para ano vão sempre acrescentando-se coisas novas na prática letiva e que não se faziam antigamente. A formação teve um grande papel aqui, nesta mudança, porque é lá que os professores adquirem as coisas novas.”

PO – “Há onze anos atrás, não tenho essa referência, mas há cinco anos atrás, como houve mais formação para professores (...) Como há mais formação, as pessoas estão mais preparadas para lecionar a disciplina... (...) ...o trabalho é diferente (...) ...a qualidade é diferente e a motivação também é diferente (...) ...há muito mais trabalhos expostos, das crianças (...) em maior quantidade e com mais qualidade”

PR – “Há uns anos atrás a expressão plástica fazia-se com papel, com tintas e umas colagens. Não havia a diversidade de materiais que há agora e também não pensavam em aproveitar tanto as coisas usadas como hoje em dia. Acho que agora fazemos coisas muito bonitas e há mais criatividade. Também há outros meios que podem justificar isso. A criança hoje tem muitos meios por onde pode pesquisar, se informar, do que havia antigamente. Nota-se muita diferença entre a minha idade escolar e o que se faz hoje nas escolas.”

RA – “Claro que existem atividades que são as mesmas e continuarão a ser as mesmas mas há outras que são diferentes. Acho que temos tido uma evolução não só nas atividades mas até mais nos materiais que podemos utilizar e a forma como os utilizamos com as crianças (...) ...tenho notado uma evolução, neste campo, bastante grande nestes últimos anos”

SI – “Eu lembro-me quando era pequena que não gostava nada de expressão plástica, nem de educação física, nem de expressão musical. (...) Vejo que as coisas agora não são como eu me lembrava. As coisas são totalmente diferentes. Acho que evoluíram bastante. Ao nível de atividades, ao nível de materiais e outros. Por exemplo, eu lembro-me que na minha altura só se usavam os marcadores de feltro, agora não! Agora usam-se tintas e aguarelas, trabalham gesso, coisas muito diversificadas e que não se faziam há uns tempos atrás. Houve uma evolução muito grande.”

SL – “...cada ano que passa, não só na expressão plástica como em todas as áreas, nota-se uma evolução. Mau era se isso não acontecesse mas, sobretudo na expressão plástica, acho que se tem notado uma grande evolução. Eu falo nos tempos em que eu era aluno, por exemplo, onde a expressão plástica era basicamente recortar e pintar e não passava além disto. Hoje em dia há muitas mais técnicas que são exploradas, muitos mais trabalhos e, por isso, eu acho que está muito diferente, para melhor.”

SO – “Eu lembro-me o que era a expressão plástica há uns anos atrás e o que é agora. (...) Quando fizemos

a nossa formação a expressão plástica era totalmente diferente. Agora esta fase em que estudam os pintores, em que estudam as obras de arte, acho ótimo. (...) E os miúdos gostam e eu sinto que os pais gostam e apreciam mais. É totalmente diferente de há uns anos atrás. E ainda bem que as coisas vão evoluindo. Eu vejo a professora de expressão plástica a trazer sempre novas técnicas, a experimentar coisas diferentes, coisas que na nossa altura não se faziam. Antigamente era o barro, o gesso, havia a técnica dos salpicos, aquela com a rede, e isto já eram novidades, já eram aquelas técnicas em que se conseguiam uns efeitos diferentes. Realmente hoje é diferente. (...) Eu penso que há uns anos atrás, quando começou, as pessoas estavam habituadas a fazer o que queriam na expressão plástica, era só para ocupar os meninos e utilizava-se muito as fotocópias para os meninos pintarem. Quando o GCEA se impôs um pouco e começou a dar orientação, ainda houve algumas críticas mas eu penso que com o passar do tempo, por isso eu digo ainda bem que existe, acaba por passar. Tem linhas e orientações claras, do que quer, do que não quer, do que é preciso fazer. E por mais que as pessoas criticassem no passado, penso que agora entendem que é muito mais fácil. Se seguirem aquela linha, as coisas tornam-se muito mais fáceis. Como em todo o lado: ao início as pessoas criticam, e eu também devo ter sido desses que diziam “olhem, mais uns para dar ordens na expressão plástica!”. Mas realmente agora vemos os resultados e que é preciso porque ajudam imenso.”

SU – *“Não tem nada a ver. Felizmente, não tem nada a ver porque senão, nesta altura, agora estávamos para aqui a pensar porque é que se estava a gastar tanto dinheiro numa coordenação. Não, mas não tem mesmo nada a ver! (...) Há onze anos atrás cada um trabalhava ou cada escola trabalhava de acordo com aquilo que eram os conhecimentos, as motivações, as disposições das pessoas que estavam à frente do projeto e se tivéssemos a sorte de apanhar alguém na escola que gostava da expressão plástica e que sabia e gostava, acima de tudo gostava de transmitir, de motivar e de fazer, ótimo. (...) Hoje em dia não, é completamente diferente, há um projeto, há um conjunto de atividades e assume-se a expressão plástica como das áreas fundamentais do ensino e isso tem reflexos em tudo. Vê-se que os miúdos hoje em dia dominam bem as técnicas de expressão plástica, sabem o que fazer, quando fazer, porque fazer e gostam de fazer. Há dez anos ou há sete anos ou oito, antes do projeto começar a andar como deve de ser, os alunos eram um bocado o reflexo daquilo que eram os professores: se o professor tivesse motivação, interesse e vontade, eles faziam alguma coisa, se não, faziam o obrigatório. Era o que acontecia na minha altura, eu fui aluno há muitos anos, a diferença entre aquilo que eu fiz há trinta anos e aquilo que se fazia há dez ou doze anos não foi assim muita. Nos últimos dez anos notou-se uma evolução significativa nesta área.”*

As principais diferenças que apontam entre o passado e o presente prendem-se, sobretudo: com o tipo de atividades realizadas; com o leque de materiais que hoje temos à disposição ou que, mesmo tendo antes, não eram utilizados; a mentalidade dos professores que, fruto da formação contínua, mudou; na vontade crescente de, hoje em dia, se quiserem fazer coisas pouco usuais e, por isso, motivadoras para os alunos; nas linhas orientadoras que agora existem e que dão consistência ao que é lecionado nas escolas; e nos trabalhos expostos, que hoje em dia apresentam mais qualidade e maior quantidade.

Caracterizando o presente, os diretores afirmam existir uma maior e melhor gestão dos processos e das atividades, fazendo com que os professores estejam mais preparados para lecionar a expressão plástica e, dessa forma, promoverem atividades e transmitirem conhecimentos mais homogêneos e racionais aos alunos. A liberdade dada agora à expressão do aluno também foi um fator explorado, fazendo com que os mesmos adquiram uma outra percepção da realidade e estejam mais disponíveis e predispostos para as artes em geral. Nas suas palavras, hoje em dia é mais rico, há mais técnicas e materiais para explorar, trabalha-se a reciclagem e a recuperação de materiais de desperdício, fala-se de arte e de artistas, interliga-se a área com outras disciplinas e com as novas tecnologias. Existe, sobretudo, mais variedade, mais criatividade e mais abertura de todos, professores, alunos e escola, para esta área. Este fator é, também, o reflexo da evolução da Exposição Regional de Expressão

Plástica que, de ano para ano, vai conhecendo uma grande evolução nos trabalhos enviados pelas escolas.

É salientado, ainda, o papel da CREP nesta evolução, reforçando novamente a importância neste crescimento da formação contínua ministrada, mas também o facto de se ter apostado em docentes especializados para a integrarem, conhecedores e atentos à realidade e à inovação. Relativamente às diferenças na sua estrutura interna, três entrevistados afirmam claramente não ter dados para responder à questão pois têm contacto com a CREP há pouco tempo e dois não reconhecem qualquer diferença ou evolução nos últimos anos, conforme pode ser verificado no quadro 27. Quanto aos restantes, identificam uma grande evolução na sua estrutura orgânica (principalmente com a entrada de mais elementos para a equipa), alterações no regime de formação que, antigamente, apresentava ateliês de 3 horas e, hoje em dia, oferece um leque variado de formação contínua, com mais horas de formação, temáticas mais aprofundadas e o alargamento dessa área de atuação ao ensino pré-escolar. Foram também identificadas melhorias ao nível artístico, numa perspectiva de inovação, principalmente na Exposição Regional de Expressão Plástica, cujo modelo anterior estava a tornar-se pouco apelativo e muito repetitivo, e no contacto estabelecido com as escolas, existindo agora mais preocupação na transmissão de toda a informação e em acompanhar as atividades que são realizadas com os alunos.

Quadro 27: 6 - Evolução da CREP; B) Diferenças na sua estrutura (competências e atividades)

BR – “Penso que houve evoluções. (...) Há sempre uma melhoria, de ano para ano, há sempre uma evolução, há sempre coisas novas. Internamente, sei que entrou a Dr.^a Filipa para auxiliar a Dr.^a Helena há uns anos atrás. Para além disso, desconheço outras alterações.”

GU – “O que me sobressaiu mais foi a dinamização de algumas das atividades; a nível artístico nota-se que todos os anos há o cuidado de melhorar. Portanto, tem havido modificações que em grande parte se devem a esta equipa que existe e que consegue avaliar e, depois, melhorar. Noto também, que a nível de projetos (...) há uma melhoria do “dar a conhecer” e da pretensão daquilo que realmente querem. Mais visibilidade perante a comunidade educativa... (...) Nota-se uma diferença, até pela própria documentação que é emanada pelo gabinete e nós diretores temos de ler e que, queiramos ou não, tivemos logo conhecimento. Houve não só a parte de informação em papel, como também tiveram o cuidado de fazer reuniões e dar a conhecer o que é que pretendiam. E, também, preocuparam-se em obter opiniões da nossa parte.”

MO – “Quando comecei a ouvir falar da coordenação era só uma pessoa agora sei que é uma equipa que trabalha em conjunto e tem várias tarefas o que acaba por permitir uma maior facilitação de contato com os vários professores. Aqui nota-se bem a evolução. Nota-se ainda em termos de formação, o que é muito importante. É muito difícil para nós conseguirmos formação que possamos conciliar com o nosso horário de trabalho. Como o gabinete faz formação com vários turnos, facilita sempre muito esse aspeto.”

MR – “A grande diferença que noto é que antigamente era apenas uma só pessoa e agora já há uma equipa. Começou a haver uma orgânica diferente. As coisas eram feitas, antes, apelando à criatividade de quem dava a área. Agora as pessoas têm onde recorrer quando precisam de ajuda.”

NO – “Eu penso que há diferenças para melhor. Creio que (penso que não estou a dizer asneira) em termos de oferta de formação, penso que cresceu, descentralizou também. (...) Outra questão em termos de desafios, como falava há bocado, porque havia a Exposição Regional de Expressão Plástica, já existe se calhar desde o início mas estes novos desafios que apareceram são melhores (...) é novo, e acho também que é uma coisa positiva no sentido do tal desafio às pessoas e às escolas para ver o que sai dali, no sentido de melhorar a criatividade e todas essas coisas inerentes à área.”

OI – “De há 4 anos para cá, acho que está igual. Igual, quer dizer, a nível de informação, como as coisas chegam à escola. Antes, não sei como funcionava, (...) Não estava na expressão plástica, não estava na direção. E nestes 4 anos, sim, a nível de informação, disponibilidade, falar com as pessoas, as reuniões, tem estado tudo mais ou menos igual, em quatro anos.”

OL – “...diretamente não conheço”

PE – “Não conheço. É a primeira vez que falo da coordenação. (...) não estou por dentro de nada.”

PN – “Agora há uma maior divulgação de tudo ou estamos mais predispostos para conhecer, não sei. Antes não tinha conhecimento acerca da CREP e agora houve-se mais. Os professores também falam mais na CREP porque se sentem mais próximos dela.”

PO – “Mais formação, basicamente isso: mais formação.”

PR – “Existem sempre diferenças. Há mais formação (...) Antes havia uma formação ou outra e agora há muitas e os professores até podem escolher as que preferem. A exposição regional também é diferente porque antigamente mandavam os trabalhos que tínhamos feito ao longo do ano e agora há um tema e todos fazem um trabalho para enviar de acordo com esse tema. A diversidade de trabalhos também era engraçada mas por vezes ficava demasiado cheia e caía-se muito na repetição. Agora é só um tema e dá para ver a grande variedade de trabalhos que é possível fazer dentro da mesma temática e projeto.”

RA – “Sou capaz de notar algumas diferenças em relação ao primeiro ano que estive com a atividade. Na altura era a Helena e estava muito só naquele gabinete. Acho que ela tentava dar tudo o que tinha mas se calhar ela estava limitada por ser só ela para uma ilha inteira e ter de dar apoio a todos os professores. (...) ... ao nível das formações, são mais específicas e aprofunda-se mais agora. Na altura, se calhar, como eram aquelas formações de tardes e que duravam só três horas, davam-nos instrumentos para trabalhar mas, às vezes, podia não chegar. (...) ...na altura também não havia ainda formação no pré-escolar e esta foi uma das evoluções que se notaram ao longo destes anos.”

SI – “Sabia da existência do GCEA mas não da CREP.”

SL – “Para ser sincero não noto muita diferença e por um motivo: porque eu só passei a acompanhar um bocadinho a expressão plástica há dois anos a esta parte.”

SO – “...eu penso que cada vez mais tem havido um trabalho onde os resultados têm sido cada vez melhores. (...) ...tenho a certeza de que o trabalho tem vindo a melhorar imenso”

SU – “Visto de fora, como é o meu caso, eu tenho uma noção mais exata nos últimos três anos... (...) nos últimos três anos, noto de ano para ano, um maior cuidado, uma maior preocupação da coordenação relativamente ao acompanhamento do trabalho que é feito nas escolas. Pronto, não é uma coisa onde houve mudança do dia para a noite, mas sinto que há um maior cuidado quer no acompanhamento dos docentes, quer no relacionamento com as escolas. Há uma tentativa de criar uma proximidade maior, pelo menos é a noção que eu tenho e acho que fazem bem.”

Nas questões efetuadas relativamente à supervisão pedagógica, onde o intuito era aferir o grau de concordância ou não com esta mais recente competência da CREP, a maioria mostrou possuir algumas dúvidas em relação às suas finalidades e à forma como é realizada. No quadro 28, poder-se-á verificar que todos os diretores, uns mais reticentes que outros, estão de acordo acerca da importância da supervisão pedagógica para a melhoria das práticas nas escolas. Este pensamento é atribuído à expressão plástica mas também extensível às outras áreas. Nas palavras do Diretor GU,

“Supervisão é sinónima de ajuda, de partilha, de uma construção diária que é necessária em quem é educador (...) Quando nos formámos, também tínhamos uma supervisão pedagógica. Porque é que depois de uma formação académica deixamos de ter? Um curso académico não nos dá uma visão eterna da melhor forma de implementar seja lá o que for. É essencial, torno a dizer: são estas trocas de ideias, de experiências, que são essenciais. Logicamente que depois disso acarreta outras coisas que todos nós sabemos – as pessoas mais adequadas para, a parte sensível dessas pessoas também tem de ser adequada, há pois um conteúdo funcional que tem de existir nas pessoas que estão a fazer a supervisão pedagógica. Nem nos passa pela cabeça que tal não venha a acontecer. Estando os ingredientes corretos no lugar correto, a supervisão é essencial.”

Nos aspetos positivos que destacam na supervisão pedagógica, destacam-se a mais-valia que representa para as escolas e para as práticas pedagógicas dos docentes, a importância de existir uma entidade que coordena mas também que avalia o trabalho realizado, apresentando sugestões de melhoria de uma forma construtiva. O GCEA é encarado aqui como uma

instituição que sempre apostou na supervisão pedagógica como estratégia para identificar boas práticas e para orientar as menos positivas ou mais inexperientes num sentido de melhoria contínua. Transpareceram, no entanto, algumas incertezas acerca de que forma essa supervisão será realizada, o que demonstra que as suas intenções, pelo menos no campo na expressão plástica, ainda não foram bem interiorizadas pelas escolas. Nos aspetos menos positivos, os diretores receiam uma supervisão com moldes parecidos aos da inspeção, que dá primazia aos pontos fracos sem ressaltar os positivos e sem apresentar propostas de melhoria.

Quadro 28: 6 - Evolução da CREP; C) Supervisão pedagógica

BR – “Eu acho que devem vir à escola ver o trabalho do colega. Hoje em dia a nossa avaliação vai caminhando para esse âmbito. No sentido de melhorar e não criticar. (...) Se for abordada no sentido de apoiar, analisar, ver e melhorar, não criticar. (...) Não devem agir como a inspeção que vem aqui criticar mas não apresentam sugestões de melhoria.”

GU – “...faz parte da nossa profissão. Também sou uma grande defensora de que não somos infalíveis e que, portanto, é sempre essencial ter alguém a ajudar-nos. Supervisão é sinónima de ajuda, de partilha, de uma construção diária que é necessária em quem é educador. Aceito-a perfeitamente. Quando nos formámos, também tínhamos uma supervisão pedagógica. Porque é que depois de uma formação académica deixamos de ter? Um curso académico não nos dá uma visão eterna da melhor forma de implementar seja lá o que for. É essencial, torno a dizer: são estas trocas de ideias, de experiências, que são essenciais. Logicamente que depois disso acarreta outras coisas que todos nós sabemos – as pessoas mais adequadas para, a parte sensível dessas pessoas também tem de ser adequada, há pois um conteúdo funcional que tem de existir nas pessoas que estão a fazer a supervisão pedagógica. Nem nos passa pela cabeça que tal não venha a acontecer. Estando os ingredientes corretos no lugar correto, a supervisão é essencial (...) Quando nos formámos, também tínhamos uma supervisão pedagógica. Porque é que depois de uma formação académica deixamos de ter? Um curso académico não nos dá uma visão eterna da melhor forma de implementar seja lá o que for. É essencial, torno a dizer: são estas trocas de ideias, de experiências, que são essenciais. Logicamente que depois disso acarreta outras coisas que todos nós sabemos – as pessoas mais adequadas para, a parte sensível dessas pessoas também tem de ser adequada, há pois um conteúdo funcional que tem de existir nas pessoas que estão a fazer a supervisão pedagógica. Nem nos passa pela cabeça que tal não venha a acontecer. Estando os ingredientes corretos no lugar correto, a supervisão é essencial. E, mais uma vez, deve envolver a gestão da escola.”

MO – “Eu concordo com a supervisão pedagógica. A questão é quando apontam aspetos negativos. Julgo que a pessoa que a faz deve sempre ter alternativas e formas de contornar o que corre menos mal. É importante haver supervisão para chamar a atenção caso seja necessário mas também para encontrar soluções. Se a escola está a fazer de determinada forma é porque julga que está a fazer da melhor e é a melhor forma que conhece. Não é por tentativas que se vai melhorar mas sim com sugestões de melhoria. Porque nós pensamos sempre que estamos a agir bem até que nos digam o contrário e nos deem uma achega sobre a forma correta de o fazer. (...) É importante haver alguém que avalie o nosso trabalho principalmente se tem mais experiência que nós na área e que nos ajude caso estejamos a fazer algo errado, que nos faça uma crítica construtiva e não venha apenas criticar. (...) é isto que fazemos com os nossos alunos para que eles aprendam. Desta forma, nós também poderemos aprender e melhorar as nossas práticas.”

MR – “É importante a supervisão pedagógica desde que se venha no sentido de ajudar, no sentido de deixar críticas construtivas. Não para inspecionar porque isso é desmotivante. As pessoas gostam de aprender, de ser ajudadas, e são receptivas a essas visitas. (...) Tudo o que é feito com a intenção de ajudar é bem-vindo. Criticar só por criticar não. Ajudar para melhorar é bem-vindo e se for essa a ideia faz todo o sentido. (...) Isso só vai melhorar as suas práticas.”

NO – “...à partida nós estamos numa escola e quando falamos em supervisão ficamos um bocadinho reticentes. Mas pronto, no fundo, pensando um bocadinho melhor e analisando as coisas, a supervisão contribui para um melhor desempenho. Não quer dizer que as pessoas não o façam bem, não é isso (...) mas a supervisão também vai ajudar no sentido da nossa evolução, tanto nas práticas como nas planificações. As vezes nós fazemos as coisas e pensamos que está bem e afinal não está tão bem como isso e a supervisão também nos dá um certo acompanhamento e permite-nos também melhorar.”

OI – “Muito positiva. Acho que é importante todos nós sermos supervisionados de vez em quando. Acho que é importante, não considero, como algumas pessoas, como inspeção. Acho que é importante, desde que a críticas sejam feitas de forma positiva, só nos vêm ajudar a melhorar a nossa prática pedagógica. (...) Sempre com uma crítica construtiva, claro!”

OL – “É como tudo, tem sempre as duas vertentes. É bom porque nós sabemos que sozinhos «laissez faire, laissez fassiez». Por outro lado, vai acontecer como acontece noutros sectores em que as pessoas se esmeram para a coordenação ver. Se a supervisão pedagógica não avisa com antecedência, nesse sentido é pertinente porque, de facto, quando as pessoas sabem, (...) mostravam um trabalho excelente e a verdade é que no dia-a-dia a gente não via essas capacidades. Pronto, se não avisam, acho que sim, eu acho que é pertinente, as

...pessoas vão fazer e ou são ou não são. Quando é avisado eu acho que não tem qualquer valor. (...) ...eu não sei se pode contribuir para uma melhoria, agora que vai fazer com que o docente, se calhar, tenha mais esmero, seja mais cuidadoso, planifique, pesquise, sabendo que poderá ser, de qualquer forma, inspecionado, penso que sim, nesse sentido.”

PE – *“Havendo coordenação tem de haver supervisão para todos. Hierarquicamente, devemos ser todos supervisionados. Não para vir só apontar defeitos, mas sim para vir apontar um caminho e dar sempre uma segunda oportunidade a quem fez mal da primeira vez. Assim, concordo.”*

PN – *“Eu acho que só vem enriquecer a atividade do professor. Também se aprende com as críticas. E se vierem com o intuito de ajudar melhor ainda. (...) Ao nível da experiência na sala de aula, das atividades que faz na sala de aula. Porque uma supervisão vem sempre auxiliar na aula, dar novas ideias.”*

PO – *“...com um sentido construtivo, no sentido de dar ideias, concordo. (...) De outra forma, não concordo. Se nós estamos a lecionar uma área é porque temos formação. (...) ... uma supervisão no sentido de ajudar”*

PR – *“Já estamos habituados a que seja assim. [risos] Julgo que os professores de expressão plástica têm uma boa relação com o GCEA e julgo que não têm problemas com essa supervisão. (...) Devem vir cá e verificar o que não está bem para ajudarem à sua melhoria.”*

RA – *“Eu acho que sim, acho que deve existir. Se existe um gabinete ao qual eles estão ligados não faz sentido os professores executarem as suas práticas sem depois haver uma supervisão, sem saber se, de facto, o trabalho está a ser efetuado. (...) ...se falamos de uma avaliação dos professores, convém ser alguém que esteja ligado à área que faça essa supervisão e eu concordo com ela (...) Depende se é de uma forma construtiva que se faz essa supervisão pedagógica ou se vêm apenas para avaliar e vão embora. Se for para fazer uma supervisão na qual depois vamos recomendar melhorias e não vamos estar a pressionar o professor e até o estamos a ajudar, aí concordo plenamente.”*

SI – *“Eu acho que é importante haver uma supervisão porque pode haver boas práticas mas também pode haver más práticas. E depois se nós queremos que haja uma evolução de mentalidades e uma evolução ao nível da área em si, nós temos de saber separar as boas práticas das más práticas. É bom haver supervisão, é bom haver aquela partilha, é bom haver coordenação. Tem tudo a ver com boas práticas. Enquanto profissionais, nós temos de saber ouvir críticas. Temos de pensar sempre que as críticas são construtivas e nós também temos de ser conscientes e saber fazer uma autorreflexão. Se realmente nos apontam uma coisa que corre menos mal, temos de ver se isso está a influenciar aquilo que nós estamos a fazer. E acho que a supervisão é boa nesse sentido.”*

SL – *“Eu sou adepto da supervisão, da avaliação, até porque se não existir não há desenvolvimentos em termos profissionais porque as pessoas acabam por se acomodar. Quer queiramos quer não, é nos momentos de avaliação que as pessoas tendem a avançar um degrau e, por isso, encaro com naturalidade e acho que é um aspeto positivo. (...) Não contribui só na expressão plástica mas em qualquer área.”*

SO – *“Quem quiser que venha, que ajude. Mais uma pessoa dentro da sala dá sempre jeito! (...) Eu também tenho, às vezes, de ser humilde e de dizer que há coisas que não faço tão bem. Portanto é bom ter alguém que me diga: “se fizesses assim podia ser melhor”. Eu aceito perfeitamente bem isso, e gosto até que me digam desde que seja para me melhorar (...) Até é bom que alguém venha ver em que condições o professor está a trabalhar, para ver se existem condições para fazer determinado trabalho ou não, se deve fazer outro. Eu acho que é bom virem ver a realidade das escolas. (...) E o professor tem de estar aberto a ouvir críticas, desde que sejam para melhorar o seu trabalho. Eu concordo com a supervisão, venham para ver se estamos no bom caminho.”*

SU – *“Honestamente, a mim não me choca. (...) Agora resta saber em que moldes é feita a supervisão pedagógica e quem a faz porque muitas vezes comete-se o erro de colocar a fazer supervisão pessoas com pouca experiência no terreno e acho que o primeiro critério para poder fazer supervisão é ter noção exata daquilo que é trabalhar no terreno. Sinceramente não sei em que moldes é que vai ser feita a supervisão pedagógica da coordenação, não sei quem vai fazê-la; o princípio a mim não me choca, acho que é uma coisa normal, na perspetiva de que essa supervisão seja feita por pessoas não só com conhecimentos técnicos mas acima de tudo com conhecimentos pedagógicos e sempre numa lógica de auxílio, correção, melhoria do trabalho que está a ser feito. Desde que seja feita nesses termos acho muito bem.”*

A alguns diretores, aqueles que encararam a supervisão pedagógica como um fator essencial para a melhoria da qualidade do ensino, foi ainda solicitada a sua opinião acerca de uma possível avaliação de desempenho dos professores de expressão plástica fruto da supervisão pedagógica realizada pela CREP. Todos eles responderam afirmaram, salientando que não deveria apenas basear-se nela mas que esta poderia complementar a outra já que representa, efetivamente, uma avaliação das suas práticas no contexto de sala de aula.

Na última questão apresentada relativa à CREP, foi solicitado aos entrevistados que apresentassem sugestões de melhoria à coordenação, aspetos em que poderia melhorar ou até

outros inexistentes mas que poderiam representar boas iniciativas para melhorar o trabalho desenvolvido com as escolas. No quadro 29, encontramos um resumo dessas sugestões, que os entrevistados direcionaram para seis temáticas gerais: formação, apoio aos docentes, relação com a direção da escola, temática da Exposição Regional de Expressão Plástica, recursos físicos e materiais e eventos.

Quadro 29: 6 - Evolução da CREP; D) Sugestões de melhoria

BR – “Mais formação, julgo.”

GU – “relativamente à formação (...) tive e ainda tenho um pouco a percepção de que a formação é feita, geralmente, pelas mesmas pessoas e que não está muito direcionada para outras pessoas que a queiram fazer. Tem sido o feedback que tenho tido dos nossos colegas, que quando se inscrevem têm tido a infelicidade de nunca ficar e que depois têm conhecimento de que são pessoas que nem na área de expressão plástica estão a lecionar que a estão a efetuar. Acho que, se é que já não mudaram, deveria ser feita outra forma de seleção ou então várias formações da mesma área em horários diferentes e que fosse só com o objetivo de ter pessoas de um determinado concelho ou só professores de uma determinada área... (...) Também gostaria de ver o gabinete a fazer algo em conjunto (não diria com as escolas porque é impossível por sermos muitas escolas da região) com o concelho. O que nós fazemos com a junta de freguesia por período, penso que o gabinete também deveria de entrar para termos outra visibilidade.”

MO – “Pessoalmente não tenho nenhuma sugestão. Penso que seja mais indicado serem os próprios professores a definir quais as necessidades que mais têm e de que forma vocês poderão melhor responder a isso. Elas são, sem dúvida, as pessoas mais indicadas para responder a isso.”

MR – “Penso que seria mais produtivo e importante a coordenação promover uma interligação entre aquilo que pretendem que seja aplicado e as atividades do plano anual de escola. A coordenação dá aos professores determinadas dicas que eles tomam como obrigatórias mas que não fazem sentido aplicar no plano da escola. Acho que era bom existir mais ligação entre a coordenação e a escola para que não se sinta que a escola quer uma coisa e a coordenação quer outra. (...) Também a formação contínua não deve ser uma prática obrigatória e devem verificar mais se os professores estão a fazer um bom trabalho na escola, devem contactar mais com eles porque alguns não precisam de fazer formação para fazer um bom trabalho e outros precisam mas não têm essa percepção.”

NO – “Acho que não estou a ver nada neste momento.”

OI – “Nunca pensei muito nisso. Mas como já disse há pouco, não acho o tema do concurso deste ano muito adequado para crianças do 1.º ciclo. (...) Para secundário, não digo que não fosse viável, (...) Pensar que, talvez, maior parte dos trabalhos não vão ser feitos por alunos, quando deveria ser. (...) Vai haver muito trabalho do professor e não do aluno. E talvez essa não seja a ideia... (...) deviam adequar mais os trabalhos ao nível do ensino.”

OL – “...confronto-me com o problema que é pedir-se ao 1.º ciclo atividades que não se pode dar a uma criança! (...) acho que está a fugir-se dessa parte: (...) o 1.º ciclo é mais de formação e aprendizagem e penso que estamos a exigir coisas que não estão a ir por essa área.”

PE – “Não sei. Fico limitada nesta resposta porque não conheço bem a estrutura.”

PN – “Talvez visitarem as escolas com mais frequência para verem os trabalhos que estão a ser feitos sem ser apenas em contexto de supervisão pedagógica. É importante perceberem a relação entre o meio e as atividades que se fazem porque em determinados lugares há mais contato com determinadas coisas que em outros não há. Também é importante verem as condições das escolas e das salas de expressão plástica porque elas influenciam o tipo de atividades que se fazem.”

PO – “...mais pessoas para mais formação e para mais apoio aos professores, para aqueles que mais necessitam”

PR – “...acho que está bem assim.”

RA – “Os professores também terão de procurar “desenrascar-se” sozinhos. Vocês já lhes dão os instrumentos necessários, (...) e depois cada um é que tem de desenvolver as suas práticas e a forma como pretende lecionar para os alunos atingirem aquele determinado número de competências. (...) se calhar dar algum material. (...) Nós já estamos a reinventar mas são sempre precisos materiais. Por exemplo, na área da música, os materiais da área são cedidos pelo mesmo gabinete e na área da expressão plástica as escolas é que têm de despende o seu bolso para a maioria dos gastos. Não falo nos materiais de desgaste e de uso diário mas se calhar outras coisas, (...) por exemplo, vinte pincéis bons, uns transferidores.”

SL – “Na minha opinião, o único problema que se põe na expressão plástica é ao nível de recursos financeiros. Eu falo pela nossa escola porque é um meio de escassos recursos financeiros e temos alguma dificuldade em conseguir obter os materiais necessários para a exploração. A reciclagem ajuda bastante, mas são sempre precisos alguns materiais.”

SO – “...poder, no 1.º ciclo, haver dois professores de expressão plástica na sala (...) Continuarem com a programação como está que eu acho que está ótima. As pessoas sabem para onde vão. (...) Também vou dizer outra coisa que é uma crítica: aqueles trabalhos que pedem agora para o final do ano, se puderem ser ligeiramente mais simples porque (...) eu acho que estes trabalhos ultrapassam, às vezes, o nível das crianças. (...) Eu penso que já fazem muito. É continuar assim.”

SU – *“Mais é sempre possível. Até que ponto é que pode... essa é outra questão. (...) se pudessem ajudar-nos a ter mais alguns meios de trabalho era ótimo. (...)Sei que não é propriamente o vosso âmbito mas, às tantas, se conseguissem ajudar a dotar algumas escolas de melhores espaços de trabalho e todas as escolas de mais e melhores materiais, seria ainda mais valioso o vosso trabalho.”*

Assim, relativamente à formação, as sugestões apresentadas referem-se ao facto destas serem realizadas pelas mesmas pessoas e para o mesmo público alvo, havendo em algumas uma seleção duvidosa de participantes e em outras pouca abertura a docentes fora da área ou mesmo até outros quadros das escolas que as queiram frequentar. Propõem ainda que seja aumentado o número de formações mas que estas não sejam obrigatórias para os docentes da área facto que, na realidade, não se aplica.

No que consta ao apoio aos docentes, revelam que este poderia ser aumentado para aqueles que mais necessitassem e que as escolas deveriam receber mais visitas da coordenação sem ser apenas em contexto de supervisão pedagógica, com o intuito de serem identificadas as condições dos vários estabelecimentos para a prática da atividade e de que forma estas podem condicionar o trabalho daqueles que as realizam. Ainda é sugerido por um diretor a criação de um par-pedagógico para a prática da área, a exemplo do que acontece no 2.º ciclo do ensino básico.

Um dos entrevistados salientou, no sentido de serem melhoradas as relações entre as práticas dos professores e o Plano Anual da Escola, um maior contacto entre a CREP e as instituições de ensino para que o trabalho realizado vá ao encontro do pretendido por ambos. O problema identificado, prende-se com a aplicação de determinadas temáticas ou atividades que, segundo o referido plano não se enquadram na calendarização da escola, mas que os docentes realizam por ser uma orientação da coordenação. Esta relação servia para se encontrar um meio termo e serem planificadas as atividades de acordo com ambos os pressupostos.

Relativamente à Exposição Regional de Expressão Plástica, alguns dos diretores entrevistados mencionaram a dificuldade da temática apresentada no presente ano pois, segundo os mesmos, não se enquadra na esfera infantil fazendo com que os trabalhos, ao invés de serem realizados pelas crianças, sejam realizados pelos docentes da área, embora muitos apresentando também obstáculos na sua execução.

Por fim, quanto aos recursos físicos e materiais, muitos dos diretores, embora sabendo que ultrapassa as competências da CREP, salientam que deveria ser dado mais apoio às escolas na aquisição de materiais e equipamentos, até mesmo no auxílio à remodelação de espaços físicos inapropriados para a prática da atividade. Como referem, *“na área da música, os materiais da área são cedidos pelo mesmo gabinete e na área da expressão plástica as*

escolas é que têm de despende do seu bolso para a maioria dos gastos”. Não estão em causa materiais de desgaste mas aqueles que, identificados como necessários para a prática da atividade, possam servir as escolas durante algum tempo (como pincéis e transferidores, segundo os exemplos deixados).

→ SOBRE A EVOLUÇÃO DE MENTALIDADES

Na última questão colocada aos entrevistados pretendeu-se saber em que medida foi identificada, nos últimos anos, alguma evolução ou mudança ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais da comunidade que envolve a escola e mesmo até a um nível geral na Região Autónoma da Madeira. O enquadramento geral da questão foi dirigido para as artes em geral mas particularizando para a área das Artes Plásticas, dado o conteúdo da investigação. O objetivo final seria, se identificada alguma alteração, que se refletisse sobre o possível papel da área da expressão plástica e, consequentemente, da CREP ou do GCEA nessa mudança.

No quadro 30, pode ser visualizado o conteúdo geral das respostas obtidas, onde se identifica pouca unanimidade nas respostas. Os municípios mais afastados do Funchal e longe dos grandes centros urbanos foram os que menos mudanças e evoluções registaram e os restantes são os que identificaram melhores resultados. A par destes fatores, referem que em questões educativas a mudança é sempre lenta mas afirmam essa possibilidade daqui a alguns anos, quando os alunos que agora frequentam o 1.º ciclo do ensino básico forem adultos e, por terem passado por este leque de experiências artísticas que agora as escolas lhes proporcionam, poderem ter um papel ativo na sociedade que os rodeia, alterando-a.

Quadro 30: 7 - Evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais

BR – “Depende. É preciso vermos o meio em que está inserido a escola. (...) Em termos de mudanças, e falando da realidade desta escola, não vejo essas mudanças. Mas quando mandamos trabalhos para casa, para que o aluno possa trabalhar com os pais, vemos que os trabalhos que nos entregam são muito criativos e realizados com materiais recicláveis. Essa mensagem passou. (...) E este foi um hábito deixado pela área da expressão plástica. Agora, melhorias ou evolução é mais difícil. Os resultados para questões de educação demoram sempre algum tempo a surgir, não se notam de um dia para o outro, demoram muitos anos. Mas acho que estamos no bom caminho. Pelo menos, esta mudança ambiental já está instalada, não em todos, mas na maioria.”

GU – “...na nossa escola é visível porque todos os trabalhos que nós fizemos e que tiveram o envolvimento da comunidade educativa, quer para comparecer num espetáculo, quer para receber em casa um determinado trabalho, quer para fazer em casa algo com o seu filho para uma atividade que foi programada aqui na escola, tenho notado que a sensibilidade deles é diferente não só no número de participações... (...) ... são pais que estão muito mais virados presentemente a tudo o que a criança faz de uma forma mais abrangente. Mesmo vindo de pessoas que não são da área da expressão plástica. (...) Portanto, tudo isto já não é uma visão, digamos, tão superficial das artes; já estão a ser cuidadosos e a prestar atenção às várias partes que constituem a expressão plástica.”

MO – “Até poderá existir, mas a situação em que vivemos poderá fazer com as pessoas, economicamente e socialmente, não possam. Aqui há muitas iniciativas constantes realizadas por várias entidades e se não houvesse resposta nem público deixariam de se fazer. Aqui na região as pessoas interessam-se muito pelas artes em geral e por diversas atividades culturais que no continente não se notam tanto, pelo menos no

interior e nas grandes cidades. A região também tem apostado muito nessas áreas e isso poderá igualmente ter influência. As pessoas aqui são muito receptivas a estes eventos culturais, mesmo em família.”

MR – “Eu penso que sim. Mas penso que são coisas que dão passos muito pequenos. A verdade é que este meio é rural e é muito mais fácil haver maior visibilidade num lugar onde temos acesso a essas condições. (...) Individualmente, acho que há mais abertura. Não é ainda tanta como se desejaria... (...) É tudo uma questão de educação, vamos educando aos poucos para certas rotinas, mas estas precisam de mais tempo para se fazerem notar num meio onde não existe muita oferta. Se elas fossem mais próximas poderia haver mais estímulo e um feedback mais positivo. Mas já se nota alguma diferença e ajuda o fato de já termos pais com outro nível de conhecimento. Se calhar não como gostaríamos.”

NO – “Pelo menos em relação à parte de encarar o trabalho dos meninos, acho que houve evolução nesse sentido. Quanto a procurar a parte artística é diferente, porque o nosso meio, em termos de exposições e arte, é pequeno, é longe do centro das artes, digamos assim. (...) Mas penso que nesse aspeto ainda há um caminho a percorrer, aos poucos. Mudou um bocadinho mas, se calhar, todos temos um papel que tem de ser mais dinâmico.”

OI – “Eu acho que sim. Não só na Madeira. Também a informação hoje em dia é tão grande. Há tantos meios de comunicação, o que faz com que as pessoas tenham uma maneira de ver as coisas totalmente diferente de antigamente. Há uma maior abertura, e também porque a escola ajuda a essa abertura. Uma criança aqui que é motivada, despertada para a arte, depois também os transmite em casa. É um veículo de informação, o que permite essa visão um pouco diferente, mesmo por parte dos pais. Mas em meios pequenos é muito complicado, e aqui nós notamos muito isso. Os pais ainda são um bocadinho... (...) mas mesmo assim acho que já houve uma grande evolução nesse aspeto. Para novas coisas, é muito complicado...”

OL – “Pelo menos neste meio não, infelizmente, e as pessoas não estão despertas para a cultura, a nível geral, porque a gente vê. (...) ...penso que não é um problema de motivação ou falta dela por parte da coordenação das expressões mas pela própria mentalidade das pessoas. (...)”

PE – “Eu penso que culturalmente as pessoas sabem que as coisas existem, só não sei é se economicamente o podem fazer. Culturalmente, penso que todos sabem que as coisas estão ao seu alcance. Hoje as pessoas vão ao cinema, ao teatro, interessam-se. As pessoas estão também interessadas numa educação de qualidade para os filhos. Estão mais motivadas. Eu própria vejo pessoas da minha idade que gostam de ver exposições, até de crianças. Hoje em dia está tudo mais direcionado para um enriquecimento cultural.”

PN – “Eu acho que sim, pelo menos há uma grande camada de pessoas que sim. Há certas pessoas em que estas atividades não lhes dizem nada. Mas sinto uma crescente procura destes eventos. Talvez as atividades da escola tenham influenciado um bocadinho isso. Pelo menos ganham os conhecimentos relacionados com a expressão plástica e os seus nomes corretos, como materiais e técnicas, que antes nem conheciam. Talvez daqui a uns anos se possa responder melhor a isso. Aqui ainda não se nota muito porque o meio é pequeno mas já se sente em alguns esse gosto e esse contato.”

PO – “Se nos remetermos à cidade, e a grandes cidades, talvez sim. Na nossa realidade nem tanto... (...) O projeto tem onze anos, certo? Provavelmente daqui a mais dez, quando os nossos alunos de agora forem adultos, talvez valorizem mais o trabalho dos filhos.”

PR – “Depende. No geral, acho que estão mais despertas embora ache que ainda é pouco. A camada que se interessa por esses assuntos e eventos culturais é pequena. A maioria ainda não está desperta. Embora já haja alguma abertura, julgo que as pessoas ainda não estão preparadas para perder, entre aspas, tempo com isso. Se for relacionado com música, principalmente folclore ou algo regional, sim. Agora outros eventos como exposições, conferências, concertos, acho que ainda não se interessam muito. No Funchal penso que há uma maior abertura mas aqui, a nível rural, ainda não se nota tanto essa abertura.”

RA – “Parece-me que sim, apesar de eu não conhecer a realidade da ilha antes de vir trabalhar para cá. (...) Noto que nos últimos anos tem havido uma maior promoção, não só da parte da CREP mas também do próprio GCEA. Tem havido uma maior divulgação nos últimos anos ao nível do que se faz nas artes plásticas. Aqui, neste lado da ilha, noto também um crescente interesse, talvez pela abertura do espaço do Centro das Artes – Casa das Mudanças e também do Centro Cultural John dos Passos.”

SI – “Eu acho que sim, nota-se uma evolução principalmente quando há exposições. (...) Tem havido uma evolução no sentido de abrir mais ao público em geral as exposições e eu acho que isso é benéfico. (...) Antes, as pessoas pensavam que não era importante. Agora, as pessoas já acham que faz bem à alma ver coisas diferentes, ouvir coisas diferentes. E eu acho que esta evolução vai ser cada vez mais crescente. (...) Antes, as pessoas não se preocupavam e agora preocupam-se mais. E tem a ver também com as próprias crianças porque elas motivam e pedem aos pais para ir, o que é bastante importante. E quando os nossos alunos forem os pais, eles irão levar os filhos porque já se interessam também. Tem a ver com a evolução. Antes as pessoas preocupavam-se mais com o trabalho. Agora não. Agora também se preocupam com o espaço lúdico e quando podem levar os filhos ainda é mais importante porque estão ali a passar tempo com os filhos e também estão a aprender alguma coisa. E é bastante enriquecedor para ambas as partes.”

SL – “Não posso falar deste percurso pois estou há pouco tempo em contacto com estas temáticas. Mas posso falar em relação a Portugal Continental. No continente não havia expressão plástica como há aqui. No continente, no tempo em que eu lá dei aulas, apenas havia o curricular. Não havia a escola a tempo inteiro, logo não havia a atividade de expressão plástica. A atividade de expressão plástica era desenvolvida pelo professor na curricular e basicamente era para trabalhar os temas do estudo do meio, fazer moldes, pinturas, recortes, sei lá, basicamente era isso. A diferença é muita, bastante mesmo, mas não só na expressão plástica. A Região Autónoma da Madeira, do que eu conheço, está uns passos à frente do continente, na minha opinião. Eu já dei aulas nos dois sítios e é óbvio que já passaram alguns anos, mas mesmo no ano em que eu cheguei à Madeira notei logo diferenças, notei logo que estavam um passo à frente do continente, se

calhar mais que um passo, na minha opinião, pelo menos ao nível do 1º ciclo. No continente, apesar de já haver algumas escolas a lecionarem a tempo inteiro, não é bem na mesma modalidade que na Madeira. Não está inserida propriamente nos conteúdos da escola e são atividades dinamizadas pelas câmaras municipais, mesmo na educação física. A expressão plástica, penso, nem há.”

SO – “Eu penso que sim. A sociedade toda, os pais.”

SU – “Ainda não. Todo o trabalho que se faz com crianças demora algum tempo a ter os seus frutos. (...) ...parece-me que o despertar a consciência artística vai demorar mais algum tempo, às tantas, vamos ter de esperar dez ou quinze anos que é o tempo que estas crianças vão demorar a ser adultos e eles próprios começarem a ter opinião e influência mais direta sobre a opinião de outros, é que se consiga ter essa sensibilidade. Isto visto de fora parece muito tempo mas se não começarmos, nunca vamos lá chegar. Porque no ensino temos de ter paciência, temos de perceber que o trabalho que se faz não é para dar frutos hoje, nem amanhã mas sim daqui a dez, a vinte ou a trinta anos. Tenho a convicção, não digo a certeza, mas tenho a convicção que esta geração que temos aqui agora como nossos alunos, daqui a quinze ou vinte anos, serão uma geração mais sensibilizada para as questões artísticas e, por sua vez, como isto tem um efeito bola de neve, a geração seguinte, como a que veio antes já teve outra sensibilidade como ponto de partida, mais sensível será também ela própria. As tantas daqui a cem anos temos uma população madeirense toda virada para as belas artes, para a expressão plástica,...”

A grande mudança que já identificam hoje é a abertura dos pais para as atividades artísticas organizadas pelas escolas, que têm tido alguma aderência por parte dos encarregados de educação e da comunidade em geral, mostrando mais sensibilidade e predisposição para estas áreas, onde se denota também uma maior valorização pelos trabalhos realizados pelos alunos. Hoje, revelam, não só pela escola mas também pela quantidade e facilidade em obter conhecimento e informação pelos meios de comunicação, as pessoas estão mais disponíveis para o lazer e a arte faz parte dessa vertente, embora a pouca oferta (ou a centralização dessa oferta nos grandes centros urbanos) e as questões financeiras que o país atravessa possam ser também condicionantes a essa evolução. Uma das teses que já ficou bem vincada na comunidade e que se deve, em grande parte, ao trabalho realizado pela expressão plástica, nas escolas, e ao nível da formação contínua, na CREP, é a importância da reciclagem e a recuperação criativa de materiais de desperdício como práticas frequentes. Foram hábitos já incutidos nas escolas que as crianças levaram para o seio das suas famílias e que estas adoptaram como seu. Já aconteceu com a reciclagem e, posteriormente, a expressão plástica e as outras áreas artísticas poderão influenciar e promover uma maior abertura e uma maior sensibilidade para as artes:

“...as crianças criam aqui “o bichinho”, acabando por ganhar um gosto especial e pedir até em casa para frequentar e ver algumas atividades artísticas externas à escola. Não só, mas em alguns casos penso que pode ter alguma influência. Acredito que algumas das partes possa ser influenciada pela escola. Não totalmente, mas os hábitos criados no 1.º ciclo são aqueles que mais marcam uma criança. Não estou a dizer que os outros ciclos não tenham importância, mas é nos primeiros anos que as crianças recebem o que as marca mais para o resto da vida porque é uma idade propícia para a receção deste tipo de atividades e conteúdos.” (Diretor MO)

No grupo dos diretores que não identificam qualquer mudança ou evolução, afirma-se que o fator económico poderá ser um dos grandes entraves mas o principal fator é mesmo o facto de as pessoas não estarem, no geral, despertadas para cultura, a não ser que relacionada

com música e com as tradições regionais. Para estes, no geral, a expressão plástica nas escolas não lhes diz absolutamente nada e nem querem, nas suas palavras, perder tempo com estes assuntos.

Ainda nesta questão, foram salientadas as grandes diferenças encontradas entre as Escolas do 1.º ciclo do ensino básico da região e as do continente português.

“No continente não havia expressão plástica como há aqui. No continente, no tempo em que eu lá dei aulas, apenas havia o curricular. Não havia a escola a tempo inteiro, logo não havia a atividade de expressão plástica. A atividade de expressão plástica era desenvolvida pelo professor na curricular e basicamente era para trabalhar os temas do estudo do meio, fazer moldes, pinturas, recortes, sei lá, basicamente era isso. A diferença é muita, bastante mesmo, mas não só na expressão plástica. A Região Autónoma da Madeira, do que eu conheço, está uns passos à frente do continente, na minha opinião. Eu já dei aulas nos dois sítios e é óbvio que já passaram alguns anos, mas mesmo no ano em que eu cheguei à Madeira notei logo diferenças, notei logo que estavam um passo à frente do continente, se calhar mais que um passo, na minha opinião, pelo menos ao nível do 1º ciclo. No continente, apesar de já haver algumas escolas a lecionarem a tempo inteiro, não é bem na mesma modalidade que na Madeira. Não está inserida propriamente nos conteúdos da escola e são atividades dinamizadas pelas câmaras municipais, mesmo na educação física. A expressão plástica, penso, nem há.” (Diretor SL).

Este testemunho, embora não reforçando uma evolução ou mudança na região, identifica pelo menos que as apostas feitas ao nível da educação neste ciclo são positivas e, quem conhece ambas as realidades, sabe que essas apostas já começaram a dar frutos, pelo menos, às nossas crianças. Se um dia a comunidade sentirá essas diferenças, essa será outra questão. Até lá, e porque a educação é um processo moroso, resta-nos aguardar.

3.3. PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DE EXPRESSÃO PLÁSTICA (INQUÉRITOS)

→ DADOS DE CARACTERIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

Do total dos 116 professores de expressão plástica inquiridos, maioritariamente entre os 25 e os 35 anos de idade (62,1%), 92 eram do sexo feminino e 14 do sexo masculino. Relativamente à faixa etária, nenhum dos inquiridos apresentava menos de 25 anos, 26 estavam entre a faixa dos 36 e 45 anos e os restantes entre os 45 e os 55 anos de idade.

Quanto à área de formação, 79 pertenciam ao 1.º ciclo do ensino básico, 9 eram de ensino básico variante de Educação Visual e Tecnológica e 5 da área das Ciências da Educação. Os restantes 22 inquiridos identificaram outras áreas de formação que não as já

pré-definidas pelo investigador, sendo 8 do ensino básico variante de Matemática/Ciências da Natureza, 6 do ensino básico variante de Português/Inglês, 5 do ensino básico variante de Educação Física, 3 do ensino básico variante de Português/Francês, 2 de Administração Escolar e 1 do antigo Magistério Primário.

Relativamente à situação profissional, 59 dos inquiridos (equivalente a 50,9%) são de quadro de escola, 17 (14,7%) de quadro de zona pedagógica e 40 (34,5%) estão em situação de contrato. Quanto ao grupo de recrutamento em que estão colocados na carreira docente, 97 (83,6%) pertencem ao 110 (1.º ciclo geral), 14 (12,1%) ao grupo 140 (1.º ciclo, expressão plástica) e 3 ao 120 (1.º ciclo, Inglês). Ao relacionarmos os dois grupos de dados, facilmente nos apercebemos de que o grupo de recrutamento 140 não possui docentes contratados e, maioritariamente, são de quadro de escola (gráfico 3). Este aspeto pode dever-se ao facto de que o grupo é recente e ainda só foi realizado um concurso de colocação com este grupo integrado.

Relativamente à localização da instituição educativa onde exercem funções, e como já era esperado, a maioria dos inquiridos pertencem às escolas dos municípios do Funchal e de Câmara de Lobos, respetivamente com 32 e 21 docentes, zonas onde se encontra mais de 50% do parque escolar do 1.º ciclo do ensino básico da Região Autónoma da Madeira. Dos restantes docentes, 12 pertencem ao município de Santa Cruz, 9 à Ribeira Brava, 9 a Machico, 8 à Calheta, 7 à Ponta do Sol, 5 a Porto Santo, 4 a São Vicente e 2 a Porto Moniz (gráfico 4).

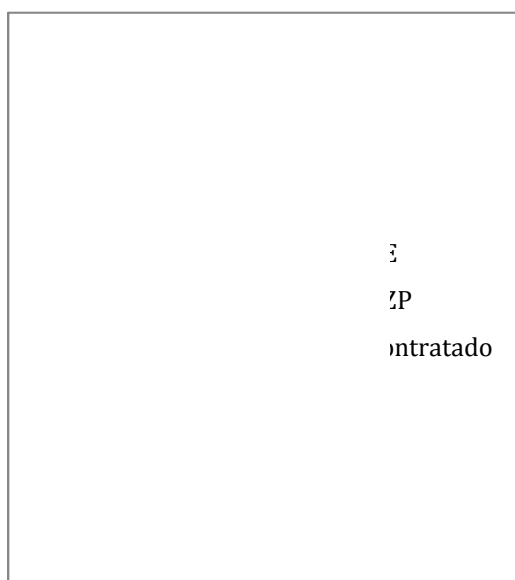


Gráfico 3: Relação entre o grupo de recrutamento e a situação profissional dos professores de expressão plástica



Gráfico 4: Municípios a que pertencem as escolas dos professores inquiridos

→ DADOS RELATIVOS À AEC DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Dos 116 professores de expressão plástica inquiridos nesta data, 56 lecionavam há mais de 2 anos letivos, para 26 deles este era o seu segundo ano a orientar a área e 32 estavam pela primeira vez a lecionar a AEC – 2 não responderam a esta questão. Podemos, com isto, verificar que metade dos docentes já tinha alicerces suficientes para proporcionar uma prática letiva enquadrada com as características e orientações da disciplina pois possuía já algumas bases de trabalho fruto da sua experiência.

Quando questionados se escolheram lecionar a área por opção própria, livremente, apenas 56,9% respondeu afirmativamente (o correspondente a 66 professores), tendo os restantes assumido estar com a atividade de expressão plástica porque não teve outra escolha ao nível de horário escolar (29), porque lhes foi imposta pela escola (7), porque ninguém, com prioridade de escolha, a selecionou tendo sobrado para si (6), porque são professores da bolsa de substituições (3) e por outras razões de gestão escolar e administrativa (4). Com estes dados, podemos questionar se esta metade do corpo docente da AEC de expressão plástica está motivado para lecionar a área, fator que pode condicionar o bom funcionamento da atividade e a aplicação de boas práticas no seio das escolas. Não quer, contudo, afirmar que quem orienta a área sem ser por livre vontade não possa desempenhar um bom trabalho nas escolas e motivar-se com o desenrolar do ano letivo, com o apoio da CREP e com a experiência adquirida. Infelizmente, com as questões colocadas, é-nos impossível responder a estas interrogações.

Na resposta à questão “*Qual a sua visão acerca da importância das áreas artísticas em geral, e da expressão plástica em particular, no desenvolvimento geral das crianças e jovens?*”, 75% dos inquiridos classificou-a como muito importante e os restantes 25% como importante. Nenhum dos inquiridos selecionou alguma das outras hipóteses, o que revela que a área é encarada como uma mais-valia para a aquisição de competências importantes pelos alunos, pelo menos para os docentes que a lecionam.

A questão seguinte pretendia aferir o que consideram mais importante para melhorar a qualidade das aprendizagens na área dentro das escolas, sendo apresentada uma lista com algumas variáveis pré-definidas de onde os inquiridos deveriam selecionar as duas com maior grau de importância. Tal como pode ser visualizado na tabela 3, as duas variáveis mais escolhidas referiam-se à colocação de professores mais habilitados e com preferência em lecionar a área e também a criação de um par-pedagógico para o 1.º ciclo do ensino básico, a exemplo do que acontece com a Educação Visual e Tecnológica no 2.º ciclo do ensino básico. Estes fatores revelam que muitos dos docentes, provavelmente os que não escolheram de livre

vontade lecionar a área, sintam que não possuem habilitações para a lecionar ou simplesmente que estejam a manifestar o seu desacordo com esta colocação pois, à altura do preenchimento deste questionário, o ano letivo tinha começado há muito pouco tempo, encontrando-se ainda a meio do 1.º período.

Tabela 3: O que os professores consideram mais importante para melhorar a qualidade das aprendizagens na área da expressão plástica

Variáveis	Frequência
professores mais habilitados e com preferência de lecionação da área	39
Dois professores a lecionar (par pedagógico)	39
Possibilidade de realizar visitas de estudo para contactar com a Arte exterior à escola	36
Mais e melhores condições físicas (sala própria com equipamentos apropriados)	34
Mais e melhores recursos materiais	28
Mais recursos humanos (apoio para a realização de algumas atividades)	17
O professor de expressão plástica ser também responsável pela área curricular e não apenas pela AEC	8
Outras. (Menos alunos por turma; Falta de material multimédia disponível nas escolas; Pouca formação for a do município do Funchal)	3

Mais e melhores condições físicas para as escolas foi outra das variáveis mais seleccionadas pelos docentes, reafirmando um problema que afecta ainda muitas escolas da região pois, muitas delas, não possuem ainda uma sala apropriada para a expressão plástica e, principalmente, com ponto de água (fundamental para atividades de pintura e exploração de outras técnicas diversas). Mais e melhores recursos materiais também foi identificado como uma das variáveis que pode influenciar a qualidade do ensino da expressão plástica, fator que não apresenta qualquer novidade se se pensar nos materiais que esta área implica, maioritariamente de desgaste, e nos custos associados à sua obtenção.

Outras variáveis também seleccionadas pelos inquiridos mas com menor frequência foram a falta de recursos humanos para a realização de determinadas atividades, a coadjuvação pelos mesmos da prática da área na curricular, como acontece já nas outras áreas que o permitem à exceção da expressão plástica, e outros fatores, identificados pelos mesmos e presentes na tabela 4.

Quando questionados sobre as grandes dificuldades que atravessam na orientação da expressão plástica nas suas escolas, e apresentadas as variáveis descritas na Tabela 44, os inquiridos seleccionaram com mais frequência o facto de as turmas serem numerosas, dificultando o apoio individualizado e, muitas vezes, não permitindo realizar determinadas atividades por ser muito difícil fazer uma gestão desse acompanhamento. A carga horária reduzida, de 90 minutos na maioria das escolas, também é outro dos fatores que destacam, e deve-se ao facto de na expressão plástica ser imprescindível distribuir, organizar e arrumar material e proceder à limpeza dos espaços em todas as sessões, e ser de extrema importância

os alunos passarem por todos os processos, criando noções de autonomia, organização e cumprimento de regras na sua realização.

Tabela 4: Dificuldades que os professores enfrentam diariamente na orientação da expressão plástica

Variáveis	Frequência
Turmas numerosas, o que dificulta o apoio individualizado	65
Carga horária reduzida para a prática da atividade	53
Dificuldades na planificação e na concretização de determinadas atividades	44
Falta de recursos materiais para realizar atividades diversificadas	41
Falta de condições físicas das salas	39
A constante decoração da escola que limita as atividades a realizar com os alunos	39
Desvalorização da atividade pela escola e comunidade escolar	16
Falta de motivação dos alunos para a expressão plástica	15
Outras. (Falta de uma planificação modelo para orientação; Falta de habilitações para lecionar a área; Turmas com os 4 níveis integrados; Turmas com casos de NEE; Interrupção constante das aulas por outros docentes)	3

As dificuldades sentidas na idealização e realização da planificação anual e na sua colocação em prática com as crianças são também fatores que complicam o dia-a-dia dos docentes de expressão plástica, a par da falta de recursos materiais para diversificar as atividades e da falta de condições físicas das salas. Aliás, estes dois últimos pontos já tinham sido identificados anteriormente, o que revela que são mesmo obstáculos que as escolas hoje em dia têm de contornar da melhor forma.

Outro dos fatores que dificulta a prática letiva é a sobrecarga que a escola coloca na expressão plástica para as chamadas efemérides, ou seja, a decoração dos vários espaços para as épocas festivas, a idealização e realização das lembranças que as crianças levam para casa nos dias especiais, os concursos e as exposições para os quais a escola é convidada nestas datas marcantes. A entrega destas competências à expressão plástica até teria alguma razão de ser no passado, quando a área era muito pouco valorizada e raramente trabalhada nas escolas, e apenas nas ocasiões especiais era dado o privilégio de se realizarem atividades dentro desta disciplina. Hoje em dia, e segundo a opinião da maioria dos inquiridos e dos entrevistados que lecionam a expressão plástica, a realização destas atividades deveria ser partilhada por todas as áreas curriculares e não curriculares e por todos os docentes da escola. Este facto, leva a que a maioria dos docentes não consiga, por vezes, trabalhar conteúdos inerentes e importantes da área em detrimento destas atividades.

Por último, os docentes identificaram a desvalorização da atividade pela escola e comunidade escolar e a falta de motivação por parte dos alunos, como fatores que também dificultam a prática da expressão plástica nas escolas.

Na questão “*Como sente que a direção e os restantes docentes da escola encaram a área da expressão plástica?*”, e porque era uma questão aberta já que não se queria limitar o

tipo de respostas com variáveis pré-definidas, obtivemos dos inquiridos afirmações positivas e outras menos positivas, sendo que 19 não responderam à questão. Assim, foi realizada uma lista com as várias variáveis encontradas, tal como mostra a tabela 5.

Tabela 5: Como os professores de expressão plástica sentem que a área é encarada na escola

Variáveis positivas	Frequência	Variáveis negativas	Frequência
Todos valorizam / respeitam	31	Sobrecarregam a área com a comemoração das efemérides (decorações, lembranças, etc.)	26
Consideram importante / muito importante para o desenvolvimento das crianças	22	Não valorizam / valorizam pouco	13
Apoiam em tudo o que podem	7	É colocada em segundo plano, como qualquer extra, pois encaram que é só para ocupar as crianças	10
Valorizam como estimam outra área qualquer	5	Veem-na como uma área que serve para fazer o que não dá tempo na curricular	7
Gostam muito dos trabalhos realizados	2	A direção até valoriza, mas os restantes docentes não	6
Veem-na como uma área muito trabalhosa	2	Veem-na como uma área que dá menos trabalho que as outras	1
----	----	Veem-na como uma área que ninguém quer	1

Nos aspetos positivos, destacam-se a valorização por todos os elementos da escola, seleccionada por 31 inquiridos, e a importância que veem nela para o desenvolvimento integral das crianças nesta idade escolar, por 22. No campo da valorização, ainda mencionam que é tão valorizada como outra área qualquer, não havendo aqui distinção entre o curricular e o enriquecimento curricular. Destacam também a disponibilidade que manifestam sempre que é necessário algum apoio para a expressão plástica, não especificando contudo a que tipo de apoio se referem, podendo este ser encarado como um recurso humano ou material. Por fim, expõem que, no geral, gostam muito dos trabalhos realizados pela atividade e que a encaram como uma área que dá muito trabalho a quem a leciona.

Nos aspetos negativos, a grande referência vai, uma vez mais, para a sobrecarga que a área tem com as chamadas efemérides, tendo sido apontada por 26 dos inquiridos. A pouca valorização que dão à área, a sua colocação em segundo plano por manifestarem que é apenas uma área de entretenimento e o facto de a encarem como aquela atividade onde podem fazer tudo o que não têm tempo para realizar na parte curricular, foram tópicos registados por 13, 10 e 7 dos inquiridos, respetivamente. Referência também para as afirmações que evocam que a direção valoriza mais as atividades da expressão plástica do que os restantes professores da escola, que a veem como uma área menos trabalhosa e, por isso, pouco válida, mas uma área que ninguém quer escolher para lecionar.

Na questão seguinte, foi solicitado aos professores que manifestassem o seu sentimento sobre a valorização da área da expressão plástica pelos determinados sectores da comunidade escolar. Na tabela 6, podemos visualizar a frequência que os inquiridos selecionaram para cada uma das variáveis.

Tabela 6: Como os professores de expressão plástica sentem que o seu trabalho é valorizado pelos vários sectores da comunidade educativa

Sectores	Sempre	Frequentemente	Algumas vezes	Raramente	Nunca
Pelos alunos	49	61	3	3	--
Pelos outros professores da escola	16	78	4	18	--
Pela direção da escola	35	57	7	17	--
Pelos encarregados de educação	5	50	9	49	3
Pelos restantes funcionários da escola	11	70	8	26	1

Os alunos, segundo os dados da tabela anterior, são o sector que mais valoriza a atividade de expressão plástica no meio escolar (com 110 registos positivos), sendo um fator bastante favorável já que é para eles que todo o sistema educativo funciona. Seguindo uma ordem de valorização decrescente, os restantes docentes da escola e a direção são os que apresentam os valores seguintes mais positivos, com um total de 94 e 92 registos favoráveis respetivamente. Seguem-se, posteriormente, os restantes funcionários da escola, com total de 81. Na cauda, e apresentando 55 registos positivos que contrabalançam com 52 negativos, encontramos os encarregados de educação, identificados como aqueles que, no seio escolar, menos valorizam a atividade de expressão plástica.

Quando foi perguntado aos docentes se sentiam dificuldades na planificação das atividades de expressão plástica, 56,9% dos inquiridos respondeu afirmativamente e 38,8% objetou que não, sendo que 4,3% não respondeu a esta questão. Nas justificações apresentadas, resultantes de uma questão aberta à qual 35 inquiridos não apresentaram resposta, as mais frequentes foram a inexistência de um programa da área e, por isso, a falta de bases para planificar, a dificuldade em programar atividades para os diferentes níveis de ensino dadas as especificidades e capacidades de cada um, a falta de experiência e conhecimento por ser a primeira vez que leciona e, por isso, ser a primeira vez também que planifica e a falta de formação nesta área da planificação ou no geral da expressão plástica.

Na opinião dos docentes, e enquadrando já a questão seguinte, vários fatores poderiam facilitar a sua planificação do trabalho e, conseqüentemente, a diversificação das suas práticas letivas. De uma lista com 7 variáveis pré-definidas e com a opção de criação de novas pelos inquiridos, onde foi solicitado que cada um selecionasse as 2 respostas que considerava mais importantes, aferiu-se que a existência de um programa ou Currículo Regional para a expressão plástica (identificado por 67 inquiridos) e/ou a existência de uma planificação-

padrão idealizada pela CREP (selecionada por 53), seriam as duas estratégias mais viáveis e eficazes de colmatar esta dificuldade. A criação de um manual de apoio aos expressão plástica e de uma plataforma electrónica para partilha entre professores da área, foram as opções seleccionadas após as anteriores, com 38 e 28 registos respetivamente, numa lista onde ainda constava a realização de mais ações de formação nesta temática pela CREP (com 25 registos) e a existência de mais recursos educativos à disposição dos professores (com 21). Fazia parte da lista também mais apoio direto da CREP às escolas e professores, mas este tópico foi selecionado por apenas 7 docentes.

Quando questionados sobre se sentem dificuldades em lecionar a área da expressão plástica, apenas 39 do total dos inquiridos respondeu afirmativamente. Nas justificações, estão a falta de experiência ou de formação base na área (selecionada por 22 e 20 respetivamente), o excesso de alunos por turma que impossibilita a realização de determinadas atividades (por 19), a pouca frequência de formação contínua (por 16), as fracas condições físicas da escola (por 10), os poucos recursos materiais que possui (por 9) e a falta de apoio na escola (por 4). Nesta lista ainda se encontram a desmotivação por não gostar de lecionar a área ou por esta ser desvalorizada na escola e o comportamento dos alunos, identificadas com apenas 1 registo cada.

Do total dos professores inquiridos, 102 (o equivalente a 87,9%) afirmam gostar de lecionar expressão plástica e 11 (igual a 9,5%) afirmam que não, numa questão onde 3 respostas ficaram em branco. Nas justificações, em formato de questão aberta à qual cerca de metade dos inquiridos não respondeu, encontramos respostas que fundamentam ambas as afirmações. Assim, quem gosta de lecionar expressão plástica é porque possui um gosto especial pela área ou pelas artes em geral, porque tem formação base na área, porque esta é dinâmica e diversificada, abrangente e representa um desafio constante para quem a coloca em prática. Por outro lado, quem não gosta de lecionar expressão plástica é porque possui pouca formação na área, porque não tem aptidão ou apresenta alergia a alguns materiais ou ainda porque esta não é valorizada pela escola.

→ DADOS RELATIVOS À COORDENAÇÃO REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Para a maioria dos inquiridos (80), este não foi o primeiro ano que contactaram com a CREP mas, para os restantes (35), o contacto estabelecido nas reuniões onde foi preenchido este questionário pode ter sido o primeiro. Neste sentido, como o rol de questões associadas a esta temática careciam de algum conhecimento do passado, estes foram despistados

diretamente para o tema seguinte. Dos 80 inquiridos que já conheciam a CREP, 23 deles lecionavam a expressão plástica há 5 ou mais anos, 10 há 4 anos, 14 há 3 anos, 17 há 2 anos e 13 há um ano apenas. Quando questionados acerca do trabalho desenvolvido pela CREP durante o tempo em que estiveram em contacto com a área, e que não foi respondida por 6 dos inquiridos, 40,5% (47) afirmaram ter sido “*Bom*”, 21,6% (25) classificaram-no como “*Muito Bom*” e 1,7% (2) como “*Razoável*”. Da questão aberta utilizada para justificarem as suas respostas conseguiram-se agrupar todos os comentários em seis categorias de resposta, sendo que 45 não apresentou qualquer afirmação. Na tabela 7, podemos verificar que a orientação dada aos docentes de expressão plástica foi o fator mais referenciado para justificar o trabalho positivo desenvolvido pela CREP nestes anos, seguindo-se das iniciativas que promoveu no sentido de dar visibilidade à área dentro da escola e fora desta. A formação contínua ministrada pela CREP também foi um dos fatores escolhidos, assim como a boa organização e o carácter inovador e evolutivo que manifestou ao longo deste tempo de existência.

Tabela 7: Justificações das classificações emitidas para o trabalho desenvolvido pela CREP ao longo dos anos

Categorias	Frequência
Boa orientação e apoio aos professores de expressão plástica	24
Visibilidade que deu à área da expressão plástica para aumentar a sua valorização pela comunidade em geral	13
Formação contínua na área, pertinente e atual	6
Boa organização (do trabalho, de eventos, etc.)	5
Carácter inovador e de evolução constante	5

Quando solicitados a avaliar o trabalho da CREP tendo por base as variáveis apresentadas e utilizando uma escala de 1 a 5, os resultados revelaram-se muito positivos, conforme se pode verificar na tabela 8. Embora possamos encontrar algumas frequências nos valores mais negativas, é nos valores intermédio e positivos onde se encontram a maioria das respostas.

As variáveis que obtiveram classificações mais elevadas por parte dos docentes de expressão plástica, escolhidas por 62 dos 80 inquiridos e com uma média de 4,0 valores, foram as relativas à escolha do formato e organização da Exposição Regional de Expressão Plástica. Esta avaliação leva-nos a concluir que a mudança estrutural assumida no ano anterior pela CREP foi aceite e muito valorizada pela maioria dos professores. Dentro ainda dos valores mais elevados seleccionados em mais de 50 dos questionários encontramos a escolha dos formadores, das temáticas e do formato das ações de formação ministradas pela CREP, a disponibilidade para responder a dúvidas e questões dos professores, a divulgação e promoção de concursos regionais e internacionais, com destaque para a organização, escolha das

temáticas e regulamento do concurso regional e o incentivo e motivação dados aos docentes para lecionarem a expressão plástica, com valores entre os 4,0 e os 3,8.

Tabela 8: Avaliação do trabalho realizado pela CREP, por categorias

Variáveis	1	2	3	4	5
Apoio direto aos professores de expressão plástica	1	6	18	35	14
Apoio aos professores que leccionam a expressão plástica pela primeira vez	1	6	18	34	11
Supervisão aos professores de Expressão Plástica / Visitas às Escolas	1	8	30	15	1
Incentivo e motivação dos professores para leccionar a Expressão Plástica	1	6	14	34	16
Reuniões com os professores de Expressão Plástica	3	3	17	39	10
Disponibilidade para responder a dúvidas e questões dos professores de Expressão Plástica	5	0	10	34	23
Valorização das boas práticas lectivas de alguns professores	2	4	22	29	14
Oferta de informação acerca da atividade (material didático, planificação)	4	6	30	25	6
Escolha do formato das Ações de Formação em expressão plástica	4	3	11	40	14
Escolha das temáticas das Ações de Formação em Expressão Plástica	4	2	9	41	16
Escolha dos formadores das Ações de Formação em Expressão Plástica	5	3	6	39	19
Organização da Exposição Regional de Expressão Plástica	3	3	4	38	24
Escolha das temáticas / Regulamento para a Exposição Regional de Expressão Plástica	4	2	16	34	17
Escolha do formato da Exposição Regional de Expressão Plástica	3	4	4	43	19
Organização do Concurso Regional de expressão plástica	4	4	7	40	18
Escolha das temáticas / Regulamento para o Concurso Regional de expressão plástica	3	4	13	35	18
Escolha dos júris para o Concurso Regional de expressão plástica	2	3	24	32	9
Divulgação e promoção de outros Concursos regionais e internacionais	4	4	12	39	14
Organização e participação em outras atividades relacionadas com a área	1	3	19	38	9
Resolução de problemas relacionados com a expressão plástica, nas Escolas	3	4	21	34	9

Escala:

1: Muito fraco 2: Fraco 3: Razoável 4: Bom 5: Excelente

Nos tópicos onde encontramos os valores negativos mais elevados e os positivos mais baixos e com uma média de 3,1 valores, encontramos a supervisão aos professores de expressão plástica, o que revela que os docentes se sentem descontentes ou com a existência dela ou com o tipo de supervisão realizada; a valorização das boas práticas letivas dos professores que assim o mereçam, podendo revelar a inexistência dela ou a sua fraca aplicação; e a oferta de informação acerca da atividade, onde se inclui o material didático e a existência de uma planificação padrão.

Na questão seguinte, foi solicitado aos inquiridos que identificassem possíveis mudanças, graças ao trabalho desenvolvido pela CREP ao longo dos anos, nas 9 variáveis apresentadas, sendo elas as identificadas na tabela 9. Nas suas respostas, podemos no geral afirmar que a CREP trouxe, na visão dos docentes de expressão plástica, muitas melhorias em quase todos os tópicos apresentados, sendo o mais baixo, onde ainda são identificadas poucas mudanças, a forma como os encarregados de educação encaram a área, fator já identificado anteriormente em algumas das outras questões. As variáveis onde encontramos frequências mais elevadas estão presentes na formação dos professores de expressão plástica, na variedade e na qualidade dos trabalhos realizados pela área, na forma como os alunos encaram a

atividade, na valorização das artes plásticas, em geral, e nas competências que os alunos transportam para o 2.º ciclo do ensino básico.

Tabela 9: Mudanças identificadas pelos professores de expressão plástica, graças ao trabalho realizado pela CREP

Variáveis	Sim, muitas	Poucas	Não, nenhuma
Na forma como os alunos encaram a Exp. Plástica	68	6	2
Na forma como os outros professores encaram a Ex. Plástica	53	22	1
Na forma como os Enc. de Educação encaram a Exp. Plástica	25	43	8
Na qualidade de trabalhos realizados na Exp. Plástica	69	7	0
Na variedade de trabalhos realizados pela Exp. Plástica	70	6	0
Na valorização da área dentro das Escolas	57	19	0
Na formação de professores de Exp. Plástica	71	5	0
Na valorização das Artes Plásticas, em geral	66	10	0
Nas competências que os alunos transportam para o 2.º ciclo	64	1	0

Ainda neste tópico de avaliação do trabalho realizado pela coordenação, foi apresentada a questão “*Acha que a CREP trouxe benefícios para as escolas, alunos e professores da região?*”, na qual 64 dos inquiridos responderam afirmativamente, 8 afirmaram não saber responder à questão, 1 selecionou que não e 7 deixaram a resposta em branco. Quando solicitados para justificar a escolha, utilizando uma questão aberta para que pudessem manifestar a sua opinião livremente, 15 dos inquiridos identificaram a crescente valorização da área, no geral, como o maior dos benefícios que a CREP apresentou ao longo destes anos. A formação dos docentes de expressão plástica, identificada por 13 inquiridos, também foi um dos fatores apresentados, seguido da melhoria identificada na qualidade e na diversidade dos conteúdos agora trabalhados na área e na criação de bases de expressão plástica nos alunos do 1.º ciclo do ensino básico, imprescindível para a transição para o 2.º ciclo, ambos por 7 dos docentes, e da divulgação dos trabalhos realizados pelas escolas, nomeado por 5 dos inquiridos. A uniformização do ensino da expressão plástica, embora apenas identificada por 2 dos inquiridos, foi outro dos aspectos referenciados, assim como a introdução da noção de estética e valorização da espontaneidade e criatividade da crianças, por 1 dos docentes.

As duas perguntas, também abertas, apresentadas de seguida, pretendiam aferir quais os aspetos que os inquiridos consideravam mais positivos na CREP e quais os que deveriam ser melhorados. À primeira destas duas questões apenas responderam cerca de metade dos investigados e à segunda nem um terço apresentou resposta. Notou-se, no geral mas especialmente nestas duas interrogações, a falta da participação de muitos dos inquiridos quando as questões apresentadas eram desta natureza, necessitando de uma exposição por escrito e não de uma simples escolha de entre variáveis apresentadas.

Com as respostas descritas nestas duas questões, foram criadas várias categorias para a sua catalogação, conforme pode ser verificado na tabela 10. Embora numa primeira visualização nos pareça que existem mais tópicos desfavoráveis do que favoráveis, ao analisarmos a frequência de cada um verificamos que existe muito mais a dizer de positivo do que de negativo, o que revela que o trabalho ao longo destes anos tem ido ao encontro do que os docentes necessitam. Aliás, quase nada do que foi registado nesta questão apresenta uma novidade já que todos os tópicos expostos aqui foram também referência em outras questões anteriores, exceptuando alguns dos aspectos negativos, mais precisamente os dois últimos que, identificados por um inquirido apenas, se prendem com questões pontuais limitadas àquele tempo e espaço específicos.

Tabela 10: Aspetos que os docentes consideram mais positivos e aqueles que acham que na CREP devia melhorar

Aspetos positivos	Frequência	Aspetos negativos	Frequência
Ajuda / apoio aos docentes de expressão plástica	21	Formação contínua mais descentralizada, mais específica (técnicas mais avançadas) e com maior variedade de temáticas	5
Formação contínua ministrada da área da expressão plástica	21	Atendimento mais personalizado aos professores sem experiência ou com pouca prática na área, essencialmente ao nível da planificação das atividades	5
Ações de divulgação dos trabalhos realizados nas escolas (exposições e concursos)	11	Maior apoio ao nível de recursos físicos e materiais para as escolas	2
Ações de promoção da valorização da área para a comunidade escolar e no geral	4	Maior envolvimento com as direções das escolas para reforçar o papel da expressão plástica nas mesmas	1
---	---	A supervisão pedagógica	1
---	---	A limitação dos trabalhos enviados para os eventos (concurso e exposição)	1
---	---	Locais escolhidos para as reuniões gerais entre a CREP e os professores	1

→ DADOS RELATIVOS À EXPOSIÇÃO REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

A primeira questão colocada sobre a temática da Exposição Regional de Expressão Plástica teve como objetivo obter uma opinião pessoal sobre o tema proposto pela CREP para o evento do presente ano que, por ser uma abordagem totalmente diferente das apresentadas anteriormente e por ter como inovação a procura de enquadrar o mundo da arte e a da sua história nela, poderia suscitar alguma recusa por parte dos docentes. A esta questão responderam os 107 docentes inscritos para participar no evento, após a reunião onde foi apresentado e explicado o projeto e onde foram selecionados os artistas com que as escolas teriam de trabalhar. Os artistas distribuídos pertenciam a países da União Europeia, já que a

intenção deste foi integrar-se nas comemorações dos 25 anos de Portugal para a, na altura, Comunidade Económica Europeia. O projeto consistiu na atribuição de um artistas por escola onde, depois de explorado com as crianças, serviria para projetar e construir uma figura humana, tridimensional e de grandes dimensões, que pudesse ficar em exibição numa das principais avenidas do Funchal, ao ar livre, e fosse colocada a leilão público para a sua compra. Os valores arrecadados com essa compra seriam para investir em material que pudesse responder às necessidades da exposição do ano letivo seguinte e, assim, tornar a participação das escolas menos dispendiosa.

Na resposta a esta questão aberta obtiveram-se afirmações favoráveis e desfavoráveis, maioritariamente pouco específicas, indicativas do pouco à vontade que os docentes ainda tinham com o projeto. Do total de inquiridos, 46 afirmou que o projeto era *“interessante”*, *“muito interessante”* ou *“muito boa”*, 13 salientaram a sua temática atual e pertinente, apropriada para o ano em questão, e 10 consideraram-no *“desafiante”*, *“diferente”*, *“ambicioso”* e *“apelativo”*. Orientados para o “meio-termo”, 3 descreveram-no como *“aceitável”*. Nas opiniões menos positivas, 32 afirmaram ser um projeto *“complicado”*, *“de difícil concretização”*, *“complexo”*, pouco motivador e pouco apelativo.

A partir da questão seguinte desta fase do inquérito distribuído aos docentes, o grande objetivo passou a ser a obtenção da sua visão sobre a Exposição Regional de Expressão Plástica e de como esta se tem desenvolvido ao longo dos anos. Desta forma, tornou-se necessário, tal como já acontecera na temática anterior, limitar as respostas a quem tivesse uma visão mais abrangente, ou seja, a quem já tivesse participado no evento, pelo menos, do ano anterior, para assim ter um ponto de comparação. Assim, e porque apenas 68 dos inquiridos respondeu afirmativamente à questão *“Já participou na Exposição Regional de Expressão Plástica em anos anteriores?”*, foi esta a amostra que participou com a sua opinião nas perguntas seguintes.

Na tabela 11, podemos verificar que é na qualidade dos trabalhos apresentados que a Exposição Regional de Expressão Plástica apresenta mais melhorias, tendo sido identificada por 64 pessoas. Seguem-se as temáticas escolhidas para serem trabalhadas pelas escolas e a divulgação do evento, por 62, a diversidade de técnicas exploradas e expostas, por 61, e a organização da sua montagem e desmontagem, que conta sempre com a presença de docentes voluntários das escolas, por 60. A quantidade e diversidade do público que a visita, também identificado por 60 inquiridos, foi outro dos fatores de melhoria mais identificados.

Nos fatores que poucas ou nenhuma melhorias observaram ao longo destes anos encontramos a escolha do júri para a avaliação dos trabalhos, sempre apresentando alguma

contestação por parte dos docentes de expressão plástica, tópico selecionado por 22 dos inquiridos, a divulgação e apresentação dos premiados, por 16, os ateliês que disponibiliza, por 13 e a definição dos parâmetros de avaliação dos trabalhos, por 12. Salienta-se que nestes 4 fatores, mesmo sendo os que apresentaram os valores mais baixos da tabela, foram mais as melhorias neles encontradas do que a falta delas.

Tabela 11: Melhorias na Exposição Regional de Expressão Plástica

Categorias	Sim, muitas	Poucas	Não, nenhuma
Na qualidade dos trabalhos apresentados?	64	0	0
Na diversidade de técnicas exploradas?	61	4	0
Nas temáticas escolhidas para serem trabalhadas pelas Escolas?	62	3	0
Na organização da sua montagem e desmontagem?	60	4	0
No cuidado em apresentar trabalhos realizados pelas crianças?	58	7	0
Nos ateliês que disponibiliza?	51	13	0
Na organização espacial dos trabalhos bi e tridimensionais?	59	6	0
Na apresentação e divulgação dos premiados?	48	15	1
Na escolha do Júri que avalia os trabalhos?	39	21	1
Na definição dos parâmetros para a avaliação dos trabalhos?	51	10	2
Na divulgação do evento?	62	2	1
Na quantidade e diversidade do público que a visita?	60	5	0

Nas duas questões seguintes, e mantendo-nos na mesma temática, foi solicitado aos inquiridos, utilizando questões abertas, que identificassem os aspetos mais positivos e mais negativos da Exposição Regional de Expressão Plástica, questões essas que pudessem permitir aos docentes acrescentar tópicos ou parâmetros de melhoria que os não apresentados anteriormente nas categorias definidas pelo investigador.

Nos aspetos mais positivos, onde 60 dos inquiridos não apresentaram resposta, a categoria mais identificada (por 36 docentes) foi a divulgação que o evento faz do trabalho realizado pelas escolas e, por conseguinte, a maior valorização da área que desta advém (por 12). A dinâmica da exposição (onde se incluem fatores como a sua organização, a escolha das temáticas, as novidades apresentadas e a divulgação junto da comunidade), a diversidade dos trabalhos apresentados e o entusiasmo sentido nos alunos quando visualizam os seus trabalhos expostos foram outros fatores considerados como muito positivos pelos professores.

Nos aspectos mais negativos, questão onde 101 inquiridos não assinalou qualquer observação ou afirmou não possuir nada a dizer, foram registadas questões como os critérios de avaliação dos trabalhos (mal definidos), o incumprimento do regulamento por algumas escolas, a possibilidade de a maioria dos alunos que participa na exposição não conseguir ver os seus trabalhos expostos por várias condicionantes, a possibilidade de ser alterado o local para poder alargar a sua visibilidade e o alargamento do período da exposição para que pudesse estar por mais tempo patente ao público.

→ DADOS RELATIVOS À FORMAÇÃO NA ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA

Nas questões relativas à área da formação ministrada pela CREP, e como já acontecera nas temáticas anteriores, foi feito um despiste para identificar os inquiridos que possuíam dados para avaliar este parâmetro e os que não teriam dados concretos para o avaliar. Assim, a primeira pergunta identificou os inquiridos que já tinham realizado alguma ação de formação do GCEA na área da expressão plástica, à qual 80 responderam afirmativamente, 31 responderam negativamente e 5 não colocaram qualquer resposta. Desta forma, o questionário deu-se aqui por terminado para estes últimos 36 inquiridos.

Os modelos de formação contínua ministrados pela CREP são três e distinguem-se ou pelo local onde é realizada a formação ou pelo tipo de certificação e entidade que os certifica: 1. Formação validada nos municípios, fora do Funchal, 2. Formação validada, no Funchal e 3. Formação creditada, no Funchal (ver «Caracterização do contexto em estudo», p. 121).

Dos 80 docentes que já tinham realizado formação contínua ministrada pela CREP, 11 apenas realizaram o primeiro modelo, 14 apenas frequentaram (2.), 8 apenas assistiram ao (3.), também no Funchal, 13 frequentaram as duas primeiras, 1 realizou a primeira e a terceira, 24 a segunda e a terceira e 8 frequentaram todos os modelos. Os valores totais de frequência em cada um dos três modelos de formação podem ser visualizados no gráfico 5.

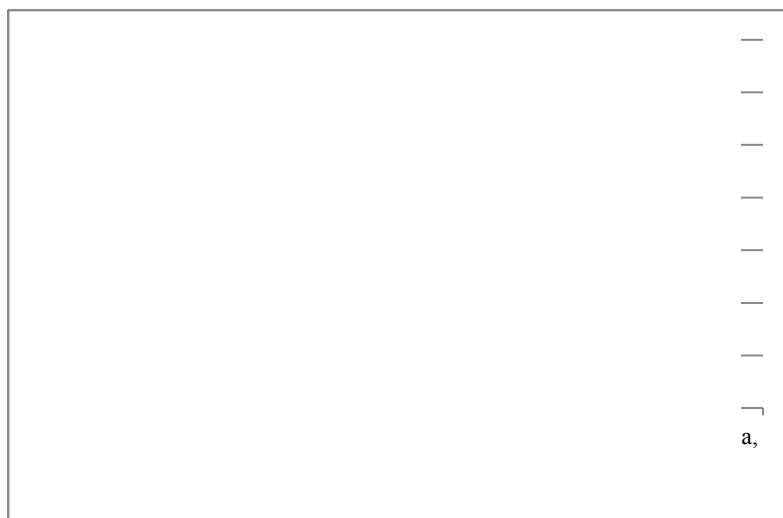


Gráfico 5: Ações de formação ministradas pela CREP e realizadas pelos inquiridos

Quando questionados se essas formações a que assistiram contribuíram para uma melhoria das suas práticas letivas, 78 afirmou que sim, 1 revelou que não e outro não adiantou qualquer tipo de resposta. Nas justificações, apresentadas em resposta descritiva resultantes de uma pergunta aberta, 40 dos inquiridos revelaram que adquiriram e/ou aperfeiçoaram os seus

conhecimentos gerais e técnicos relacionados com a área da expressão plástica, 25 diversificaram as atividades, as técnicas abordadas e as temáticas aplicadas na sala de aula e 22 identificaram melhorias na sua prática pedagógica (organização e condução das atividades com os alunos, planificação, etc.). As temáticas da recuperação criativa de materiais de desperdício, do conhecimento do mundo e da história da arte e dos artistas foram outros dos aspectos focados pelos docentes nesta questão.

Quando solicitados a avaliar as ações que frequentaram partindo de 10 variáveis já definidas pelo investigador, e como pode ser visualizado na tabela 12, a maioria dos resultados apresenta valores muito similares e positivos, com médias localizadas entre os 3,78 (relativamente ao material didático e recursos disponibilizados) e os 3,99 (na diversidade de ações de formação apresentadas).

Tabela 12: Avaliação das formações ministradas pela CREP, pelos professores de expressão plástica

Variáveis	1	2	3	4	5
Diversidade de Ações de Formação apresentadas	1	8	9	33	27
Calendário e horários	1	6	15	38	18
Diversidade de temáticas	1	8	12	29	27
Metodologia de ensino	1	8	7	38	23
Material didático e recursos disponibilizados	2	8	14	35	19
Faixa etária a que se destinam as atividades	1	8	9	40	19
Adequação das temáticas apresentadas com a prática lectiva	1	8	7	38	23
Adequação das temáticas apresentadas com as necessidades dos professores	2	8	9	35	23
Pertinência dos objectivos e conteúdos para a prática lectiva	2	8	6	37	24
Duração prevista para o tratamento dos temas	1	7	10	40	19

Escala:

1: Muito fraco **2:** Fraco **3:** Razoável **4:** Bom **5:** Excelente

Na última questão deste questionário foi ainda deixado um espaço para que os inquiridos pudessem deixar sugestões para futuras ações de formação ministradas pela CREP mas à qual apenas 26 deixaram comentários. Entre eles, salientaram a necessidade de mais formação na área da planificação, da história da arte, da criatividade, do artesanato regional e de outras temáticas relacionadas com as festividades que cabem à expressão plástica comemorar, com conteúdos mais direccionados para as construções tridimensionais, a reciclagem e o trabalho de projeto; propuseram a realização de mais ações descentralizadas do Funchal para cobrir os municípios mais afastados e com menos oferta formativa e a criação de uma plataforma de apoio e partilha de material didático; e ainda sugeriram a obrigatoriedade de os docentes de expressão plástica frequentarem estas ações de formação.

3.4. PERSPECTIVA DOS PROFESSORES DE EXPRESSÃO PLÁSTICA (ENTREVISTAS)

→ SOBRE O FUNCIONAMENTO DA ATIVIDADE DE EXPRESSÃO PLÁSTICA NAS ESCOLAS

Quando questionados acerca do funcionamento da atividade de enriquecimento curricular de expressão nas suas escolas, e como já tinha acontecido com as respostas dos diretores, a maioria dos professores de expressão plástica direcionou as suas respostas, salientando novamente que sem qualquer orientação por parte do entrevistador, para quatro grandes tópicos: o funcionamento da atividade na escola (horário, espaço físico, colocação de docentes, ligação com as outras áreas do saber), os objetivos da área, as suas características e atividades, a sua própria experiência profissional e a aderência/motivação dos alunos que a frequentam, conforme pode ser visualizado no quadro 31.

Quadro 31: 1 - Caracterização da AEC de expressão plástica pelos professores de expressão plástica das Escolas do 1.º ciclo do ensino básico; A) Na sua própria escola

MA – “Nesta escola decorre muito bem e eu acho que é fundamental (...) ...porque as crianças passam muito tempo dentro da escola e também para complementar e enriquecer a curricular.” OL – “...eu acho que é uma área bastante interessante quando bem desenvolvida. No meu caso, que trabalho com a expressão plástica numa escola em que os níveis estão integrados, do 1.º ao 4.º ano e, dentro do 1.º ano tenho crianças que ainda correspondem ao pré, é complicado, é muito complicado. Como eu também não sou da área, (...) comecei por sentir bastantes dificuldades (...). Depois fui conversando com colegas que também já dão expressão plástica há uns anos, a coisa foi sendo feita e, julgo, está bem orientada. E estou a gostar bastante, aliás.” CA – “É uma área interessante e a maior parte dos alunos gosta da atividade. É uma forma de os alunos desenvolverem a sua criatividade, principalmente o 2.º e 3.º ano. No 1.º ano são muito infantis ainda, gostam mas não se dedicam muito. Os do 4.º ano já são mais rebeldes e preferem brincar. (...) Ao nível das instalações, seria preferível se a sala tivesse ponto de água, o que não acontece. Sempre que precisamos de água temos de ir à casa de banho. Quanto às mesas, também gostava de ter mesas apropriadas para a disciplina, mais altas. Mas a sala até é boa, é grande.” GO – “É uma disciplina que ocupa a minha carga horária toda. Eu tenho aulas com os alunos duas vezes por semana, cada turma tem duas vezes à exceção do 4.º ano. (...) Funciona sempre interligando as atividades da expressão plástica com os projetos que a escola define, aqueles projetos normais, anuais, onde estipulamos o que vamos fazer ao longo do ano, em que é que vamos trabalhar. Eu arranjo sempre uma ligação entre aquilo que vou fazer e aquilo que já foi projetado. E consolidam-se, também, desta maneira, coisas que eles aprendem na curricular nomeadamente ao nível da matemática, do estudo do meio, estas duas áreas principalmente. (...) Depois, com os trabalhos que as crianças realizam, faço pequenas exposições, dentro do possível.” AF – “O que era importante aqui para a escola era ela estar bonita e teria de ser a expressão plástica a desempenhar essa tarefa. Eu nunca concordei com isso. A expressão plástica pode decorar mas em conjunto com as outras áreas. Eu não acredito que os alunos não façam coisas bonitas nas outras áreas. Então lá começaram a perceber que a expressão plástica não tinha de fazer tudo. E ainda bem, para mim e para os alunos. Eu tinha alunos que antigamente, à hora da expressão plástica, iam embora. Mais os do 3.º e 4.º ano. Agora não. Com esta introdução dos artistas e da arte eles pedem aos pais para ficar e, para mim, é gratificante ao máximo. (...) O que é que se passou a fazer, então, na expressão plástica? Estudamos pessoas que foram importantes não a nível de reinados ou presidências mas acerca da arte. Eles começam a despertar a curiosidade pelo valor das obras, pelo artista, etc. – há sempre qualquer coisa que desperta a curiosidade das crianças. TE – “Complicada porque as colegas estão sempre à espera que a expressão plástica seja para fazer o trabalhinho do Dia do Pai, do Dia da Mãe, da festa de Natal, arranjar a escola, enfeitar a escola e não deixam dar o valor àquilo que é mesmo a expressão plástica. (...) Mas funciona... (...) Aliás eu penso que (é mesmo para falar isto, é mesmo para ser dito) eu penso que a maior parte dos meus colegas não faz a expressão plástica como área, como disciplina, na sala curricular. Não fazem, simplesmente deixam para a colega da expressão plástica. (...) Na curricular, se fizerem uma cópia, um ditado, ilustra-se a cópia e o

ditado e fica-se por aí e é triste. Na expressão plástica temos de fazer os trabalhos todos, de decoração, os painéis, os placares (temos um monte de placares aqui na escola!) que é para enfeitar... (...) E de ano para ano cada vez é pior, eu noto que cada vez é pior! Em vez de se melhorar, não, cada vez é pior e agora, quando eu fiz aquela formação, eu falei que ia passar a dar um artista, a trabalhar de uma maneira diferente, e dizem-me «quais, quais, quais?!».

CH – “Temos o 1.º e 2.º ano juntos o que, por vezes, é um bocadinho complicado de trabalhar pois são 24 alunos. (...) O 3.º ano e o 4.º têm aulas em separado. A sala tem condições, é grande, tem alguns materiais. Claro que agora vamos tendo alguma contenção nesse aspeto, estamos por isso a tentar adotar mais os materiais reutilizáveis. As atividades têm seguido o plano anual, mais ou menos, dado que temos trabalhado em alguns projetos novos que vão chegando à escola, ao longo do ano, e às vezes tem de haver um reajuste.”

NB – “Funciona bem. Há alunos que não vêm mas não é só à de expressão plástica, não vêm a nenhuma. Nós temos aqui vários alunos que não vêm mesmo às atividades mas, regra geral, funciona bem e acho que os miúdos gostam muito. Só que é pouco tempo, é muito pouco tempo porque é um bloco de noventa minutos por semana. É muito pouco para fazer todos os trabalhos que queremos. No nosso caso, aqui na escola é diferente porque este ano comecei a ir à curricular e então já consigo trabalhar de outra forma. Consigo ir ao encontro das festividades e dessas pequenas coisas e faço esses trabalhos na curricular; na extra faço os trabalhos mais canalizados para a obra de arte, para o conhecimento dos artistas e das técnicas utilizadas pelos artistas e para eles aplicarem essas técnicas. Devia ser assim em todas as escolas: na curricular nós fazíamos a apresentação do artista, do movimento artístico, fazíamos uma pesquisa, biografia e nas atividades extras fazíamos então a parte da experiência. Devia ser era assim porque a curricular é uma hora e também não dá para grandes atividades práticas. Mesmo uma hora e trinta minutos é muito pouco porque é preciso distribuir material, explicar a atividade, começar a atividade, depois deixar a sala limpa. É quase impossível.”

FE – “Acho que funciona bem [risos]. Não vou dizer muito bem para não ser exagerado, mas acho que funciona bem (...) neste sentido: primeiro, agora temos 1h30 de trabalho, o que para nós facilita imenso. (...) Temos muito apoio da direção. Acho que há uma valorização das atividades de enriquecimento no geral, não só da expressão plástica, qualquer atividade de enriquecimento, e noutras escolas sente-se que se valoriza os curriculares e as atividades de enriquecimento deixam de o ser para serem atividades de entretenimento. (...) A colega que também está a trabalhar expressão plástica também trabalha bem... fizemos uma planificação no final do ano passado onde procurámos deixar já bem orientado aquilo que pretendíamos para cada ano, procurando evitar que houvesse repetição ou sobreposição de atividades de ano para ano (...) Agora conseguimos um espaço de arquivo, porque é bom termos de tudo dentro da sala. Quando queremos fazer alguma atividade que permita criatividade e autonomia por parte dos alunos é bom que estejam ao alcance dos alunos diversos materiais – desde rolos de papel higiénico, pacotes de leite, tampas -, que tudo isso esteja dentro da sala. (...) A nível de salas estás tudo bem organizado, creio eu, o trabalho também penso que está a correr bem, da minha parte e da parte da colega.”

FR – “Na generalidade é uma atividade que os miúdos gostam e aderem muito. Funciona bem, apesar de a sala não ter muitas condições porque acontecem lá outras atividades e é sempre difícil organizar tudo nesse sentido. (...) Trabalhamos uma hora e meia por semana para cada ano (...) Temos o 2.º e 3.º ano juntos porque a turma está mesmo junta. O 1.º e o 4.º ano têm 3 horas por semana porque o 4.º ano trabalha muito ao nível de concursos e o 1.º ano precisa muito de expressão plástica.”

FA – “Neste momento, está a funcionar porque tem uma professora com formação que faz as coisas rolarem da forma que devem rolar. Sempre de forma artística, com interdisciplinaridade com as outras áreas, não só com a curricular. Julgo que agora, a pouco e pouco, vai funcionando bem, como deve funcionar. Antes não funcionava bem. Pelo que eu sei, pelo que os colegas me falam, (...) Antes era muito o desenho “do empata”. Eu acho que esse é um problema do 1.º ciclo: tentar fazer coisas bonitas mas sem mão das crianças. Agora, as mentalidades mudaram muito e acho que está funcionar bem.”

JO – “É uma atividade desenvolvida com muita criatividade, baseamo-nos muito nisso, no desenvolvimento da criatividade. Penso que no 1.º ciclo já adquirem bastantes para chegarem preparados ao 2.º ciclo, pelo menos já não chegam em branco. É importante eles terem aquelas noções básicas de destreza manual, desenvolvimento da criatividade a alguns conceitos básicos.”

VI – “Trabalhosa. Temos turmas muito grandes e muito pouco tempo para trabalhar com elas. Mas gosto muito de lecionar esta área e, por isso, tudo de arranja e tudo se faz.”

FI – “A expressão plástica é uma área interessante, que dá muito trabalho. Para mim não é fácil pois não domino muito a área. Temos feito alguns trabalhos de acordo com o projeto educativo da escola e com algumas dicas que tivemos do GCEA e de acordo com aquilo que aprendi na formação que fiz convosco e que adorei. E as aulas funcionam normalmente, com um bloco de hora e meia por turma.”

GV – “A expressão plástica funciona bem, cada turma tem uma hora e meia por semana. São quatro turmas logo, por semana, são seis horas apenas de expressão plástica. Hora e meia para cada turma. A sala é praticamente só para expressão plástica, embora também faça de sala de estudo. Mas não interfere. De uma maneira geral funciona bem. Há uma boa adesão por parte dos alunos e eles gostam.”

FN – “A expressão plástica tenta ser uma área onde se aborde a arte no mundo, porque nós dividimos mesmo a nossa atividade, no plano anual de atividades, como a arte no mundo; interdisciplinar porque ajudamos os colegas da parte curricular; e exploramos projetos. As nossas planificações têm sido sempre feitas nestes postos e tem corrido bem.”

GA – “Nós temos quatro turmas aqui na escola e temos 90 minutos por cada turma. Acho muito pouco porque se perde muito tempo na entrada, na distribuição de materiais, na explicação da atividade e vão os 90

minutos ao ar. (...) A sala de expressão plástica é partilhada pela sala de estudo. Ainda dão maior importância aqui à sala de estudo que à expressão plástica e, quando preciso da sala para terminar trabalhos com as crianças, tenho sempre de andar com os materiais para trás e para a frente."

Em relação ao funcionamento da atividade é referido pelos docentes que esta dispõe de sala própria (embora a mesma seja partilhada com outras áreas, nomeadamente com o Estudo Acompanhado), o que não acontece na totalidade das escolas, e que funciona, na generalidade, em blocos de 90 minutos semanais, como o sugerem as orientações enviadas pela SREC/DRE já evocadas também pelos diretores entrevistados. Em algumas escolas este tempo foi alargado a alguns níveis, nomeadamente ao 1.º ano e ao 4.º ano, os primeiros pela necessidade de exploração de determinadas atividades para o desenvolvimento motor e o segundo porque já realizam trabalhos mais elaborados que no tempo previsto seriam difíceis de concretizar. Alguns professores afirmam ainda que têm turmas grandes a frequentar as atividades e, em certos casos, com anos de escolaridade diferentes integrados, alguns mesmo ao nível do pré-escolar, o que dificulta o seu trabalho a par também do tempo que identificam como muito reduzido para este tipo de atividade. Referem ainda que existe um forte elo de ligação entre a expressão plástica e as outras áreas, principalmente com a curricular, numa perspetiva interdisciplinar e de consolidação daquilo que é aprendido. Numa avaliação global, a maioria caracteriza a atividade entre o razoável e o muito bom, notando-se contudo uma avaliação menos positiva que a realizada pelos diretores das escolas. Numa tentativa de colmatar a ausente ou fraca prática de atividades de expressão plástica na componente curricular, um dos docentes inquiridos, integrado num projeto interno da escola, está a lecionar essa vertente. Quanto às condições dos espaços, a maioria dos docentes classifica-o como muito bom para a prática da atividade, com equipamentos adequados e local para arquivo de materiais, embora uma escola tenha referenciado ainda não ter ponto de água, fator essencial nesta área nomeadamente para atividades relacionadas com tintas e construções. Nestes casos, os alunos têm de se deslocar à casa de banho, situada fora da sala de aula.

Na identificação dos objetivos, características e atividades os docentes de expressão plástica traduzem-na como fundamental para os alunos e também para enriquecer e complementar a curricular. Salientam ainda que é uma área interessante, onde as crianças podem desenvolver a sua criatividade e a destreza manual, essencial para que cheguem ao 2.º ciclo preparados com, pelo menos, competências, habilidades e alguns conceitos básicos. Segundo as novas orientações em termos de formação e exposição regional, a arte passou a ser uma área explorada na expressão plástica mas nem todas as escolas, pelo menos pelos comentários deixados, estão a integrar esta abordagem nas suas aulas.

Na abordagem à sua experiência pessoal, os professores revelam algumas dificuldades na leção da disciplina principalmente quando esta não é a sua área de formação académica. Em relação às atividades que realizam na escola, a maioria dos docentes revela algum desconforto e insatisfação quando afirmam que cabe à expressão plástica a comemoração das efemérides, *“o trabalhinho do Dia do Pai, do Dia da Mãe, da festa de Natal, arranjar a escola, enfeitar a escola e não deixam dar valor àquilo que é mesmo a expressão plástica”* (Professor TE). Se alguns acrescentam que têm noção de que na curricular a área não é trabalhada, ou se o é apenas se realizam atividades relacionadas com ilustração de textos ou pintura de fotocópias, outros referem que até é explorada a interdisciplinaridade com a curricular e que ambas trabalham em parceria e de acordo com o Plano Curricular da Escola. Isto leva-nos a crer, e este facto foi já referenciado na análise dos questionários aos docentes de expressão plástica, que em algumas escolas a área já possui alguma valorização, quer por parte da direção quer dos colegas, mas em outras ainda não, sendo sentida como uma área para apenas ocupar o tempo das crianças.

Quanto à aderência e motivação dos alunos, a maioria dos docentes revela que os seus alunos gostam muito da atividade, que sentem até *“necessidade destas atividades de enriquecimento (...) porque as crianças passam muito tempo dentro da escola”* (Professor MA). Referem ainda que há alunos que não frequentam as atividades mas que isso acontece no geral e não só apenas com a expressão plástica.

A maioria dos docentes de expressão plástica entrevistados, quando questionados acerca do funcionamento da atividade de enriquecimento curricular de expressão plástica nas outras escolas da região, baseia-se na experiência e contacto pessoal e profissional que mantém com os professores da área que lecionam em outras escolas, tal como pode ser verificado no quadro 32. A maioria desse contacto, presume-se, é realizado em contexto de formação contínua, nas reuniões promovidas pela CREP ou ainda em circunstância da organização da Exposição regional de expressão plástica. O contacto que estabelecem com outras escolas através dos seus educandos também foi tomado em conta em algumas das respostas apresentadas.

Quadro 32: 1 - Caracterização da AEC de expressão plástica pelos diretores das Escolas do 1.º ciclo do ensino básico; B) Nas outras escolas da região

MA – *“No geral, eu penso que os professores se têm empenhado em motivar muito as crianças (...) tentar melhorar, fazer formação nesta área, porque eu acho que se está cada vez mais a dar importância à expressão plástica.”*

OL – *“Sendo honesta, embora já não ache tanto, quando comecei a trabalhar com professores de expressão plástica e a ver trabalhos realizados nas escolas (...) achava que grande parte dos trabalhos não eram executados pelas crianças. Ou seja, os trabalhos eram muito bem apresentados, muito bonitos, mas que tinham pouca mão das nossas crianças. (...) Hoje já não tenho essa opinião. Acho que está a mudar.”*

Acho que estamos mais consciencializados da importância da expressão plástica para o desenvolvimento dos alunos e acho que damos mais importância ao trabalho deles.”

CA – “Acho que os que vão às formações captam bem a informação e depois já transmitem de outra maneira às crianças. Aqueles que nunca vão às formações trabalham de outra maneira. Não sei dizer se para melhor se para pior porque nunca os vi trabalhar. (...) ...fazem o melhor que podem mas, (...) eu noto que, por exemplo, ao nível de artistas, eu também não sabia trabalhar mas já vou sabendo e foram as formações que me deram esse conhecimento. Elas não abordam estes assuntos porque não sabem fazê-lo. (...) Basicamente, eu acho que, nas outras escolas, os professores fazem as atividades para as quais têm mais jeito. Se têm mais jeito para a pintura desenvolvem mais a pintura, se têm mais a construção desenvolvem mais a construção. Depende muito do professor.”

GO – “Eu tive contato com outras duas escolas. (...) As pessoas que lá estavam valorizavam e interessavam-se. Só que não era feito nos moldes como é feito agora, com uma contextualização dentro da arte. As pessoas gostavam daquilo que faziam. Quanto à maioria das escolas, eu penso que há um pouco de tudo. Há pessoas satisfeitas, há pessoas mais ou menos. Há pessoas que gostam da área e estão empenhadas e que a valorizam. E isso é importante: gostar, valorizar e fazer com que os outros a valorizem. (...) Mas acho que há um pouco de tudo, sem querer criticar A, B ou C porque todos nós estamos mais inclinados para uma determinada área, (...). Não se pode fazer uma crítica acerca das pessoas que lá estão que podiam fazer melhor e não fazem. Depende porque pode-lhes ter sido importado, pode não ter sido uma coisa que escolheram de livre vontade. Escolher de livre vontade é muito importante, fazer uma coisa de que se gosta.”

AF – “Eu não vou dizer que esta escola é o modelo mas, se os professores fizeram as últimas formações, acredito que tenham mudado completamente as suas práticas. Os restantes, julgo que não. Não sei que resultados têm da supervisão e dos trabalhos que têm sido feitos em outras escolas, mas eu, quando falo com outras colegas de expressão plástica, não vejo grande vontade em mudar. Estão este ano na expressão plástica mas não sabem onde estarão no próximo. Muitos calharam na expressão plástica porque mais ninguém quis e quando veem que dá muito trabalho deixam a atividade.”

TE – “Acho que a expressão plástica, a nível das escolas, pelo menos quando nos juntamos num grande grupo todos, ouve-se o mesmo desabafo, o desabafo é geral. Temos de fazer isto e isto e isto, uma série de coisas e que não nos deixam muito tempo para criar, para ter criatividade, para fazer coisas estranhas. (...) penso que, a nível regional, é um bocadinho como fazem na minha escola, é deixado muito para o professor que está a dar a expressão plástica todos os trabalhos relacionados com a escola e todos os trabalhos das exposições, não falo só na regional mas nas exposições a nível da junta de freguesia onde somos muito solicitados para fazer esses tipos de trabalhos, e as salas são um bocadinho postas de lado. Acho que funciona um bocadinho como um mundo à parte das outras atividades, não é uma parte integrante, penso que não é uma parte integrante da escola em si. Não creio que seja. Pelo menos não a vejo como.”

CH – “Por aquilo que tenho falado com colegas, acho que corre bem. Esta nova formação que fizeram agora sobre a arte na escola e aquilo que estão a tentar mudar está a abrir-nos um bocadinho mais os horizontes e está a levar com que façamos atividades/projetos diferentes. Procura-se não apenas que os alunos desenhem ou utilizem aquelas técnicas habituais mas que associem também a alguma coisa, a pintores ou obras de arte. (...) Julgo que as escolas, estão a adotar este novo método pelo menos os docentes que fizeram a formação.”

NB – “Isso é difícil. Pelo que converso com os meus colegas a diferença básica que eu noto é que as pessoas têm muito pouca autonomia, fazem aquilo que a escola manda e não aquilo que acham que devem fazer. Embora as pessoas considerem que devem desenvolver determinados estilos e competências nos alunos não é isso que elas fazem! Faz-se mais trabalhos manuais que expressão plástica! Porque as escolas querem-se ver enfeitadas e querem sempre trabalhos manuais para decorar cada festividade e é isso que as pessoas fazem. Regra geral, a noção que eu tenho é que as pessoas fazem trabalhos manuais e não expressão plástica.”

FE – “...noutras escolas sente-se que se valoriza os curriculares e as atividades de enriquecimento deixam de o ser para serem atividades de entretenimento. Não se valoriza absolutamente nada: olha-se para os professores como se não fossem professores, como se não tivessem a mesma formação académica... (...) Eu não conheço bem a realidade das outras escolas, embora tenha familiares – crianças – noutras escolas e procuro sempre perguntar, saber como é que as coisas estão a correr, o que é que estão a fazer... (...) E eu acho que está... penso que, a nível geral, nas outras escolas também está a correr bem, porque as pessoas estão a ser orientadas também justamente pela coordenação regional, através das ações de formação...”

FR – “Eu acho que já está muito melhor em comparação com quando eu comecei. Quando comecei era muito à base de desenhos para pintar, colagens, mas eu acho que agora está muito melhor, principalmente com esta abertura para a abordagem à arte. Antigamente a arte era só para alguns e agora a arte é para todos. Nós não estávamos formadas nesse sentido e agora estamos. Há 11 anos atrás não tínhamos nada. Depois começámos com a reciclagem, já deixámos as fotocópias de parte. No geral, acho que se está a trabalhar bem. Vemos agora trabalhos muito bonitos nas exposições e cada vez mais criativos.”

FA – “Eu acho que agora estamos a cinquenta por cento. Metade funciona bem e outra metade não funciona. Sei isto por outros colegas com quem vou falando e pelo meu filho que anda no 1.º ciclo. Por eles vejo aquilo que funciona menos bem. Também pela adesão à exposição se vê que ainda há muito a cultura de “o professor faz” e não a de colocar as crianças a fazer, a experimentar. Eu acho que ainda há falta de segurança dos professores de expressão plástica. Ainda não temos força para dizer como deve ser feito, que devem ser as crianças a fazer e de o assumir e por isso as pessoas acabam por se retrair e fazer o básico para mostrar e para ficar bonito.”

JO – “Acho que funciona muito bem. Acho que o gabinete está a desenvolver um excelente trabalho nesta área porque trabalhamos todos para aquele objetivo. Se não houvesse o gabinete talvez não tivéssemos essa sintonia. Com a sua existência e com as reuniões, sabemos para o que estamos a trabalhar, temos um fim a atingir. E acho que todos estão a fazer um bom trabalho.”

VI – “Eu acho que se está a andar para um bom caminho embora ache que muito do trabalho que é feito ainda tem mão dos adultos. E isso é uma coisa que me entristece. As exigências dos concursos não são bem definidas e acabam por não ser bem cumpridas nem ir ao encontro do que é pedido. Mas no geral, estão no bom caminho. Esta entrada dos artistas na sala de aula tem dado bons frutos, julgo, embora ainda haja muita gente reticente e com receio de abordar estes conteúdos. Mas devagar vamos caminhando para melhor.”

FI – “Eu conheço pouco mas há uma coisa que tirei do contato com os professores que eram do meu grupo na última ação de formação que fiz: trocámos muitas ideias, houve muita partilha de materiais, não tanto da minha parte porque não tinha muita coisa porque era uma área que não dominava, mas da parte dos outros colegas sim. (...) Por isso, julgo que trabalham bem.”

GV – “Eu penso que, como tenho feito muita formação e tenho falado com outras colegas, de uma maneira geral toda a gente diz que funciona mais ou menos bem. Não tenho ouvido nenhum aspeto negativo. Às vezes, pelo que tenho visto nas exposições regionais, alguns trabalhos são muito elaborados. Parece que as crianças não trabalham muito aquele tema ou têm muita ajuda dos adultos.”

FN – “Eu acho que nós seguimos muito as vossas orientações enquanto gabinete e acho de um modo geral todas as escolas o fazem. Cada um trabalhando à sua maneira mas seguindo sempre as orientações que nos dão.”

GA – “Eu acho que falta alguma documentação programática que auxilie na planificação. Nos outros gabinetes fazem isso, têm uma programação geral anual que nós não temos. Acho que isso era importante para definir prioridades quer dentro quer fora da escola. (...) Falta um suporte orientador.”

Nos testemunhos recolhidos, os docentes identificaram nas suas respostas os aspetos mais positivos e os mais negativos do funcionamento da atividade nas escolas. Se para alguns, e pela experiência que têm, funciona bem e existem diferenças desde há alguns anos para cá, para outros ainda faltará um longo percurso de mudança de mentalidades para que a área seja aplicada da forma correta e como estes acham que o deve ser.

Quando se remetem para a generalidade das escolas, referem que se encontra ainda “*um pouco de tudo. Tudo depende da mentalidade das pessoas, da abertura que as pessoas têm.*” (Professor GO). Se há escolas onde a atividade parece estar a funcionar bem, haverá outras onde não se verá “*grande vontade em mudar*” porque o quadro de docentes não é estável e quem está este ano a receber formação e a empenhar-se para orientar da melhor forma a atividade, poderá não o fazer no próximo ano letivo. E ainda, referem, “*muitos calharam na expressão plástica porque mais ninguém quis e quando veem que dá muito trabalho deixam a atividade.*” (Professor AF). Asseveram ainda que, no seio das escolas, “*a expressão plástica tem muito pouca autonomia*” e os professores “*fazem aquilo que a escola manda e não aquilo que acham que deviam fazer.* (...) *Faz-se mais trabalhos manuais que expressão plástica*” (Professor NB). Este fator deve-se, segundo afirmam, porque “*ainda há falta de segurança dos professores de expressão plástica*” no sentido de ter “*força para dizer como deve ser feito, que devem ser as crianças a fazer e de o assumir*” perante as escolas (Professor MA). Ainda se valoriza pouco o trabalho da criança para se realizarem trabalhos muito bem feitos, perfeitos, mas inteiramente realizados pelos professores. Há instituições em que se valoriza apenas a curricular, as atividades de enriquecimento são para entreter os alunos e

“olha-se para os professores como se não fossem professores, como se não tivessem a mesma formação acadêmica.” (Professor FE). Referem ainda, dentro dos aspectos menos positivos, *“que falta alguma documentação programática que auxilie na planificação”* (Professor GA) e que se outras coordenações e gabinetes possuem este tipo de documentação a CREP também deveria ter um suporte orientador para os seus docentes.

Dentro dos aspectos positivos a salientar do trabalho realizado nas escolas da região referem que, com aqueles docentes que têm frequentado formação contínua com a CREP e a seguir as suas orientações a atividade, deverá estar a funcionar bem e que acreditam que esses tenham mudado as suas práticas. Destacam ainda que, em comparação com o passado, julgam estar a funcionar muito melhor. Acreditam que os professores *“se têm empenhado em motivar as crianças”* (Professor MA), e que todos estão *“mais consciencializados da importância da expressão plástica para o desenvolvimento dos alunos”* e a dar *“mais importância ao trabalho deles”* (Professor OL).

→ SOBRE A IMPORTÂNCIA E VALORIZAÇÃO DA EXPRESSÃO PLÁSTICA

Quando questionados acerca da importância da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e dos jovens, todos os professores entrevistados responderam afirmativamente utilizando termos como “importantíssima”, “fundamental” e “extremamente importante”, entre outros, como pode ser confirmado pelo quadro 33.

Nas justificações às suas primeiras opiniões, os professores destacaram como pontos fortes o desenvolvimento da criatividade e do espírito crítico, o auxílio no desenvolvimento de aptidões *“para outras áreas da escola e da vida”* (Professor CA), como o nível motor, a escrita, a destreza manual (motricidade grossa e fina), a visão que têm do mundo, a autonomia, a autoconfiança, a concentração, o sentido estético, entre outros. Destacam ainda que é importante para que as crianças se possam expressar livremente e, com isso, permitir que a criança revele o seu *“ambiente familiar, dificuldades”*, o seu grau cognitivo, *“a concepção que ela tem do mundo exterior e também de si própria”* (professores OL e GO). O desenvolvimento de trabalhos individuais, de grupo e de projeto permite-lhes uma *“aprendizagem pela descoberta”* onde podem experimentar *“sem medo de errar”*, trazendo-lhes *“uma segurança muito forte”*, que faz delas seres mais inovadores, *“seres mais experientes para o futuro e para trabalhar e ser empreendedor”* (professores FR e FA). Destacam ainda também, com a nova abordagem à história da arte, que os alunos aprendem a *“apreciar os diversos tipos de manifestação de arte”* e adquirem competências ao nível do respeito e do conhecimento da sua cultura e da de outros povos. O mesmo acontece com a

temática da reciclagem também muito enraizada nesta atividade, já que as crianças aprenderam a “importância de dar utilidade àquilo que deitamos fora” incutindo-lhes valores ambientais e promovendo uma mudança de hábitos e formas de consumo e reutilização.

Quadro 33: 2 - Importância da área da expressão plástica para o desenvolvimento das crianças e jovens

MA – “Eu acho que é fundamental! (...) Formar crianças que tenham criatividade para inovar porque o nosso país está cada vez a precisar mais!”

OL – “É importantíssima. Eu acho que a partir da expressão plástica, seja qual for a atividade que realizemos com os alunos, conseguimos sempre tirar muito deles: ambiente familiar, dificuldades, tudo! Se nós, professores, estivermos um bocadinho atentos, acho que conseguimos perfeitamente perceber o que passa naquelas cabecinhas.”

CA – “Eu acho que ter expressão plástica desde muito pequeninos é bom porque desenvolve muito a criança, até ao nível da escrita, porque eles já levam algum conhecimento para esse nível. Quando eu tinha turma notava que desenvolvia esse nível e está provado que a parte das artes plásticas desenvolve muitas aptidões para outras áreas da escola e da vida.”

GO – “Há uma frase célebre que diz que a arte revela a criança. E é verdade. Nós podemos ver o grau de desenvolvimento de uma criança através daquilo que ela faz, da forma como se expressa, através da forma como ela desenha, como ela pinta, como ela manipula os objetos, como modela, etc. Tudo isso nos permite ver o grau de destreza, o grau cognitivo da criança também, a concepção que ela tem do mundo exterior e também de si própria. Ao observar como a criança faz o esquema corporal, por exemplo, nós podemos ver a percepção que a criança tem de si própria. (...) Acho que é uma área rica, posso dizer.”

AF – “É uma coisa fantástica. Ao nível motor, eu vejo uma evolução desde pequeninos até ao 4.º ano. Em pequenos, não sabem recortar, não conseguem seguir limites do desenho ao pintar, etc. Isto falando um pouco sobre a técnica mas, neste momento, onde eu mais sinto vantagens é na pessoa. O que eu procuro é que seja desenvolvido na criança a sua pessoa, o sentimento, a sua maneira de ser. A técnica deixou de ser importante. Eu acredito que quem sair este ano do 4.º ano sai diferente de quem saiu o ano passado. Tenho pena que depois, em EVT, não sigam isso.”

TE – “Muita. Para começar as crianças chegam ao primeiro ano (...) cada vez mais presas a nível de destreza manual. Eles não conseguem pegar num lápis corretamente, fazer plasticina, modelar. (...) A expressão plástica é importante, é muito importante. Mesmo, às vezes, quando trabalhamos com rafia ou com um material que possa ser estranho, para eles esse material é importante; por exemplo, o material grosso, recortar material mais grosso vai-lhes dar outra agilidade na mão que vai ajudar na língua portuguesa, vai dar para a escrita, vai dar para tanta coisa. Tal como é importante fazer uma língua estrangeira, fala-se tanto na língua estrangeira desde o início mas isto também é importante. Até porque há países que têm muito a veia artística na base do seu currículo.”

CH – “Penso que é bom ao nível do desenvolvimento da destreza manual, da visão das coisas, do desenvolvimento do espírito crítico e até mesmo ao nível da sua concepção de arte.”

NB – “Eu acho que é muito importante para já porque, além de lhes dar muita autonomia, dá-lhes autoconfiança e uma visão diferente da vida porque abre novos horizontes. Eles têm outras perspetivas e outra forma de depois encarar as situações que vão surgindo no dia-a-dia porque acabam por conhecer uma forma de expressão completamente diferente e pessoas que se exprimam de formas completamente diferentes e que conseguiram vencer e ter impacto. Eu vejo, por exemplo, a opinião dos meus alunos quando se começou com estas coisas dos artistas, onde eles diziam “ah, quero ser artista, vou ser artista”. Há uns anos atrás na escola, eu, por exemplo, quando andei na escola primária, não gostava nada de expressão plástica porque era o bonitinho, nós tínhamos de fazer uma fotografia e não é isso que se pede. (...) Dá-lhes a possibilidade de encarar a vida de outra forma. Um miúdo que nunca teve expressão plástica acho que não encara as coisas nem olha para o mundo à sua volta da mesma forma que um miúdo que tem.”

FE – “Acho que é importante, porque há competências básicas que devem ser desenvolvidas a nível do 1º ciclo (...) tipo saber pintar, respeitar limites e tudo isso... Dar algumas orientações que são básicas é importante para a criança, até porque a expressão plástica (...) deve permitir ao aluno (...) valorizar esta sua parte de si, esta competência que tem e que, muitas vezes, não tem oportunidade de desenvolver no curricular. (...) acho que é importante, para desenvolver a capacidade que os alunos têm, porque todos a têm mais ou menos desenvolvida, para se poderem expressar, para poderem compreender as obras de arte (...) ...porque realmente eles têm de aprender a apreciar os diversos tipos de manifestação de arte, de expressão artística, de maneira que é importante pela apreciação, pelo respeito, pelo conhecimento cultural, que acaba por ser cultura, cultura artística e também pelo desenvolvimento das suas competências a nível artístico, para futuramente poderem decidir alguma coisa a nível de arte.”

FR – “Ao nível da motricidade fina, do trabalho de grupo, do manuseamento de ferramentas como pincéis e tesouras. A expressão plástica traz outras abordagens, outras aberturas. Eles aprendem pela experimentação, percebendo na prática o que funciona ou não com determinados materiais e técnicas, aprendem pela descoberta. Eles aprendem muito e ficam mais à vontade para experimentar sem medo de errar.”

FA – “É muito importante. Muito, muito, muito. Dá-lhes uma segurança muito forte. Eles precisam de explorar sem ter medo de errar, experimentar sem limites. Como é que se aprende sem experimentar? A

arte transmite-lhes essa segurança e faz-lhes bem porque é um enriquecimento não só psicológico mas que funciona como um todo. Com uma aprendizagem bem-feita as crianças chegam soltas ao 4.º ano, quer ao nível do desenho, quer ao nível de explorar as suas emoções. Faz deles seres mais experientes para o futuro e para trabalhar e ser empreendedor. É desde pequenino que se começa. A expressão plástica com os seus projetos, como área prática, coloca-os soltos, prontos para trabalhar sem medo de arriscar e de errar e com capacidade de explorar livremente. Julgo que a maioria das pessoas ainda não se apercebeu da importância que esta área tem.”

JO – “É extremamente importante porque as crianças têm de se desenvolver em todas as áreas, não só na matemática, na língua portuguesa e no estudo do meio. Nestas idades, elas absorvem tudo e quanto mais contactos com materiais e mundos diferentes, quanto mais experiências elas tiverem melhor.”

VI – “Acho que é muito importante porque para além de estimular a criatividade, também estimula a concentração e a capacidade de criar sem medo porque as crianças têm um certo receio de errar, de se expressarem, de fazer experiências.”

FI – “A expressão plástica é importante porque desenvolve a criatividade, o sentido estético, o gosto pela arte e é uma forma de as crianças mostrarem a sua visão do meio e manifestarem os seus sentimentos, as suas emoções.”

GV – “As crianças desenvolvem a sua imaginação, a sua criatividade. Eles gostam de fazer a ligação com as outras áreas, as áreas curriculares.”

FN – “Eu acho que é muito vantajoso para as crianças poderem experimentar os materiais. O conhecimento que eles adquirem também é importante e a possibilidade que eles têm de contactar com diferentes materiais, terem outras informações e poderem utilizá-las da forma que eles querem, com alguma orientação, mas de uma forma mais livre e espontânea.”

GA – “Eles precisam da expressão plástica porque eles necessitam de certas noções para o futuro. Primeiro precisam do desenho para poderem olhar para um objeto e saberem desenhá-lo e percebê-lo. Aqui vão desenvolver a motricidade fina, a motricidade grossa, a destreza manual, a estética, a criatividade. Tudo isto são critérios necessários para o desenvolvimento de uma criança. Não basta saber ler e escrever. Nós somos um todo e nesse todo precisamos de saber um pouco de cada, não só ter a cultura do dia-a-dia mas algo mais. Dar utilidade a coisas velhas, materiais reutilizáveis, por exemplo. Estamos numa fase em que consumimos muito e vai tudo para o lixo. Num futuro próximo as coisas vão estar de tal forma que temos que mudar valores. Devemos incutir nas crianças a importância de dar utilidade àquilo que deitamos fora. Isso é uma coisa que trabalhamos muito na expressão plástica. Não trabalhamos só técnicas inerentes à área mas outras como a cultura ambiental, o saber olhar para as coisas, para os objetos, e muitas outras coisas.”

Quando questionados sobre o que a direção e os outros professores da escola pensam sobre a expressão plástica, as opiniões dividem-se com uns a afirmar uma consideração plena e outros muito pouca ou quase nenhuma, conforme pode ser verificado na Tabela 56. Nas considerações positivas, os professores destacam a valorização da área por todos os elementos da escola, direção e restantes docentes, afirmando que a consideram bastante “*importante e fundamental para desenvolver determinadas competências nas crianças*” (Professor MA). Outros, porém, dão esse destaque positivo às direções apenas, alegando que somente estes apoiam a atividade e fazem com que os restantes docentes apoiem, de alguma, o trabalho nele desenvolvido. Este parecer positivo, segundo afirmam, é relativamente recente pois não existia há uns anos atrás e advém da forma como agora veem a expressão plástica, com uma percepção e sensibilidade diferentes graças aos novos “moldes” com que se trabalha a área nas escolas. Esta valorização é atribuída aos trabalhos que as crianças realizam, aos professores que lecionam a área, às aprendizagens, atitudes e entusiasmo que sentem nos alunos, à parceria que a área consegue com as outras atividades, curriculares e de enriquecimento curricular, e ao trabalho que a disciplina implica.

Nos comentários menos positivos relativos a esta questão, muitos docentes afirmaram que a área ainda é vista na escola como um entretenimento para as crianças e como fácil de

lecionar, sem grande trabalho de preparação e orientação, como pode ver-se no quadro 34 pelo comentário, entre outros, do Professor OL. Para muitos, é *“só mais uma atividade, e até é uma atividade boa porque preenche os placares com atividades que eles (os restantes professores) não têm tempo para fazer.”* (Professor CA). Ao encararem a área como a apenas encarregue de realizar as decorações da escola e ao valorizarem pouco os projetos que a escola envia para a Exposição Regional de Expressão Plástica, fazem com que os docentes da área fiquem com a ideia de que, no geral, sentem *“que a expressão plástica não ensina nada às crianças.”* (Professor VI). Reconhece-se, no geral, uma *“desvalorização, mas isso não é só em relação à expressão plástica, mas a todas as atividades de enriquecimento”* (Professor FE).

Quadro 34: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; A) Pelos outros professores da escola

MA – *“Eles também consideram que é uma área bastante importante e têm-me apoiado em tudo o que é necessário. Eles acham que é muito importante e fundamental para desenvolver determinadas competências nas crianças.”*

OL – *“Vou falar mais no geral até porque aqui na escola nem se passa muito isso. Eu continuo a achar que, já há uns anos, todos os outros professores acham que a expressão plástica é apenas um entretenimento para as crianças. Julgam que é fácil, do género de dizerem «não te preocupes, põe-no a pintar ou a fazer um desenho».”*

CA – *“A direção dá muita importância mas eu penso que os outros não. É só mais uma atividade, e até é uma atividade boa porque preenche os placares com atividades que eles não têm tempo para fazer. Mas há quem valorize. (...) mas, como exigem tanto da curricular, eles têm de deixar alguma coisa para trás. E acabam por deixar a expressão plástica porque dizem que não têm tempo. Em relação ao que se faz na AEC, eles até valorizam.”*

GO – *“Eu acho que eles também já têm um parecer semelhante que há uns anos não tinham... (...) Eu acho que eles já têm outra forma de ver a expressão plástica (...) e não digo que sejam todos, mas a maioria eu julgo que já tem uma percepção diferente e uma sensibilidade diferente para a área. Eu acho que eles valorizam agora mais a expressão plástica, dentro destes moldes. (...) Eu também sinto que isto está a começar, é uma mudança que está a começar a instalar hábitos e nós, aos poucos, acabamos por assimilar estes conceitos e formas de trabalhar e penso que vamos caminhar para aquilo que se quer.”*

AF – *“Nesta escola, e a direção apoia-nos muito nisso, nós queremos que as crianças, para além de saber ler, escrever e contar, tenham uma formação ao nível da arte, um gosto. (...) Da direção não posso querer mais porque tenho deles todo o apoio em todos os níveis. (...) Os professores... para alguns professores não estou a fazer nada. Eles não veem nada! Os professores da curricular veem tudo porque os alunos vão para a curricular falar nisso. E eu faço questão de dizer aos professores da curricular o que a turma está a fazer, o que compreenderam, o artista que trabalharam. Agora os outros, os que estão nas outras atividades extra, os que estão no estudo, para eles não faço nada. Mas essa ideia não a posso mudar. (...) Eu acho que daqui a alguns anos vocês vão ter mais pessoas a valorizar o vosso trabalho, a ir mais a exposições, a participar mais em eventos. Sem querer, os alunos vão levando muita coisa daqui e abrindo horizontes.”*

TE – *“A expressão plástica é para fazer uns trabalhos... (...) Não, eles dão valor, dão-me valor a mim enquanto colega da expressão plástica e dão valor aos trabalhos que os meninos fazem, por acaso dão. Só que, ao mesmo tempo que dão valor, não sabem valorizar as atividades que poderiam desenvolver em parceria com a colega que está a dar a curricular, por exemplo. (...) Eu agora sinto isto mas quando eu dava curricular era igual. Se calhar é um defeito, devíamos todos passar pelo mesmo para ver como é que é, como é que funciona quando lá estamos.”*

CH – *“Penso que apreciam, dão valor, veem que é uma área trabalhosa mas recompensadora. Penso que veem de forma positiva. Eu acho que, se calhar, antes tinham aquela noção que a expressão plástica servia para fazer as decorações e as prendinhas dos dias festivos e que estava ao encargo exclusivamente da docente de expressão plástica. Agora constato que aqui na escola, a nível de curriculares, que já colaboram.(...) Vejo que nesse sentido já há uma evolução...”*

NB – *“Eu acho que eles estão satisfeitos. (...) Ainda está difícil mas, regra geral, acho que eles têm boa opinião e valorizam.”*

FE – *“Temos muito apoio da direção. Acho que há uma valorização das atividades de enriquecimento no geral, não só da expressão plástica, (...) A direção valoriza e faz com que também os outros colegas respeitem, de alguma forma, o nosso trabalho. (...) [Em relação aos professores] Não há uma opinião muito manifesta. (...) Desde do ano passado que sinto que há algum respeito. (...) Não sei se é um maior respeito pela atividade ou se pelo professor (risos). Às vezes uma coisa pode levar à outra. (...) Mas há*

respeito pelo trabalho feito. Por outro lado, às vezes sente-se uma desvalorização, mas isso não é só em relação à expressão plástica, mas a todas as atividades de enriquecimento.”

FR – *“Eles gostam daquilo que se faz. Aham que se fazem trabalhos muito criativos. (...) Eles valorizam muito a atividade porque veem que os alunos ganham outras atitudes, ganham uma vontade diferente de trabalhar e de experimentar.”*

FA – *“Apreensiva, a direção. São muito apreensivos. É muita informação. Eu acho que sou muito trabalhadora, faço demasiadas coisas com os alunos. Mas acho que já me começam a respeitar porque eu também respeito a forma como eles trabalham. (...) Eu acho que eles estão a respeitar a minha necessidade de pôr os alunos a trabalhar por eles próprios. Já não me impõem nada, já percebem que eu só trabalho com as crianças, que não estou ali para fazer o trabalho deles mas sim para os orientar e acarinhar. Estou a sentir já algum respeito nesse sentido mas é sempre de uma forma apreensiva que aceitam as minhas opiniões. (...) Ainda têm pouca abertura à espontaneidade, ainda são muito contidos nesta coisa de deixar os alunos experimentar por eles. Não têm confiança nas crianças e no seu trabalho. Não acreditam que elas sejam capazes de fazer sozinhas determinados trabalhos que eu as coloco a pôr sozinhas.”*

JO – *“Em relação à expressão plástica, tanto eu como a minha colega, trabalhamos em parceria com os professores das curriculares. (...) Mas não acho que eles a valorizem só por isso. Acho que eles compreendem que é uma das áreas importantes a desenvolver nas crianças e a valorizem por isso.”*

VI – *“No geral, acho que ainda pensam que é para ocupar o tempo das crianças e nada mais. Para além disso, julgam que não dá trabalho aos professores. Alguns até valorizam bastante e até adotam algumas atividades na curricular, mas no geral não valorizam. E nem sei se trabalham a expressão plástica na sala da curricular... Mesmo nos projetos que fazemos para a exposição final não existe muita compreensão. Ainda julgam que a expressão plástica não ensina nada às crianças.”*

FI – *“Esta é complicada. Aqui nesta escola, há muitos professores com mais conhecimentos do que eu porque já deram expressão plástica. A ideia que eles têm é de que é uma área que dá muito trabalho e onde se fazem coisas giríssimas.”*

GV – *“Eu acho que os professores valorizam a expressão plástica, veem-na como uma mais-valia para uma interligação com as outras áreas, e eu acho que é uma mais-valia... e eles colaboram. Eles valorizam o nosso trabalho. A direção também tem apoiado.”*

FN – *“Eu acho que já está melhor. No início havia muita dificuldade porque viam a expressão plástica como a área encarregue apenas da decoração da escola. Nós tentamos ajudar e fazer as coisas de forma a beneficiar toda a gente e trabalhando muito de forma interdisciplinar. Hoje em dia fazemos o que podemos em relação à decoração e o que não fazemos já compreendem que não podemos fazer tudo. (...) Eu penso que já vêm a atividade como de importância para o desenvolvimento dos alunos.”*

GA – *“Tem dias em que as colegas parecem estar muito preocupadas com essa importância, que parecem achar muito importante para o desenvolvimento do aluno. Outras vezes não valorizam tanto. Por exemplo, quando há saídas, a opção da escola é sempre ir a professora de expressão plástica e as crianças ficarem sem a disciplina. Nuns dias é extremamente importante mas se for para substituir, se for para outras atividades, a expressão plástica fica sempre penalizada. (...) Eu sei que elas se preocupam e trabalham muito a expressão plástica nas suas salas também mas normalmente a prioridade vai para as outras atividades e penalizam a expressão plástica.”*

Quando questionados sobre a forma como os encarregados de educação encaram a expressão plástica, e tal como já aconteceu na questão apresentada anteriormente, as opiniões dividem-se, tal como pode ser confirmado no quadro 35. Na maioria dos aspetos positivos apresentados, as justificações prendem-se com a participação nos materiais da disciplina (na sua compra direta, na entrega de valores para a sua obtenção, ou ainda na recolha de materiais de desperdício para que as crianças levem para a escola) ou pelo gosto que manifestam pelos trabalhos que as crianças levam para casa, o que não quererá diretamente dizer que valorizam a área pelas suas características e pelo que poderá representar para a educação dos seus filhos. No entanto, também há professores que afirmam que os encarregados de educação valorizam muito a área e que, mesmo que ainda não totalmente, a valorizam mais. Notam essa valorização pelos comentários que fazem aos trabalhos, pelas visitas que fazem às exposições realizadas nas escolas e quando vão buscar os filhos e ficam para assistir às atividades, ajudando os seus filhos ou colaborando com o docente.

Nos comentários menos positivos, indicadores da pouca valorização que os encarregados de educação atribuem à expressão plástica, encontramos muito a referência à importância da curricular em detrimento das outras áreas, o que atribui esta desvalorização às áreas de enriquecimento curricular, no geral, sem particularizar nenhuma. No entanto, há também docentes que sentem que essa desvalorização é apenas com a expressão plástica. O meio onde estão inseridos, afirmam, é um fator importante nesta valorização já que sentem que quanto mais é a formação dos pais maior é a valorização das áreas extracurriculares e, consequentemente desta área. Revelam ainda que são poucos os pais que visitam exposições ou participam nos trabalhos e, alguns ainda, desvalorizam completamente os trabalhos realizados pelos seus educandos, afirmando que *“é tudo feito com lixo”* (referindo-se aos materiais reutilizáveis) ou que os deitam mesmo fora com o conhecimento das crianças. Mesmo no comportamento que têm com os professores de expressão plástica, pelo menos num caso específico, se nota essa desvalorização, já que *“nem batem à porta, chamam os filhos alto e de longe e nem falam com os professores, nem cumprimentam”* (Professor GA) quando na curricular fazem precisamente o contrário.

Quadro 35: 3 - Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; B) Pelos encarregados de educação

MA – *“Pois, aí é que eu acho que eles ainda não estão tão... como é que eu hei-de dizer? Acho que não valorizam tanto. A curricular é que é importante e a expressão plástica acham que nem tanto. Mas eu acho que eles estão a começar a melhorar nesse sentido.”*

OL – *“Nesta escola, eu noto a colaboração deles. (...) Aquilo que eu noto, e como trabalho muito com materiais de desperdício, é que tudo o que eu peço (...) eles trazem e colaboram.”*

CA – *“Eu não tenho quase nenhum contacto com os encarregados de educação, os professores das atividades não têm praticamente contacto com os pais. Sei que há uns que gostam de ver os trabalhos dos miúdos, quando estão lá em cima, e gostam do que se faz.”*

GO – *“Eu penso que eles valorizam. Penso que sim, quero acreditar que sim. Os alunos vêm sempre à expressão plástica e há alguns que, nas atividades, só vêm à expressão plástica. (...) Isto também me dá um feedback daquilo que eles pensam. A forma como os pais falam comigo, e fazem perguntas, e se disponibilizam, e colaboram, eu acho que é um feedback positivo.”*

AF – *“Eu sei que agora os pais veem a expressão plástica de uma forma diferente porque efetivamente agora é diferente. (...) Até este ano, quando lhe perguntavam o que iam ter depois do intervalo e eles respondiam expressão plástica, os pais motivavam-nos a ir para casa. Se fosse inglês, ou estudo, ou informática não, mas expressão plástica... Este ano é diferente: eles pedem para ficar! (...) E têm uma assiduidade que antes não tinham! Alguma coisa isso quer dizer pela parte dos encarregados de educação. Nem que não seja o facto de não terem o aluno, em casa, toda a tarde a perguntar porque razão não o deixaram vir à expressão plástica! [risos] O que já é bom!”*

TE – *“Eles gostam, até porque levam as prendinhas. Para eles, o que levam para casa já é algo de bom, de positivo. Aliás, quando se pede algum valor monetário ou cartões, que eu peço muitos cartões de cereais, caixas de cereais, caixas de ovos ou assim, eles estão sempre prontos. (...) Portanto eu acho que eles dão muito valor e muita importância... (...) O feedback que tenho quando eles levam trabalhos (...) «Olha fizeram? Ai que bonito! E olhe, ele é que fez isto, conseguiu fazer isto?! Não é o meu filho!». As vezes há coisas do género «não pode ser, ele só faz uns riscos!» e isso enche-me de orgulho, sou sincera.”*

CH – *“Eu penso que eles veem que os filhos ficam entusiasmados. (...) Penso que eles veem que os filhos gostam muito desta área e apreciam os trabalhos realizados quer os trabalhos que ficam na escola, quer as prendas ou trabalhos que levam para casa. (...) Muitas vezes os funcionários e restante comunidade educativa tecem comentários favoráveis aos trabalhos expostos. Penso que esta área é encarada de uma forma positiva e é valorizada.”*

NB – *“Isso é mais complicado. Este meio também é um bocado diferente dos outros meios, aliás é completamente diferente. Nós pomos os trabalhos aqui fora, eu ponho sempre tudo exposto fora da sala, e eles veem mas não revelam dar-lhes muita atenção. Os alunos levam trabalhos para casa, eles têm uma capa que levam no fim do ano e há trabalhos que se faz que eles levam mas... pronto, não acho que eles tenham muito impacto. (...) em termos de encarregados de educação nós temos um meio muito complicado.”*

Nós temos pessoas, temos aqui pais que mal leem e escrevem e são muito limitados, é muito difícil.”

FE – “Eu não tenho grande feedback dos encarregados de educação, (...) As atividades de enriquecimento são facultativas e muitas das vezes as pessoas... sente-se muitas vezes quando as pessoas não querem que o aluno frequente uma determinada atividade, e aqueles que têm mais hipóteses, pelo menos, orientam a criança levando-a para uma academia de línguas, ou para o conservatória. De alguma forma vemos aí a valorização. O ano passado eu senti mais essa valorização, houve alunos que passaram a palavra e eu vi que começaram a chegar alunos a meio do ano. Este ano ainda não senti muito isso, mas há de alguma forma uma valorização. (...) ...há pais que estão em casa e podiam ficar com os miúdos, e se desvalorizassem, muito provavelmente deixariam os filhos em casa ou arranjariam outra atividade.”

FR – “Eu acho que aqui não tenho problemas. Tudo o que eu peço os encarregados de educação trazem e ficam preocupados quando não trazem. Eles gostam dos trabalhos que os seus filhos levam para casa e gostam que eles frequentem a expressão plástica. Às vezes esperam um pouco quando os filhos estão a terminar os trabalhos. É claro que valorizam mais as áreas curriculares mas a expressão plástica não fica muito atrás.”

FA – “Eles são fantásticos. Valorizam cada vez mais a expressão plástica. Tenho recebido reações muito boas dos encarregados de educação: eles trazem materiais, visitam a minha sala, ajudam quando é preciso. (...) Acho que estou a conseguir mudar algumas mentalidades. E sei que as crianças pedem muito aos pais para ir à expressão plástica fazendo com que os pais tenham uma visão diferente. Já não veem a atividade como um depósito, começam a encará-la de forma diferente. Muitos pais, inclusive, chegam mais cedo e sobem as escadas para ficar a assistir à aula e gostam do que veem. E também ficam a perceber porque é que os seus filhos gostam tanto da atividade. Por esta razão julgo que estou a mudar mentalidades.”

JO – “Muitos valorizam mas outros muitos ainda não. Há muitos que pensam que a expressão plástica é só para fazerem desenhos e pintar. Há muitos que ainda pensam assim. Mas já há uma parte razoável que não pensa assim, que pensa mais à frente.”

VI – “Sinceramente não sei. Não tenho nenhum feedback dos encarregados de educação. Só quando eles levam algum trabalho para casa e eu pergunto o que acharam é que vou tendo algumas respostas. Sei que alguns gostam e que dão a sua opinião, mas no geral nem opinam. Quando fazemos exposições aqui ou fora da escola com os trabalhos dos alunos, os pais que visitam gostam, mas são poucos.”

FI – “Em relação aos encarregados de educação tenho pouco ou nenhum feedback. (...) Quando peço materiais de desperdício, trazem-me sempre tudo o que podem. Mas quanto ao restante, não posso responder.”

GV – “Eles valorizam à sua maneira pelos trabalhos que nós fazemos. (...) Eu acho que eles gostam, no geral.”

FN – “Eu não tenho tido muito contato com os pais. O que ouço é alguns comentários das crianças que não me deixam muito feliz. Nós tentamos reciclar ao máximo o material que temos e às vezes ouvimos comentários do género «Para que é que a minha mãe quer isto? Eu vou chegar a casa e a minha mãe vai colocar isto no lixo! Isto é tudo feito com lixo!» Fico um bocado triste com estes comentários, mas... há outros que valorizam alguma coisa e colaboram sempre que é preciso quer com materiais quer com ajuda. Aqui há de tudo...”

GA – “há pais que se interessam, que trazem materiais, que valorizam o trabalho da criança. Mas vê-se que estes são os pais que têm um pouco mais de cultura. Os outros colocam os trabalhos que as crianças fazem no lixo. (...) Há pais que realmente não dão valor nenhum. Acham que a área serve mesmo só para passar o tempo. Há muitos pais que vêm buscar os alunos na aula de expressão plástica, mesmo que os alunos não queiram, porque acham que é a menos importante. Também sei que há crianças que, por saberem os pais que têm, nem tiram os trabalhos da bolsa. Preferem andar com eles e brincar com eles na escola do que levar para casa porque sabem que vão para o lixo ou que não vão valorizar os trabalhos. As crianças contam-nos tudo e os pais às vezes não têm essa noção. (...) Há mais aqueles que não valorizam do que aqueles que valorizam. (...) O que importa é estudar e passar na curricular, o resto não interessa. Mesmo quando vêm buscar os filhos se nota essa diferença. Quando é à sala da curricular batem à porta e perguntam sobre o comportamento do filho. Nas outras áreas nem batem à porta, chamam os filhos alto e de longe e nem falam com os professores, nem cumprimentam. (...) Às vezes sinto-me, perante certos comportamentos dos pais, como lixo, e como se eles pensassem isso de mim.”

Quanto à opinião dos mais novos, e confirmando pela quase totalidade dos entrevistados, eles gostam muito da expressão plástica sendo, em alguns casos, descrita como a área que mais gostam na escola (como pode ser comprovado no quadro 36).

Quadro 36: 3 – Importância e valorização da expressão plástica nas escolas; C) Pelos alunos

MA – “Eles gostam muito... (...) E sentem-se bastante motivados. (...) Deparo-me muitas vezes com crianças a dizerem-me «gosto muito da expressão plástica, é das minhas áreas preferidas».”

OL – “Nesta escola eles gostam bastante... (...) Eu acho que eles também acham que é uma área, e é, muito lúdica. Se calhar não lhe dão aquele rigor como tentam dar à matemática ou à língua portuguesa.”

CA – “Para um grande grupo, é das que mais gosta. Mas há um pequeno grupo que não gosta.”

GO – “Às vezes é preciso correr com eles para saírem da sala. [risos] Salvo raras exceções, porque há

miúdos que não estão assim muito motivados, muito raros, a maioria gosta. A maioria gosta de estar e de vir e quer participar nos trabalhos, e querem sempre mais, nunca se cansam. E depois é uma área em que eles estão mais à vontade, em que lhes é permitido levantar para irem buscar materiais, e isso dá-lhes outra liberdade que não têm nas outras áreas. E mesmo ao nível da expressão, daquilo que estão a fazer. Eles têm uma liberdade grande, a vários níveis.”

AF – “É muito superior à que tem sido até agora! (...) No geral, os alunos têm sido mais assíduos e nota-se que estão mais motivados e mais aplicados que antes. No geral todos gostam...”

TE – “...eu vejo os miúdos, quando eu troco aulas com os colegas ou assim, eles dizem “vamos ter expressão plástica?” e é uma loucura geral, é a loucura total. A sala fica desarrumada, é verdade, fica tudo virado de painéis para o ar, aquilo fica um horror, mas eles adoram! Eles pintam-se, eles cortam-se, eles fazem trinta por uma linha mas eles gostam e precisam de manipular, de mexer, tocar, pintar e, às vezes, fazer asneiras dentro da sala de aulas. Mas eles gostam... (...) Adoram, adoram! Há miúdos que são retirados para o apoio na aula de expressão plástica e, no início do ano, é sempre complicado porque eles choram. Tenho alunos que choram, tenho alunos que batem o pé, tenho alunos que se deitam ao chão porque não querem sair e, então, já não há ninguém que me vai retirar os alunos à sala.”

CH – “É boa, acho que gostam, de um modo geral. Poderá haver um ou outro que desanime <<olha eu não consigo, não tenho jeito>> mas que depois, com jeitinho, eles acabam por fazer. Há aqueles que têm mais facilidade e conseguem fazer logo e gostam do produto final. Não temos de comparar, cada um tem o seu dom, é mesmo assim, mas com esforço, de certa forma, acabam por conseguir realizar a tarefa. (...) Penso que é uma das áreas que mais gostam...”

NB – “Eles gostam muito. Há alunos que não gostam, que preferem outras coisas, e há alunos que gostam muito. Acho que é normal eles terem as suas preferências mas, regra geral, gostam.”

FE – “Eles gostam. Decididamente eles gostam, também porque é um atividade onde estão mais libertos e onde trabalham em grupo, o que permite alguma conversa. E depois estão a trabalhar, o que não é propriamente estar a fazer pesquisas, reter conteúdos. É todo um trabalho mais leve, mais prático... acho que há gosto... pelo menos sinto isso.”

FR – “Eles aderem muito, gostam muito. (...) Eles gostam muito da área.”

FA – “Também é fantástica. Tenho uma relação linda com as crianças, principalmente com aquelas que têm mais dificuldades nas outras áreas.”

JO – “Eles gostam muito (...) de trabalhar com tintas, com pastas, experimentar materiais novos.”

VI – “Uma das coisas que me dá alento são os alunos e a sua receptividade. Vê-se que eles gostam, que vêm para a aula entusiasmados.”

FI – “No geral eles gostam apesar de termos aqueles que se aplicam mais e outros menos. Alguns encaram a aula como uma brincadeira ou estão pouco cativados para a área. Também como não sou professora da curricular deles, há alguma falta de respeito mas, no geral, são receptivos ao meu trabalho.”

GV – “Eles gostam muito.”

FN – “Eles gostam muito... (...) No geral eles gostam mais da prática e menos da teoria.”

GA – “Eles gostam muito. (...) Eles controlam tudo o que é relacionado com a expressão plástica. Assim que entram na sala perguntam logo o que é para fazer e dizem que eu faço coisas muito giras. Eles gostam muito e alguns deles dizem até que querem ser professores de expressão plástica. Eles também gostam porque é uma aula mais livre, em que podem estar de pé, em que ouvem música para trabalhar. Eles adoram.”

Dos motivos que levam as crianças a gostar da expressão plástica estão o facto de ser uma atividade lúdica, onde gozam de uma liberdade que não têm acesso nas outras áreas, onde exploram materiais e técnicas diferentes e divertidos, onde trabalham muito em grupo e não existe tanta rigidez como numa aula da curricular.

→ SOBRE A COORDENAÇÃO REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Quando os docentes de expressão plástica foram inquiridos acerca da importância da CREP para a sua prática letiva, todos eles afirmaram esse valor catalogando-a como muito importante e, em alguns casos, até como fundamental, como pode ser visualizado no quadro 37. Os dois tópicos que mais utilizam para justificar essa valorização são a formação contínua ministrada pela CREP, encarada como fundamental na criação de bases ou enriquecimento das práticas letivas, e o apoio prestado aos seus docentes, quer através da orientação, do

incentivo e da segurança que transmite, ou até mesmo pela partilha de material didático essencial para quem, principalmente, leciona pela primeira vez a área. Destacam ainda as ações que a CREP tem desenvolvido no sentido de promover a valorização da área pela comunidade, como as exposições e os concursos, assim como na uniformização da atividade em todas as escolas da Região Autónoma da Madeira, criando e mantendo um fio condutor que permite orientar os docentes para um rumo comum mas deixando-lhes liberdade para cada um o poder fazer à sua maneira.

Quadro 37: 4 - O valor da CREP; A) Importância da CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica

MA – “É fundamental! No meu caso, é o segundo ano que estou a lecionar a área. Se eu não tivesse o apoio da coordenação em formação, quando tenho necessidade de comunicar qualquer desabafo da atividade letiva, se não estivessem presentes eu acho que ficava assim um bocado perdida. Porque eu estou a aprender muito agora nesta área. E apesar de eu ter alguma formação de base na área não era a suficiente.”

OL – “Acho importante embora eu não tenha pedido muita ajuda. (...) Mas tenho a plena noção de que me ajudariam em qualquer coisa que eu pedisse. E tanto que quando eu ligo para obter alguma informação, é na hora, ou enviam por e-mail. Não é pela coordenação que nós não desenvolvemos um trabalho bom.”

CA – “Acho que é muito importante porque me tem ajudado, ao longo destes anos, a saber desenvolver junto das crianças certas técnicas das quais eu nem tinha conhecimento e, principalmente, este ano agora sobre a história da arte. Eu tinha essa lacuna e a formação tem-me ajudado imenso.”

GO – “É importante. Eu sinto que me dá segurança pois dá-me segurança saber que há alguém por trás, nos bastidores, a ajudar-nos, a dar-nos bases, a incentivar-nos, e isso é bom. Eu sinto mais segurança assim do que se estivessemos por nossa conta. Podíamos fazer isso, mas seria um percurso mais complicado. Eu acho que dá muita segurança, mais à vontade, confiança.”

AF – “Se eu mudei graças a vocês só pode ser importante. Eu mudei muito com esta última formação. (...) Aprendi, por exemplo, que teria de planificar de outra forma... (...) Se não fosse a formação «A arte chega à escola», ninguém podia dizer que estava a conseguir fazê-lo.”

TE – “É muito importante. Desde há dois anos para cá que eu noto mais isso porque eu tive bastante dificuldade; (...) E mesmo quando há as reuniões, quando há as ações de formação, é importante porque além da partilha que há e daquilo que aprendemos de novo, também aprendemos em conversa com os colegas e com os formadores. É excelente porque uma pessoa vem com ideias novas, frescas, e é fundamental. Eu, pelo menos, de há dois anos para cá notei bastante isso.”

CH – “Penso que tem um papel fulcral no desenvolvimento da nossa prática letiva não só no sentido da colaboração/auxílio que nos é prestado, como a nível de formação que é disponibilizada.”

NB – “Eu acho que é porque acaba por nos dar um fio condutor. Para já é assim, eu acho que em qualquer sistema educativo nós queremos chegar a qualquer ponto, nós queremos desenvolver competências nos nossos alunos e não queremos desenvolver só nuns e noutros não e isso só se consegue com a existência de organismos como a CREP que levam as pessoas todas no mesmo fio condutor. É como eu costumo dizer: nós não fazemos todos a mesma coisa mas estamos a caminhar todos para a mesma coisa, de formas diferentes. Isso tem de existir porque senão cada um faz o que quer, como acha que deve fazer e é um caos. Eu acho que isso não é só na expressão plástica, que deveria ser em todas as áreas.”

FE – “É importante porque nos permite fazer ações de formação. Ações de formação na área de expressão plástica. Porque se formos a sindicatos procurar as atividades de formação propostas para um ano, não aparece nada para expressão plástica, não sei porquê. É só mesmo a coordenação que promove as ações de formação. (...) Acho que é importante, porque promove estas ações de formação e por outro lado também sinto alguma receptividade quando tenho alguma dúvida. (...) ...ajuda pelas ações de formação que desenvolve e pelo apoio... a disponibilidade em tirar dúvidas.”

FR – “É muito importante. Tenho mais orientação, mais apoio. Sinto-me menos perdida. Acho que os novos professores de expressão plástica dependem muito do gabinete, principalmente da formação e isso é muito importante.”

FA – “Muito importante em todos os aspetos. Sinto-me mais segura porque tenho um grupo de pessoas que está atrás de mim e que se for preciso qualquer tipo ajuda sei que estão ali. Cada vez mais o tipo de atividades que promovem dão importância ao meu trabalho e as pessoas externas à expressão plástica também o veem. Tive sorte em vir para a expressão plástica nesta altura, em que já há um núcleo forte com objetivos, atividades e estratégias bem definidos. Tenho sorte, nesse sentido. Faz-me sentir mais segura na escola, no trabalho que faço com os miúdos. E o tipo de atividades que promovem, para fora da escola, vai ao encontro daquilo em que acredito. Eu sinto que este grupo de pessoas representa aquilo que deve ser a expressão plástica, aquilo que acredito que deve ser.”

JO – “Acho que é importante para trabalharmos todos para os mesmos objetivos. Mesmo algumas dúvidas que eu tenha sei que tenho sempre alguém para responder às minhas questões.”

VI – “Importante, sem dúvida. Há uma orientação geral para nos ajudar. Embora tenhamos liberdade de fazer o que queremos temos uma orientação geral que temos de tentar seguir. É pena não conseguir seguir tão bem como gostaria, mas penso que é muito positivo.”

FI – “Para mim é muito importante. Sempre que tenho dúvidas, sempre que não sei fazer determinado trabalho, vou ter convosco e ajudam-me sempre a colocá-lo em prática. Para mim foi muito importante. Se eu não tivesse as vossas orientações nem feito a vossa formação de dezembro, não sei como me teria desenrascado.”

GV – “Eu acho que é bom. Porque a gente também tem de ter uma orientação. Nós temos uns objetivos a atingir quando fazemos a planificação e depois também temos objetivos a atingir da coordenação. Ou seja, o trabalho para a exposição, os trabalhos para o concurso (...) depois ainda há a formação, onde aprendemos ideias e sugestões para trabalhos que às vezes nem estamos a ver aquilo bem.”

FN – “É importante. Tem sido muito bom porque têm-nos dado muitas orientações e têm-nos ajudado a evoluir. Fazem-nos propostas muito boas, que são desafios. Acho que é uma mais-valia.”

GA – “É. Ali nós temos uma orientação, uma ajuda. Por exemplo, ao nível de conteúdos e programação, temos falta disso porque hoje em dia a escola obriga-nos a fazer grelhas para tudo mas nunca sabemos se são as mais adequadas. (...) ...o fato de já haver uma coordenação, uma orientação, alguém que nos possa ajudar, já é bastante bom. Se não existisse a coordenação andávamos às cegas. A CREP sempre nos dá as bases, os alicerces.”

A formação contínua, já mencionada anteriormente como um dos grandes objetivos da CREP, é considerada como de extrema importância para a maioria dos docentes entrevistados, num sentido de atualização e de aprendizagem. Para os professores que lecionam pela primeira vez e para quem tem pouca experiência, dar-lhes-á as bases que necessitam para iniciar ou continuar o seu trabalho com algumas ideias e técnicas que poderão desenvolver com os alunos. Para os restantes docentes, a importância da formação é notória ao nível da atualização de conhecimentos e à partilha e troca de experiências que promovem com os formadores e com os restantes formandos.

Quadro 38: 4 - O valor da CREP; B) Importância da formação contínua ministrada CREP para a prática letiva dos professores de expressão plástica

MA – “Claro que sim! Nós temos de estar sempre a tentar melhorar a nossa prática, arranjar novas estratégias para motivar os alunos, fazer trabalhos cada vez mais válidos. Senão, não valeria a pena!”

OL – “Acho. No meu entender, deveriam estar mais direcionadas para trabalhos que se fazem mais nas escolas. Por exemplo, quer queiramos quer não, embora nós, professores de expressão plástica, saibamos que não temos que decorar as escolas, que não temos que fazer as prendinhas para o Dia do Pai e para o Dia da Mãe, a verdade é que nós colaboramos nisso, até para um bom entendimento entre as várias áreas. O que faz com que nós não tenhamos grande tempo para fazer determinadas atividades que se fazem apenas para desenvolver técnicas.”

CA – “Pessoalmente sim. Ajuda não só os professores a saberem e terem outra maneira de transmitir aos alunos, mas também pessoalmente nos dá outros conhecimentos que nos valorizam muito.”

GO – “Muito, muito importante. Nós estamos sempre a aprender, não só na expressão plástica mas na vida toda. E a expressão plástica não ia ser exceção. A formação contínua tem vindo ao encontro das nossas práticas letivas porque tem feito uma abordagem aos conceitos da arte. Eu fui a poucas formações, mas antigamente não tinham estas bases, não tinham estes contextos. (...) Eu acho que este tipo de formações são importantes porque têm conteúdos que vão diretamente ao assunto, ao contexto das artes, fazem-nos saber como abordar, por exemplo, uma obra de arte em contexto de sala de aula, o que fazer a nível pedagógico com esses elementos, como transformá-los em algo proveitoso para os alunos e para as aprendizagens deles. No fundo é isto.”

AF – “Sim, sim, sim. E tem de continuar. O que é hoje amanhã não é e a informação tem de sair. Esta ideia que nós estamos a ter, se calhar daqui a uns anos já não é assim e virá outra. Essa atualização tem de ser feita!”

TE – “Bastante, bastante. Contribuíu. Eu referi-me, há pouco, àquela que fizemos agora, «A arte chega à escola», e para mim foi excelente. No início, na primeira sessão que eu fui, eu pensei «Eu não acredito, isto é só teoria! Que seca». Foi o que pensei, «Que seca! Onde eu me vim meter!» e depois não. Por acaso já pus em prática e pensei que estes miúdos não iam aderir e até o 1º ano aderiu (...) Eu pensava que não iria funcionar, estava sética, que eles não iam reagir mas foi impecável. Estou satisfeita, compensou.”

CH – “Acho importantíssimo porque primeiro, se não for dessa área, já vai ter mais dificuldade em trabalhar com materiais ou técnicas ou pensar e preparar as atividades. Na formação dão-nos ótimas sugestões sempre com o objetivo de aplicar com os alunos e está quase sempre adequada à realidade que

temos na escola, aos alunos do 1º ciclo. Por acaso, dentro do possível, tenho frequentado aquelas que vão desenvolvendo. Acho que é importante a formação e têm investido bastante nisso. Acho que ao longo do ano têm desenvolvido várias formações interessantes.”

NB – *“Para mim é muito importante porque mantém-me atualizada e nas formações a pessoa aprende sempre coisas novas mesmo que não seja com o formador. Pode ser com os colegas, há sempre alguém que leva ideias, que conta uma coisa que fez, e sem querer, daquela já temos outra ideia e isso é essencial.”*

FE – *“Acho que nessa parte da formação tem havido ao longo dos anos um grande empenho, ou pelo menos nós sentimos quando vamos à formação. Não vamos para uma formação teórica, é uma formação prática que nos permite trazer e ganharmos ideias para trabalhar com as crianças. É uma porta aberta, assim, uma lavagem de cérebro, diga-se, uma reciclagem, e realmente traz... As ações de formação dadas ou promovidas pela coordenação têm sido bastante boas nesse sentido, acho que é uma preocupação da coordenação.”*

FR – *“Sim, (...) É muito importante principalmente para quem está a começar. E para nós também, porque vamos aprendendo coisas novas, vamos renovando conhecimentos.”*

FA – *“Para mim foi essencial no ano passado. Hoje em dia tenho mais dificuldade em frequentar porque tenho muitas atividades na escola. O ano passado, quando lecionei pela primeira vez, tinha os conteúdos de EVT todos na cabeça e não sabia como os aplicar com crianças tão pequenas. E isto comigo. E imagino pessoas que não são da área e têm de dar expressão plástica. Para eles ainda é mais importante. No meu caso, também foi complicado aplicar o que sabia com uma faixa etária mais pequena. Para mim foi essencial. Façam mais formações porque são muito importantes.”*

JO – *“Acho que sim e que é muito importante porque tem ido ao encontro daquilo que é preciso para as práticas letivas dos professores.”*

VI – *“Muito. São novos conteúdos que adquirimos, novas técnicas, novas aprendizagens, nova bibliografia. Enfim, tudo!”*

FI – *“Para mim foi fundamental, ótima, excelente. Aprendi muito e garanto que todos os trabalhos que tenho feito ultimamente são todos baseados na ação de formação que fiz. Aliás, ela foi o arranque da minha prática porque foi o primeiro ano que lecionei a expressão plástica.”*

GV – *“Sim, foi como eu disse antes: aprendemos ideias novas com materiais simples, que podemos levar para a sala de aula.”*

FN – *“Tem, muito, muito. Tem-me ajudado bastante e aberto muitas portas, mesmo a nível pessoal. Tem sido muito enriquecedor.”*

GA – *“Bastante porque se não tivesse tido a formação que tive até agora teria sido muito difícil a minha prática. Se não houvesse formação, provavelmente continuaria a não gostar de expressão plástica como não gostava há 10 anos atrás e não teria as bases que tenho hoje. A formação é muito importante para a nossa formação contínua. Se não tivéssemos formação naquilo que estamos a trabalhar como é que seria? Estávamos aqui só para preencher horário. Se estamos com a expressão plástica é para estarmos sempre a evoluir e a tentar aprender para fazer sempre coisas novas. Até é feio dizer isto porque é a minha formação base, mas hoje em dia a curricular já não me diz nada. Gosto mais do frenesim da expressão plástica e a formação ajudou bastante.”*

Quando questionados sobre a evolução da atividade de expressão plástica e, consequentemente, da sua coordenação, e tendo como patamar de referência os seus 11 anos de existência, a maioria dos entrevistados confirma que existem grandes diferenças entre o passado e o presente desta área e até entre a Madeira e Portugal Continental (quadro 39).

Antigamente, a expressão plástica era encarada como uma atividade para passar o tempo e desvalorizada perante a maioria das outras atividades. Não existia um docente responsável pela atividade nem um horário a sala específicos: a atividade era trabalhada com o professor que estivesse disponível em determinado horário. As decorações da escola eram praticamente as únicas atividades realizadas na aula, assim como a pintura de fotocópias. Os materiais eram os mais básicos (cola, lápis, tintas), mas era raro aplicarem-se técnicas de pintura e de desenho valorizando-se mais o recorte, a colagem e a modelagem com plasticina.

Como refere o Professor NB, num passado não muito longínquo, *“fazíamos trabalhos manuais e hoje em dia fazemos expressão plástica”*. As grandes mudanças sentidas ao nível das atividades realizadas nas escolas prendem-se, sobretudo, com o enquadramento que lhes é

dado agora: se no passado eram feitas por fazer, hoje em dia a criança percebe o seu contexto e adquire a maioria do conhecimento a partir deste. *“As grandes diferenças estão no produto. Hoje em dia, para além dos trabalhos que levam para casa levam também bagagem. (...) O que eles levam vai na cabeça! O que interessa é o produto, mas o produto que não é visto!”* (Professor AF). Notam-se, sobretudo, mudanças na valorização da atividade e a sua importância está mais enraizada e consciencializada por todos, fator resultante da crescente visibilidade que a área tem tido ao longo dos anos. *“Fazem-se agora trabalhos de luxo nas escolas.”* (Professor GA), afirmam. O facto também de ter um espaço próprio, com um horário específico e um docente orientado para a realização desta atividade veio contribuir para uma mudança nessa valorização. Os materiais e as técnicas utilizados no passado continuam a ser utilizados no presente mas as suas aplicações são muito mais diversas e existem materiais novos, principalmente os de desperdício, que passaram a ser largamente usados e valorizados nas escolas.

Quadro 39: 5 - Evolução da CREP; A) No tipo de atividades que se desenvolvem nas escolas

MA – *“Em relação à comparação entre o Continente e a Madeira, acho que a Madeira está a inovar muito nesta área e talvez na música também. O Continente não tem nada disto e acho que aqui fazem um excelente trabalho. Reportando-nos só para aqui, julgo que tem vindo a melhorar bastante. Porque no início, a expressão plástica era encarada assim quase como um passar tempo e agora cada vez mais tem vindo a valorizar.”*

OL – *“Não faço ideia, mas eu acho que não. Mesmo pelo ciclo normal, pela evolução. Notam-se diferenças na consciencialização da importância da expressão plástica e que há uns anos não havia. Recordo-me que quando vim para a Madeira já se dava a expressão plástica, mas não tinha aquele impacto, e era vista apenas e somente como decoração. Tudo ficava a cargo da expressão plástica: os placares, as decorações para as festas... hoje em dia já não é bem assim, embora colaborem para um bom ambiente e porque sabemos que as colegas da curricular têm muitos outros trabalhos para fazer e nós colaboramos nessas coisas, mas já há a consciência de que não é só isso.”*

CA – *“Eu tenho algumas referências (...) Em relação às atividades realizadas nas escolas, acho que melhorou muito. Antigamente utilizavam-se muito as fotocópias e não passava disso. Agora cria-se, reutilizam-se materiais, é totalmente diferente. Hoje ainda se utiliza a fotocópia mas é mais para a construção ou preparação de algo e não no sentido de as crianças pintarem simplesmente. Isso já não se faz.”*

GO – *“Falando por mim, e principalmente por este ano letivo, não, eu penso que não. Esta formação que nós estamos a ter está a mudar-nos a forma de ver, está a abrir-nos os olhos para muita coisa que nós não víamos. Estou a falar por mim, não posso falar por toda a gente. (...) Eu não estive há onze anos atrás na expressão plástica mas estive há cinco anos atrás e eu acho que alterou muita coisa, modificou-se muita coisa. Pelo menos para mim, eu acho que houve uma evolução positiva, muito positiva. (...) Para mim, não tem nada a ver com o que se fazia há cinco anos atrás e com aquilo que era a minha experiência. Há dez anos ou onze não sei, mas já está muito modificado. Eu, pelo menos, vejo as coisas assim. Não é que as atividades tenham mudado porque a nível prático continuam a fazer-se quase as mesmas coisas, mas há uma contextualização diferente. E este contexto nada tem a ver com há uns anos atrás. Eu também estou a fazer por isso, estou a fazer por mudar. Eu sentia necessidade de mudar. (...) Era mesmo preciso fazer essa mudança. Uma aposta também na formação, na qualidade daquilo que se faz.”*

AF – *“Eu sei que agora os pais veem a expressão plástica de uma forma diferente porque efetivamente agora é diferente. Eles agora trabalham com materiais que antes não trabalhavam. Antes era tudo muito básico: era a cola, o lápis, as pinturas normais. Agora não. Agora trabalham com tudo. (...) Quando eu olho para os trabalhos que fazia há uns anos atrás com os alunos apetece-me deitar aquilo tudo fora. As vezes penso se, na altura, não conseguia fazer melhor do que aquilo. (...) As grandes diferenças estão no produto. Hoje em dia, para além dos trabalhos que levam para casa levam também a bagagem. (...) O que eles levam vai na cabeça! O que interessa é o produto, mas o produto que não é visto!”*

TE – *“Houve diferenças mesmo até a própria exposição. (...) Lembro-me que há sete-ouzo anos a expressão plástica (trabalhei um ano de expressão plástica no Estreito de Câmara de Lobos) era uma verdadeira loucura porque a área era dada na educação cívica, na hora do almoço. Portanto, os meninos acabavam de almoçar e iam ter expressão plástica a seguir. A nível do horário, de ter um horário certo, de ter sempre o professor específico naquela turma, naquele ano, acho que isso mudou bastante. Também houve um esforço*

por parte das escolas e das entidades, para já por pôr um colega específico a dar aquela atividade e é benéfico. Não é saltitar de professor ou colocar o que estiver disponível, é o que vai dar, como aconteceu. E eu passei por isso. Quem estava disponível dava expressão plástica, não havia um trabalho continuado (...) E, claro, assim não havia um empenho verdadeiro. Agora não acontece isso. (...) E há muita mudança...”

CH – Vejo que cada ano é lançado um tema e que a cada ano que passa é mais exigente, no bom sentido, e que investem no bom funcionamento, no progresso e melhoria. Portanto está a evoluir bastante em relação há uns anos atrás. (...) É uma visão diferente. É um desafio diferente.”

NB – “Não tem nada a ver. (...) Os miúdos até gostavam, era engraçado, mas eu acho que se trabalhava de forma completamente diferente do que se trabalha hoje em dia. Fazíamos trabalhos manuais e, hoje em dia, acho que fazemos expressão plástica. As coisas são diferentes, nós trabalhamos, contextualizamos o nosso trabalho e o objetivo não é só fazer qualquer coisa, portanto, há uma aprendizagem que não é só o manual por trás disso.”

FE – “Não, não se fazem as mesmas. Não, até porque neste último ano nós levamos uma lavagem, digamos assim. Na última ação de formação fomos obrigados, para as competências básicas, onde se fala muito nas competências da arte... levar a arte até às crianças, dar a possibilidade da criança valorizar a arte, conhecer, apreciar a arte e acho que isso tem sido feito. (...) ...acho que a expressão plástica tem ganho uma nova visão, está a ser refrescada. Está-se a renovar. Estamos a conciliar a arte com as competências básicas de expressão e educação plástica. Estamos a tentar aproximar as duas. Tenho alguma dúvida que há 10 anos houvesse este tipo de método. Até porque, trazer certos temas, ou certas técnicas, ou certos artistas, para dentro das salas de aulas, para alguns professores fosse um pedacinho fora do normal, fora do normal para o 1º ciclo porque não era o que se pretendia... Só agora com este núcleo de professores de expressão plástica, mais afetos à expressão plástica, é que se consegue dar um pouco a volta à situação e ir um pouco mais para a expressão e não tanto para a educação.”

FR – “Não tem nada a ver, nada, nada, nada. Principalmente nas técnicas abordadas. Antigamente utilizava-se muito a fotocópia para pintar. As vezes ainda vejo e não gosto de ver. Hoje em dia já se usam menos e faz-me muita impressão que os outros o façam, principalmente na curricular. Mudou muito, mesmo muito. Usamos agora coisas completamente diferentes, quer materiais quer técnicas. Trabalhamos muito o desenho livre, a pintura divertida, a arte, exploramos técnicas que artistas usaram. Foi difícil começar mas também foi um desafio, para eles e para mim. E eles começam também a saber opinar sobre arte e sobre as técnicas que aprendem.”

FA – “Eu acho que não. Eu acho que estamos a caminhar muito longe daquilo que foi há 11 anos atrás e já estamos a entrar em algo em que a expressão plástica já tem muita importância na formação das crianças. Antes a expressão plástica não existia, não era importante. Há coisas que eu vou buscar ao passado, há coisas que se perderam e que eu acho importante, como é o caso do origami, que antigamente chamavam dobraduras de papel. Antigamente nem havia desenho, não trabalhavam com tintas... passavam o tempo. E temos de referir aqui a grande valorização que se dá agora às expressões no desenvolvimento da criança, que antigamente nem era considerada.”

JO – “Algumas, mas agora fazem-se muito mais. Há materiais que usamos hoje que não usávamos há 11 anos atrás, como o plástico, por exemplo. Está muito mais desenvolvido agora. E nota-se sobretudo nas atividades que fazemos e nos materiais que utilizamos.”

VI – “Penso que não e quero pensar que não. Acho que houve mudanças nos conceitos, no conhecimento de novas realidades, de artistas, de outras técnicas sem ser apenas o picotar, o recortar, o colar, o pintar. Novas técnicas onde os alunos podem criar sem limites. Basicamente nisso.”

GV – “As técnicas são basicamente as mesmas, os nomes é que às vezes podiam variar. (...) Eu noto uma grande mudança é nos materiais, que agora são recicláveis. Antigamente já se aproveitavam algumas coisas mas não era a mesma coisa. Houve uma evolução. Também se vê isso a nível das exposições. (...) A criatividade da escola e das crianças é maior.”

FN – “Não. No início a expressão plástica era à base daquilo que eu fazia quando estava na curricular também, tudo muito básico, à base do recorte e da colagem, da pintura das fotocópias, a plasticina. Hoje em dia utilizamos as pastas de modelar, o barro, a pasta de papel... está tudo mais desenvolvido e aproveitado. A influência da arte no mundo que entrou na escola foi muito bom para os miúdos. Antes não havia nada disto. Também se fazem muitas atividades novas com materiais de desperdício que não se faziam antigamente. Nota-se uma evolução muito grande, mesmo nas próprias formações. Tem sido uma mais-valia.”

GA – “Não. É completamente diferente agora. Ou se calhar as atividades eram as mesmas mas... agora trabalhamos mais com materiais reutilizáveis, o que antigamente não existia. Nas atividades de desenho e pintura também já nota uma grande diferença, são mais diversas. Nos trabalhos que vemos agora na exposição regional, há uma grande diferença. Fazem-se agora trabalhos de luxo nas escolas, que fazem criar água na boca, são trabalhos bonitos, que chamam à atenção. Há uns anos atrás não tinham tanta visibilidade, não tinham tanta projeção numa escola. Antes a expressão plástica estava mais escondida nas escolas. Agora já não, evoluiu bastante, nota-se uma grande diferença nos trabalhos. A exigência também é maior o que nos obriga a exigir mais de nós e a fazer trabalhos melhores.”

Relativamente às diferenças na sua estrutura interna, alguns entrevistados afirmam claramente não ter dados para responder à questão pois, conforme pode ser verificado no

quadro 40, têm contacto com a CREP há pouco tempo. Quanto aos restantes, uns não identificam grandes mudanças nem nas suas competências nem na sua estrutura mas sim na visão que têm da área, do rumo que pretendem que a expressão plástica tome e da forma como todos esses fatores devem ser aplicados junto dos alunos, reunindo cada vez mais esforços para que esta seja valorizada por toda a comunidade. A CREP era, segundo afirmam e num passado recente, uma estrutura apagada em que poucos sabiam da sua existência e das suas competências. Referem *“que era um parente pobre da música e da educação física”* e que *“ainda continua, pelo menos na mentalidade de muita gente”* (Professor TE), em comparação com a evolução que estas duas atividades tiveram em relação à expressão plástica e que, hoje em dia, ainda possuem.

Os que identificam uma grande evolução na sua estrutura remetem-se, principalmente, para os últimos 2 anos e para a entrada de mais elementos para a equipa (o que encaram como uma mais-valia para a partilha de experiências e visões). Também foram realçadas as alterações ao regime de formação onde, antigamente, estas mais se assemelhavam a reuniões informais e, hoje em dia, é oferecido um leque variado de formação contínua, com mais horas de formação, temáticas mais aprofundadas, conteúdos mais teóricos conjugados com a prática e o alargamento para os municípios mais afastados do Funchal. Foram também identificadas melhorias ao nível artístico, numa perspectiva de inovação, principalmente na Exposição Regional de Expressão Plástica, cujo modelo anterior estava a tornar-se pouco apelativo e muito repetitivo e agora é mais dinâmico e atual, nos concursos regionais e no apoio e orientação dados aos professores, existindo agora mais preocupação na transmissão de toda a informação e em acompanhar as atividades que são realizadas com os alunos (por meio da supervisão pedagógica). A par de todos estes fatores, referem ainda que a CREP tem acompanhado as mudanças sociais, culturais e tecnológicas, adaptando-se numa primeira etapa ao conceito da utilização de materiais reutilizáveis como base da sua prática, depois tentando valorizar a cultura e a história através da arte, sempre conjugando estes dois com os avanços tecnológicos que vão surgindo, criando novas estratégias de contacto, partilha de informação e de materiais, cada vez mais rápidas, simples e funcionais.

Quadro 40: 5 - Evolução da CREP; B) Diferenças na sua estrutura (competências e atividades)

MA – *“Estando só há dois anos, é um pouco complicado responder mas em relação ao que os colegas contavam, eu acho que têm vindo a evoluir. Têm feito por isso, também. Agora não consigo precisar nem ser mais específica.”*

OL – *“Não tem nada a ver. Nós hoje temos orientações e recordo-me que, naquela altura, não havia nada, pelo menos a mim não me chegou qualquer informação. Não tinha qualquer tipo de orientações sobre como planificar, acho que estávamos um bocadinho deixados ao abandono, do género “trabalhem como sabem, como quiserem”. Não me recordo de ter tido qualquer reunião, nessa altura. Eu não quero estar a mentir, mas acho que nem sequer sabia que existia uma coordenação. Não me recordo, sinceramente. Lá está, não ficou porque não tinha como ficar. Hoje em dia não, hoje em dia temos as orientações todas.”*

CA – *“Já a conheço desde que começou. O que eu notei desde a primeira vez que tive contato com a*

formação, e ao longo destes anos, é que sempre se dedicaram de corpo e alma. Têm tentado que as pessoas valorizem ao máximo a expressão plástica. Mudar, mudar, não estou a recordar-me de nada, mas se mudou alguma coisa foi sempre para melhor.”

GO – “Houve uma mudança de visão, o que mexe depois com tudo o resto. As competências, no fundo, acabam por ser as mesmas. (...) Agora, a forma como as desenvolvemos, com as atingimos, é que modificou. É isso que é novo, principalmente. O processo e o caminho que percorremos para as atingir é que mudaram.”

AF – “Conforme eu quero bons alunos, a CREP também nos quer a nós. E vocês também chegaram à ideia que aquilo que faziam não era bem o que queriam de facto fazer. Assim, enveredaram por outro caminho e disponibilizaram essa informação. (...) Também como agora são quatro, podem partilhar quatro ideias diferentes e assim produzir uma ideia genial que, por sinal, vai ser ótima para mim e, consequentemente para os meus. É assim que tem de funcionar. (...) Há sete anos atrás eram menos. (...) Agora são mais mas também têm mais trabalho. Por isso é normal que existam diferenças! Tem de as haver!”

TE – “A coordenação está para ajudar bastante os professores de expressão plástica. Se bem que eu tenha notado mais isso nos últimos dois anos. Ou eu estou mais predisposta a, ou então tem havido maior esforço por isso porque antes acho que se centrava muito no Funchal, naquelas reuniões que se faziam às quartas-feiras de manhã ou de tarde, no Funchal, e quem estava, digamos, fora do Funchal, nem sempre tinha oportunidade de ir (...) Acho que era um parente pobre da música e da educação física, eu acho que era e ainda continua, pelo menos na mentalidade de muita gente, ainda continua a ser o parente pobre. (...) Noto nos contactos que temos: há um feedback muito maior. A nível das exposições também houve alterações. A nível dos concursos também houve alterações. As próprias reuniões de início, por exemplo, este ano já tivemos outra reunião para ver como estava o acompanhamento e se calhar isso fez-nos trabalhar sobre o projeto em si porque senão ia ficar mais um tempinho guardado, é verdade, e portanto há muitas alterações.”

CH – “Noto que cada vez há mais apoio e ainda mais este ano com a supervisão. A supervisão já tinha começado no ano passado mas parece que não foi possível irem a todas as escolas e daí que este ano tencionem visitar mais escolas. (...) Tal como disse anteriormente têm desenvolvido novos projetos e procuram investir cada vez mais na área de expressão plástica e reconhecer-lhe o devido valor.”

NB – “Eu acho que evoluíram muito. Em termos de formação, já fazíamos muita coisa retirada dos artistas e da própria história de arte só que não tínhamos a preocupação de focar isso aos alunos e de isso ser transmitido na nossa prática e agora tem-se essa preocupação. (...) Depois, acho que uma coisa muito positiva é serem mais, que é bom, porque há mais formações e há mais hipóteses de as pessoas frequentarem a formação. Outra evolução foi em termos das exposições que ficaram diferentes e que são muito mais interativas e dinâmicas. É uma coisa completamente diferente porque antes era mais à base de desenho, muitos desenhos, e não era tão selecionado. Tinha ideia que não havia uma seleção, nem uma uniformização do tema a se trabalhar. Mas acho que se evoluiu bastante pelo menos, pelo que eu via no início e pelos trabalhos que se vê agora. Mesmo os próprios alunos, são diferentes os trabalhos deles e eu acho que isto não é difícil.”

FE – “Alguma diferença, não... talvez de há dois anos para o ano passado há uma maior abertura, porque deixou de estar concentrado apenas numa coordenadora e passou a estar concentrada numa equipa... é mais alargado, o que permite chegar mais aos professores que estão no terreno. Mas grandes mudanças não, até porque não conheço a realidade desde do início. Não vejo grande diferença, ...”

FR – “Eu acho que agora estão mais empenhados na formação e na orientação dos professores. Antigamente não havia aquela exposição anual, julgo eu. E o concurso, também não me lembro de haver concurso. Agora acho que estão mesmo empenhados em orientar os professores para que todos sigam o mesmo rumo, (...) Eu tenho sentido que a coordenação está a trabalhar muito bem e está a fazer com que rumemos todos no mesmo sentido. É porque os professores de música, por exemplo, tinham uma grande orientação, desde o início, e os de expressão plástica não tinham nada. (...) Lembro-me de ter começado com (...) algumas formações, completamente diferentes daquilo que se aprendia na universidade. Depois veio a reciclagem e foi ótimo porque poupámos muita coisa e eles aprenderam a reciclar, até em casa. Acho que a coordenação tem contribuído imenso para a nossa prática letiva.”

FA – “Sei que a exposição era diferente. Eram vários pequenos trabalhos e não um trabalho só. A mudança foi muito importante. Essa é a grande diferença que noto, para melhor. Transcendental, a acompanhar os novos tempos. Nós temos de andar sempre um passo à frente, de acompanhar os tempos. Os tempos agora são feitos de outras coisas. (...) Por isso julgo importante ir evoluindo também e aquilo que a CREP tem feito, as alterações, têm acompanhado estes novos tempos e isso é muito importante.”

JO – “Acho que teve uma evolução bastante significativa. O trabalho está mais distribuído, está mais organizado. Agora trabalham por equipas, já não é apenas uma pessoa ou duas a fazer o trabalho todo, já dividiram tarefas.”

VI – “Noto principalmente na formação. No início era preciso levar muitos materiais e era essencialmente prática. Agora tem a parte mais teórica onde podemos conjugar a teoria com a prática. As exposições estão também diferentes, com uma nova dinâmica e estrutura.”

GV – “A coordenação tem evoluído. A nível de dar sugestões para as planificações, dar ideias para material, eu não tenho razões de queixa.”

FN – “Mal seria se passassem 11 anos e não sentíssemos uma evolução. Primeiro ao nível da informação, esta chega mais rápido e em mais quantidade porque já temos internet e a informação está sempre a chegar. Depois temos uma informação mais ampla dos projetos, das atividades, das formações. Nota-se uma evolução muito grande de há 11 anos para cá.”

GA – “(...) julgo que mesmo a CREP já valoriza mais a expressão plástica do que valorizava antes. (...) O papel da CREP também não é igual. Antes era apagado, ficava à margem. Ao longo dos anos tem evoluído. Sabe que existimos, que estamos cá e que queremos que a expressão plástica tenha um papel importante nas escolas e que dê nas vistas. Agora pensam mais por aí. Antes estavam mais no seu cantinho e poucos sabiam que estavam lá. Nota-se que as coisas mudaram.”

Na questão apresentada de seguida e ainda relativa à CREP, foi solicitado aos entrevistados que apresentassem sugestões de melhoria à coordenação, aspetos em que poderia melhorar ou até outros inexistentes mas que poderiam representar boas iniciativas para melhorar o trabalho desenvolvido com as escolas. No quadro 41, encontramos um resumo dessas propostas, que os entrevistados direcionaram para cinco temáticas gerais: funcionamento da área, formação, concursos e colocação de docentes, planificação, supervisão e outras sugestões.

No campo do funcionamento da área, um dos entrevistados sugere a existência de um par-pedagógico, tal como acontece no 2.º ciclo do ensino básico, pois torna-se muito complicado gerir certas atividades mais complexas com os mais novos principalmente quando as turmas são grandes. Outra das sugestões, apresentada por mais do que um dos entrevistados, é a coadjuvação da expressão plástica da curricular para o professor da atividade de enriquecimento, visto que todas as área já o fazem excepto esta, inclusive “*a informática, que não faz parte do programa de reorganização curricular, tem uma hora dispensada para a curricular*” (Professor NB). Salientam esta última como um fator muito importante pois permitiria uma melhor organização do trabalho e uma maior interdisciplinaridade quer com as áreas curriculares quer mesmo com de enriquecimento.

Relativamente à formação, a maioria dos entrevistados refere que deveriam existir mais ações de formação direcionadas para as atividades que os docentes efetivamente realizam em contexto de sala de aula, principalmente relacionadas com a comemoração de efemérides, e relacionadas com o mundo da arte visto que muitos dos professores não têm formação base na área em questão. Uma outra sugestão deixada relativamente à formação, refere-se à existência de prioridade para quem leciona a expressão plástica pela primeira vez e também que as horas de formação deveriam ser contabilizadas para efeitos de concurso ao grupo de recrutamento 140.

Na temática dos concursos e colocação de docentes, referem que seria importante “*que a CREP conseguisse fazer com que fosse para a expressão plástica quem gostasse de ir e não houvesse professores obrigados a lecionar sem querer*” (Professor CA) e que a frequência de formação contínua na área deveria também ser um fator de seleção para quem quer orientar a atividade. Outra questão colocada prende-se com a falta de um quadro fixo de docentes de expressão plástica o que, mesmo com a criação do grupo de recrutamento 140, não veio a

acontecer. *“Se os outros grupos mantêm sempre os mesmos professores, que estão aqui há tantos anos na escola – é sempre o mesmo professor de educação física, é sempre o mesmo de música – como é que nas escolas é o de expressão plástica que anda sempre a variar?”* (Professor NB).

Os docentes entrevistados sugerem também mais apoio na planificação da atividade, solicitando até um documento orientador ou outra documentação programática que os auxilie nesta tarefa. Esta necessidade é identificada não só por alguns sentirem dificuldades na planificação mas também porque, para sentirem mais valorização por parte dos outros colegas e da escola, têm de conseguir justificar por que razão realizam, por exemplo, determinadas atividades em detrimento de outras. *“Falta uma orientação em termos de conteúdos programáticos, grelhas e critérios de avaliação que sirvam de base para defender o (...) trabalho”* perante a comunidade escolar (Professor GA).

Sobre a supervisão encontramos duas sugestões completamente contrárias. Se um dos docentes entrevistados não concorda com a sua prática e sugere que não a realizem em detrimento de um acompanhamento diferente, outros revelam que seria importante visitar mais vezes os docentes e as escolas. Neste ponto, foi também sugerido que, *“se a CREP tem a supervisão pedagógica da expressão plástica na extracurricular, havia de ter também a supervisão da expressão plástica na curricular”* (Professor NB).

Quadro 41: 5 - Evolução da CREP; C) Sugestões de melhoria

MA – *“Talvez na planificação. Eu agora, nesta formação que estou a frequentar, é que estou a ver como é que poderia melhorar a minha planificação”*

OL – *“No nosso curso aprendemos a planificar para língua portuguesa, para matemática, para estudo do meio, mas para expressão plástica ninguém nos ensinou a planificar. E eu estou na expressão plástica há dois anos e continuo a dizer que ainda tenho muita dificuldade em planificar para esta área. Não é que eu não saiba ler, não é que eu não saiba interpretar, mas às vezes não sei que competências, por exemplo, se adaptam a determinadas atividades. Tenho dificuldades nisso, confesso. Acho que, no início do ano, ou até se calhar no final do ano letivo quando se está a tratar de planificar o próximo ano, se devia ter uma ajuda nesse sentido, por exemplo uma reunião onde se focassem pontos importantes. (...) Se calhar poderiam ter formações mais redirecionadas para a nossa prática. Não é que as que fazem não estejam, e falo no caso daquela que fiz, dos fantoches, mas sinto-me um bocadinho impotente porque não dá. Eu gostava de colaborar imenso com o professor da biblioteca, nos teatros, e fazermos os fantoches na expressão plástica, mas não temos tempo. Não dá para haver aquela interligação, aquela interdisciplinaridade que nós gostaríamos.”*

CA – *“Nos concursos, era bom que a CREP conseguisse fazer com que fosse para a expressão plástica quem gostasse de ir e não houvesse professores obrigados a lecionar sem querer. Era bom que as pessoas que frequentassem mais formação tivessem prioridade na escolha da expressão plástica. Podiam até nem ser do grupo 140 porque eu compreendo que haja pessoas que não querem mudar do 110 para o 140. Mas as pessoas que frequentam há muitos anos formação, e já estão nas escolas, deviam ter prioridade desde que quisessem. A formação contínua devia contar para os concursos porque nós acabamos por aprender muito na formação.”*

GO – *“É uma área que, se formos a comparar com a música, que já tem uma coordenação com mais tempo, mais tempo de formação, já tem outra caminhada, está atrasada. A expressão plástica também pode fazer uma, não digo igual, fará a sua própria caminhada. Mas para isso, precisa de continuar a apostar na formação, na qualidade dos serviços que presta à comunidade educativa, aos professores e até mesmo, por que não, projetar para fora, para o exterior. Sem ser para os espaços escolares, também podíamos ir um bocadinho mais além. (...) Um intercâmbio com professores de outros países, com escolas e professores de outros países. Onde se pudesse mostrar o que nós fazemos, eles mostrarem um bocadinho do que fazem. Não sei, organizar depois uma exposição internacional, ou outra coisa assim do género.”*

AF – *“É assim, nós estamos a integrar a música, não é? Tudo bem, também é uma arte, mas é uma arte*

diferente! (...) Por ser uma arte, faz todo o sentido estar inserida no GCEA, mas é uma arte diferente! E o GCEA não tem só coisas positivas! O que eu quero dizer é que a expressão plástica, por não ser igual, deve seguir algumas das orientações da música mas outras não! (...) Há muitos professores de música que pertencem ao GCEA mas que não gostam da coordenação. (...) Há necessidade de haver supervisão, a não ser que a escola não esteja a corresponder àquilo que a CREP pretende? Porque, sem querer, essas escolas devem uma satisfação à coordenação. E o vosso trabalho é uniformizar o ensino, é trabalhar para um bom ensino. Penso que maioria das escolas está a seguir, talvez menos as que estão mais afastadas. A mudar não, apenas a seguir! Essa supervisão deixa-me triste... sou sincera.”

TE – “Não sei, não pensei muito nisso.”

CH – “Julgo que dão o apoio necessário e proporcionam a possibilidade de realizar formações de forma a podermos desempenhar o nosso trabalho da melhor forma possível.”

NB – “Xii, isso tenho muitas! A primeira sugestão que tenho é que devia haver pares pedagógicos na expressão plástica. No 1º ciclo, com as crianças destas idades, é muito importante ter alguém a ajudar porque eles estão sempre “professor, professor, professor” e acabamos por não conseguir apoiar todos devidamente. Um par pedagógico é que era excelente. (...) Ir à curricular é outra medida que eu acho que tem de ser urgente! Para já, eu não consigo entender porque é que a informática, que não faz parte do programa da reorganização curricular, tem uma hora dispensada para a curricular e nós não temos! (...) Porque eles não fazem expressão plástica. E se CREP tem a supervisão pedagógica da expressão plástica na extracurricular, havia de ter também a supervisão pedagógica da expressão plástica na curricular. O que é que eu quero dizer com isto? As escolas que optassem por não ter o professor de expressão plástica na curricular, vocês poderiam fazer a supervisão pedagógica do professor da curricular e do programa que ele está a fazer. Então iam ver como toda a gente iria querer que fossemos à curricular! (...) Em termos de concursos e destas exposições que nós fazemos, tenho uma sugestão que já sei que é difícil, que é complicado, mas acho que era muito mais giro, muito mais interativo e os miúdos iam gostar. Em vez de se escolhem nas escolas trabalhos para levar para entregar no concurso, escolhíamos os alunos e eles faziam o trabalho lá. (...) Outra coisa que eu acho que está mal é o concurso para o 140; se a expressão plástica existe, se existe um grupo para dar educação física, se existe um grupo para a música, se existe um grupo para o inglês, se existe um para a expressão plástica, eu não consigo entender o que se passa todos os anos com a nossa área. Se os outros grupos mantêm sempre os mesmos professores, que estão aqui há tantos anos na escola – é sempre o mesmo professor de educação física, é sempre o mesmo de música – como é que nas escolas é o de expressão plástica que anda sempre a variar? (...) Mas passa por aí, por um quadro que mantenha as pessoas nessa área! A melhoria só se consegue aí! (...) Da mesma forma que quem quer dar educação física tem um gabinete próprio, depende desse gabinete e se faltar à escola, as faltas vão para o gabinete e o gabinete sabe que a pessoa faltou. A educação física funciona assim! Então porque é que a expressão plástica não funciona? Há alguma coisa aqui que tem de ser mexida e não é das escolas, é da secretaria, não é nas escolas. Porque se uma escola não pode mexer em mais nada e só pode mexer na expressão plástica onde é que está a culpa? Não é da escola. Essa situação só se resolve realmente arranjando um quadro que dependa do CREP, tem de ser, como os outros gabinetes funcionam!”

FE – “Só se for em relação ao regulamento do concurso de expressão plástica. Gostaria realmente de saber como são classificados os trabalhos, que critérios utilizam. Deviam clarificar um pouco mais os critérios da avaliação dos trabalhos que vão a concurso e divulga-los pelas escolas. Por outro lado, espicaçar um pouco mais os professores de expressão plástica nesta atividade que é a exposição regional. Sensibilizar os professores para isto, para que depois eles sensibilizem os alunos, informem os alunos, que aquele trabalho que estão a fazer é para uma exposição.”

FR – “Devia haver prioridade para quem leciona pela primeira vez, ao nível de formação, mas eu acho que vocês já fazem isso. Dialogar mais com os professores também seria uma boa estratégia, reunir mais vezes, por exemplo mensalmente, por município. Eu julgo que os professores iriam agradecer, principalmente aqueles que lecionam pela primeira vez. Planificar em expressão plástica não é fácil e isto iria ajudar muito porque há professores que caem aqui de paraquedas e até são de outras áreas.”

FA – “Não sei, não conheço o suficiente para opinar. Pelo que conheço, está a correr bem assim”

JO – “Acho que deveriam fazer visitas mais regulares às escolas. Este ano tive apenas uma visita e penso que poderiam vir mais vezes. Deveriam passar duas ou três vezes por período pelas escolas para irem acompanhando o trabalho que está a ser feito. Acho que isso era fundamental. Às vezes temos professores a dar expressão plástica que não são da área. Se tivessem essas visitas mais regulares talvez poderiam realizar um melhor trabalho pois seriam mais acompanhados. Penso também que a expressão plástica deveria ter mais horas por semana, ou ter horas para clubes, para que possam desenvolver todas as atividades. Ou então fazermos nós a hora da curricular, também seria uma boa sugestão.”

VI – “Acho que a CREP poderia formular um documento orientador que protegesse os professores, para que possam justificar o seu trabalho para a exposição, por exemplo, e não tenham de ter a cargo todo a decoração da escola. Para os colegas valorizarem mais têm de perceber que os conteúdos que abordamos e o tipo de atividades que realizamos não são apenas para passar tempo mas sim para abordar determinados conceitos e competências nas crianças. Penso que há mais valorização da música do que da expressão plástica porque todos respeitam o trabalho realizado pelo professor e não lhe impõem determinadas atividades que nos impõem a nós. Nesse documento orientador poderia existir também uma espécie de planificação geral, principalmente com referência a conteúdos importantes a abordar e competências a atingir, com algumas sugestões de atividades. Acho que a CREP também poderia promover mais eventos locais, junto das escolas, para que a expressão plástica possa ter mais visibilidade, porque dentro da escola não tem assim tanta. É preciso mostrarmos trabalho para nos darem o valor que merecemos.”

GV – “Só tem uma coisa que eu achei do ano passado para este ano, que foi difícil criar uma figura humana. [trabalho relacionado com a exposição regional de expressão plástica] Não foi muito acessível para as crianças e é preciso mais a mão do adulto. (...) E talvez propor mais concursos para dar mais ânimo, mais vida. Porque quando há um concurso eles até gostam mais de trabalhar...”

FN – “Não tenho sugestões.”

GA – “Eu acho que falta alguma documentação programática que auxilie na planificação. Nos outros gabinetes fazem isso, têm uma programação geral anual que nós não temos. Acho que isso era importante para definir prioridades quer dentro quer fora da escola. Falta um suporte orientador. (...) Também acho que faz falta nós irmos à curricular. Já pensei muito nisto e até pensei que ia ser regra este ano. Aqui na escola perguntaram-me isso após a reunião que tivemos com a coordenadora regional. Se será fácil ou não, também depende das colegas com quem trabalhamos. Sei que há colegas que me colocariam à vontade para isso mas também sei que há outras que aproveitam qualquer coisa para falar mal e dizer mal do nosso trabalho. Mas era uma forma de dar continuidade ao trabalho que é feito na sala de expressão plástica.”

Na questão colocada aos entrevistados referente à formação contínua ministrada pela CREP, e tal como pode ser confirmado pelo quadro 42, não existem grandes aspetos negativos a apontar a esta temática pois a maioria dos docentes reconhece nela uma mais-valia para o seu trabalho na escola. Na estrutura das formações, destacam algumas diferenças entre o passado e presente sendo as primeiras identificadas com um carácter mais prático, onde se apresentavam atividades que os formandos imitavam e, no dia seguinte, levavam para as suas escolas e aplicavam com os seus alunos. Hoje em dia á dada maior relevância ao suporte teórico, essencial para enquadrar e fundamentar as atividades realizadas, a base científica que permite ao “professor ter conhecimentos sólidos para depois, quando aplicar determinadas coisas, saber porque é que está a fazer aquilo e não fazer por fazer” (Professor NB). Relativamente às temáticas, destacam muito a formação recentemente realizada e relacionada com a arte na sala de aula, com uma componente mais teórica, mas que, dizem, lhes veio abrir “um bocadinho mais os horizontes” (Professor CH) e a continuação da exploração das formações com temáticas relacionadas com a reciclagem de materiais.

Quadro 42: 5 - Evolução da CREP; D) Formação contínua

MA – “Eu acho que tem havido um vasto leque de formações e estou muito satisfeita, gosto imenso e por isso tenho feito imensas (...) ...vão no sentido daquilo que eu precisava mesmo! Que é trabalhar com os alunos, coisas práticas, agora esta da arte que era uma formação que eu tinha mesmo necessidade de fazer, ainda mais estando nesta área”

CA – “Havia era temas diferentes, mas qualidade sempre houve.”

GO – “Uma mais-valia, sem dúvida. Têm sido muito enriquecedoras para o meu desempenho profissional. Em relação à qualidade, elas são diferentes, agora são mais teóricas. (...) Eu ouvia falar, via o que se fazia, tenho a certeza que elas eram dadas com qualidade e com profissionalismo, só que eram outros tempos. Era outra maneira de ver as coisas. Agora, elas estão a ser um pouco mais teóricas, embora haja uma atividade ou outra pelo meio mais prática, no sentido de proporcionar ao docente uma base teórica, fundamentada. Nós fazemos as coisas mas temos de saber porque é que as fazemos!”

AF – “Antes, baseavam-se muito nas nossas aulas e as nossas aulas eram um reflexo do que se fazia na formação. Mas a CREP também cresceu, a própria coordenadora também cresceu: ela tem com certeza outra visão sobre o papel dela enquanto coordenadora de expressão plástica. Antes, nós íamos para uma formação com o nosso material, eram-nos apresentadas várias sugestões, sempre práticas, e nós imitávamos essas sugestões com algumas alterações. Depois, no dia seguinte, voltávamos às escolas e os alunos faziam o que nós tínhamos feito na formação no dia anterior. Era um pouco isso mas isso tudo não era mau. (...) Eu mudei muito com esta última formação. (...) Se não fosse a formação “A arte chega à escola”, ninguém podia dizer que estava a conseguir fazê-lo.”

TE – “É diferente porque eu fiz uma há três anos que era mais virada para a parte prática, que era com papéis (...); outra foi do plástico, que foi também a ver com o lixo e esta já foi mais um bocadinho teórica mas que depois também tinha a parte prática e que dá para aplicar. Se calhar já fazíamos aquilo, fazíamos só que não lhe dávamos o nome, não chamávamos as coisas pelo nome correto. Portanto acho que todas são

diferentes mas são importantes. Manter mais aquela parte prática de papéis porque a escola vive muito do lixo, digamos, do que se aproveita e depois esta parte que também foi importante porque eu era leiga.”

CH – *“Esta nova formação que fizeram agora sobre a arte na escola e aquilo que estão a tentar mudar está a abrir-nos um bocadinho mais os horizontes e está a levar com que façamos atividades/projetos diferentes. (...) Acho que isso é muito bom. Adorei a formação e reconheço que a nível de trabalho com os alunos é uma boa estratégia, a associação de pintores a técnicas e temas tratados. (...) Têm sido muito boas. As que fiz anteriormente eram mais práticas e esta, «A arte chega à escola», embora tenha sido um pouco mais teórica, tinha sempre a adaptação prática e isso é importantíssimo, reconheço que foi uma excelente ideia, adorei frequentá-la. Foi um método diferente mas bem conseguido destacando o facto de ter a parte teórica aliada à parte prática, gostei muito.”*

NB – *“Em termos de qualidade, para já porque tenho feito sempre com as mesmas pessoas, acho que é de boa qualidade. Onde vejo diferenças é mesmo a nível de conteúdos, de materiais, porque a qualidade acho que continua a ser boa. É assim, nós antes fazíamos uma formação, fazíamos trabalhos, era dito o autor e isso; agora, nós temos uma parte mais teórica, uma base científica que é muito importante também, e que antes não tínhamos tanto, mais canalizada para esta área. Agora aposta-se muito na parte também científica, do professor ter conhecimentos sólidos para depois, quando aplicar determinadas coisas, saber porque é que está a fazer aquilo e não fazer por fazer. É aí que tem evoluído muito.”*

FE – *“São ações de formação bastante práticas que apelam à criatividade. Dão-nos imensas ideias para trabalhar com as crianças. Basicamente isso. São importantes para diversificar as atividades.”*

FR – *“Muito positivas. Não tenho nada a dizer. Às vezes, o que não é tão bom é o facto de termos de levar materiais, e eles são um bocado caros, e ainda ter de suportar o custo da formação. Mas é só isso. De resto, muito positivas.”*

FA – *“Eu estou com dificuldade em ir às formações. São longe e tenho dificuldade em me encaixar nos vossos horários. Podiam ir variando o dia das formações nos municípios, por exemplo. Mas aquelas formações que frequentei, adorei e foram muito importantes para o meu trabalho pois apliquei a maioria das coisas que aprendi.”*

JO – *“Os primeiros anos tive formação só com a Helena e praticamente todas as formações que fiz já tinha conhecimento do que foi trabalhado. Fiz porque tinha de fazer e para estar a par do que era feito. Mesmo assim penso que foi positivo embora não tenha aprendido muitas coisas. Nestas formações mais recentes já aprendi coisas novas.”*

VI – *“Eu prefiro o novo sistema de formação, estas com uma parte mais teórica. Mas acho que todas foram úteis, mesmo as mais práticas, porque aprendi novas técnicas, novas formas de abordar. Mas estas últimas tiveram mais repercussão no meu trabalho e na minha aprendizagem pessoal.”*

GV – *“Foram boas. A nível da exposição dos temas, da interajuda com os professores, da simpatia. Do clima, que é muito favorável. E claro que os temas foram importantes para a prática pedagógica. Estavam adequados.”*

FN – *“Eu acho que tem havido muita evolução. As formações nunca são as mesmas, há muitos anos. O método utilizado também é muito bom e as formadoras têm sido bastante eficientes. Noto uma evolução muito grande, mesmo até ao nível de suportes de informação e outra informação mais teórica que precisávamos e antes não tínhamos. A internet veio também abrir muitas portas ao nível do contato e da partilha de ficheiros da formação.”*

GA – *“A primeira formação que tive, saí de lá a chorar. Não tinha formação base em expressão plástica e via lá colegas com muita prática e muita formação. Isto há 10 anos atrás. Na formação diziam o que fazer e a maioria fazia. Eu não sabia fazer e ficava às vezes uma hora sem fazer nada. As formações eram só para mostrar coisas para fazer mas pouco explicavam de como fazer. Mesmo mais para a frente, muitas vezes me criticavam em termos de formação por não saber fazer determinadas coisas. Agora houve mudanças. Independentemente de o trabalho não estar perfeito não se critica, dá-se sempre um incentivo. É isso que eu faço com as crianças. Os trabalhos podem não ser de um patamar superior mas não se diz que estão maus. Agora há mais valorização do trabalho dos professores. Conseguem encontrar sempre algo de positivo nos trabalhos realizados, sem fazerem críticas negativas. Em relação a essa sensibilidade as formações mudaram bastante. Tal como já disse, no início não queria a expressão plástica porque não me sentia bem e estava à espera que as formações me ajudassem e não me ajudaram. Só passados cerca de 6 anos é que as coisas começaram a mudar e eu comecei a gostar e a sentir o meu trabalho valorizado.”*

Na questão efetuada relativamente à supervisão pedagógica, onde o intuito era aferir o grau de concordância ou não com esta mais recente competência da CREP, a maioria dos docentes entrevistados mostrou muita abertura e à vontade com este assunto. No quadro 43, poder-se-á verificar que todos os professores de expressão plástica identificam os aspetos positivos e negativos desta nova competência da coordenação, transpondo para eles aquilo que mais os incomoda e o que os motiva quando encaram este assunto. Nota-se também uma certa falta de certezas no que dizem pelo facto de ser uma competência relativamente recente

da CREP e de ainda não ter sido bem fundamentada aos docentes e nem todos terem já recebido alguma visita. Por esta razão, encontramos comentários muito incertos, alguns onde se questiona mesmo os seus objetivos, moldes, prioridades e as pessoas que as irão realizar.

Dentro dos aspetos positivos que identificam, destacam as melhorias que esta pode trazer à sua prática letiva, auxiliando e acompanhando o trabalho que é realizado nas escolas. Veem a supervisão como uma mais-valia até para que as outras áreas compreendam o que está a ser feito e não pensem que a expressão plástica não possui objetivos definidos e conteúdos próprios para abordar com os alunos. Destacam ser ainda importante para que a coordenação tenha uma perspetiva geral das escolas, das condições em que a área é lecionada e dos docentes que têm mais dificuldades pois a supervisão, para aqueles que não frequentam formação contínua e não solicitam o seu apoio, é a única porta de contacto com a CREP. Muitos afirmam ainda que esta supervisão deveria, caso assim o entendessem, fazer parte da sua avaliação de desempenho, funcionando como uma aula assistida realizada por profissionais da área.

Nos aspectos menos positivos, referem que uma supervisão é sempre uma supervisão e, por isso, existe sempre algum receio quando se fala nela. Como muitos não receberam ainda nenhuma visita desta género nas suas aulas, não conhecem os seus moldes e afirmam que não deverá ser adoptada uma postura de crítica destrutiva nem de registo apenas do que correu mal sem oferecerem qualquer sugestão de melhoria aos docentes. Um dos entrevistados refere ainda que a supervisão não tem de existir se houver um outro tipo de contacto com os docentes (em contexto de formação, de reunião de apoio ou outra) e que deveria apenas realizar-se caso não existisse nenhuma das outras hipóteses. A falta de um enquadramento e de uma explicação sobre os parâmetros, objetivos e moldes desta supervisão é outro dos aspetos negativos registados, deixando os professores sem saberem o que fundamenta este processo e que repercussões poderá ter na sua prática letiva. O facto de ser política da supervisão do GCEA não avisar antecipadamente os docentes destas visitas também causa algum desconforto aos docentes, não por terem receio de não estar preparados mas porque podem sempre acontecer alterações nas atividades escolares e o docente ficar prejudicado com isso. As pessoas que irão realizar essa supervisão também é um parâmetro focado pelos professores, alegando que estes devem ser profissionais competentes e da mesma área de ensino.

Quadro 43: 6 - Evolução da CREP; E) Supervisão pedagógica

MA – “Eu acho que por um lado até é bom para nós termos uma crítica do nosso trabalho, que não tem necessariamente de ser má, termos um feedback daquilo que realizamos (...) Eu acho que é bom só que também há sempre aquele receio... uma observação é sempre uma observação! (...) Ao conhecerem melhor os docentes que estão a trabalhar na área, também os podem ajudar nas dificuldades que eles têm.”

OL – “Encaro bem numa perspectiva de ajuda (...) e espero que seja assim porque estamos todos a trabalhar para o mesmo. Acho importante porque nos sentimos acompanhados, acima de tudo. E não me cria nenhuma confusão. (...) ...também acho que depende muito da postura com que a supervisão chega à escola. Possivelmente, se for uma postura de estarem ali para ver o meu trabalho e apontarem só o que é mau e não se preocuparem em analisar o contexto, porque cada escola é uma escola, cada grupo é um grupo... mas não penso que seja essa a postura de quem está a fazer a supervisão.”

CA – “...é mais uma achega que temos sobre o nosso trabalho. A pessoa não vem para dizer só o que está mal mas sim para ajudar a melhorar o que está menos bem (...) vê a maneira como se está a ensinar, ou o que está a ser trabalhado com os alunos nesse momento e vê se aquilo que está a ser dado se adequa àquela faixa etária, se o professor deve seguir por um determinado caminho ou por outro. E isto já é uma ajuda, é uma mais-valia. Melhora muito as práticas letivas.”

GO – “É sempre bom ter alguém que observe o nosso trabalho, que nos diga como é que correu, onde é que nós podemos melhorar ou o que é que fizemos de mal que podíamos ter feito de outra maneira. É sempre bom porque nem sempre nós temos essa percepção. (...) E não devemos levar a mal porque isso faz com que se cresça, com que se aprenda, com que se adquira mais maturidade naquilo que estamos a fazer, mais profissionalismo, eliminar as coisas menos boas e acrescentar coisas boas. Acho que sim, acho que é bom e importante. Nós não somos perfeitos, precisamos de melhorar sempre. Também é bom para perceber a realidade das escolas, para ver a prática no seu contexto. (...) É preciso ver que tipo de alunos é que são, as condições da sala de aula, o material, sei lá, tanta coisa!”

AF – “Qual é o objetivo da CREP? Eu concordo ou não dependendo do seu objetivo! Qual é o objetivo do GCEA em fazer isso? Eu acho que a CREP tem bons profissionais a trabalhar com ela, nas escolas. Se eu sei: e vejo nas reuniões, vejo os trabalhos, vejo as exposições, vejo muita coisa. Não os conheço mas sei que são bons professores de expressão plástica. (...) Nunca ninguém nos apresentou os objetivos. O que apenas nos foi dito foi que não encarássemos isso como uma inspeção! Disseram apenas que vinham na tentativa de ajudar mas quem precisa é que tem de procurar! O professor também tem de ter noção das suas limitações! Se eu, durante sete anos, soube que tinha limitações e procurei, as pessoas também têm de as ter! (...) Os professores têm de ter consciência de que não estão a trabalhar bem! Bem, mas isto muda de figura quando se tratam de professores que lecionam obrigados, durante um só ano, e depois vem outro que está na mesma situação e pensa da mesma forma e os alunos chegam ao final do ensino básico sem nunca ter trabalhado corretamente a expressão plástica. Neste ponto de vista não posso dizer que não porque é óbvio que é preciso... Se calhar então, já que a intenção não é inspecionar, deviam mudar o nome. Esta é uma das críticas que eu também faço à música! (...) Tudo aquilo que é para me enriquecer eu agradeço! É óbvio que sim! Eu não tenho medo de mostrar uma aula! Só não quero ser julgada por aquilo que eu estou a fazer, do género estar a fazer bem ou mal de acordo com quem me vem ver. Aí, depende do objetivo da visita. (...) Para alguns, até posso compreender que seja preciso! Para aqueles que não orientam corretamente as suas aulas, não fazem formação nem seguem as orientações da CREP é preciso explicá-lhes diplomaticamente que o dia 25 não é o dia mais importante do mês e que devem repensar as suas práticas ou mudar de área. Ninguém quer parasitas à custa dos outros, ninguém! Mas infelizmente há. (...) Agora, visto deste prisma, é claro que tenho de concordar com a supervisão pedagógica. Porque é melhor que eu quero.”

TE – “...encaro bem porque os colegas de música também têm a supervisão; os de educação física, acho que não têm mas de vez em quando aparece aí alguém também. É normal! Temos de estar preparados para isso e, por exemplo, quem está nas atividades tem sempre gente a entrar e a sair da sala; (...) Tenho sempre uma supervisão pedagógica contínua e, às vezes, a das crianças ainda é pior porque eles são mais críticos e sabem logo apontar o dedo na ferida certa. Por isso, vejo com bons olhos e acho que devia haver em todas as áreas curriculares, não curriculares, disciplinares, não disciplinares, devia haver supervisão pedagógica porque acho que é fundamental, correria tudo melhor!”

CH – “No início pensei «então mas agora voltamos ao estágio?». Mas não, depois vi que realmente era mais no sentido de ajudar e melhorar. Achei que era uma boa ideia porque no fundo é uma forma também de nós vermos se estamos a trabalhar bem e deixarem-nos sugestões para aperfeiçoar a nossa prática letiva de forma a desenvolver da melhor forma o nosso trabalho.”

NB – “Isso é uma coisa que não me incomoda. A pessoa chega ali, entra, sai e vamos fazendo o nosso trabalho da mesma forma porque nós somos todos professores e sabemos que há dias em que corre melhor e há dias que não é tão bom. (...) Acho que devia contar para a avaliação, se a pessoa quisesse. (...) deve contar para outra coisa que é para melhorar a prática pedagógica do professor. Aí acho que é excelente vocês verem e dizer “olha se experimentasses assim”, aí é diferente, está a contribuir para melhorar a parte pedagógica, não é para avaliação, que são duas coisas diferentes. (...) Vocês não avisam, mas isso é bom. Isto é como tudo, quando planificamos aulas, às vezes, eu planifico um trabalho e com uma turma corre muito melhor que com a outra. Pode acontecer que vocês venham e eu até já ter feito aquela aula com outra turma onde correu muito bem e vocês veem noutra sala e já não corre tão bem. (...) Mas isso acho que é normal. Acho que contribui no aspeto em que nós, mesmo sem sabermos quando vocês vêm mas o facto de sabermos que vêm, que há alguém que pode entrar e ver o nosso trabalho, preparamos melhor todas as aulas.”

FE – “A supervisão pedagógica encaro muito bem. Se formos ver a supervisão como supervisão para orientação dos professores acho muito bem, por mim até podiam estar todos os dias dentro da sala que não havia problema nenhum. (...) Mas a supervisão acho que é um aspeto muito positivo se for no sentido de ver o trabalho dos professores e poder orientá-los, poder sugerir, orientar, poder compreender o que os professores estão a fazer e porque é que estão a fazer. Se for numa vertente apenas de passar, avaliar,

observar, classificar, acho que isso não tem proveito nenhum, não tem vantagem. Se for para tentar compreender o professor e o porquê de fazer desta e não daquela maneira, se houver um diálogo com o professor, é uma vantagem. Tem vantagem para o professor e para a coordenação porque faz com que o professor se aproxime dos objetivos da coordenação. Acho que a supervisão é positiva. Se for utilizada como instrumento de apoio ao professor.”

FR – “... se vierem à escola no sentido de ajudar e colaborar com o professor, concordo. Agora se for para criticar já não concordo, isso já está ultrapassado. Eu acho que até deviam avisar. Há colegas que não gostaram nada de terem sido supervisionadas sem serem avisadas. Imaginem que vêm cá e eu estou a trabalhar em algum projeto e tenho de abdicar da expressão plástica compensando depois? Sou eu que fico mal. É só nesse sentido. E depois podemos não estar na escola, podemos estar a trabalhar com duas turmas por algum colega ter faltado. Mas concordo que venham. (...) Penso que vai ajudar quem tiver dúvidas, quem não está a fazer as coisas bem. Mas se for para ajudar e não para deitar abaixo. (...) Nós já tivemos um estágio, trabalhamos há muitos anos, e não precisamos que alguém venha aqui denegrir o nosso trabalho sem nos dar alternativas.”

FA – “Acho que dá importância ao trabalho que fazemos. Os colegas da curricular e os outros professores têm a ideia de que fazemos o que queremos e não é bem assim. Nós também temos conteúdos e também precisamos de uma grande ginástica para agradar a toda a gente. (...) Ainda existem professores de expressão plástica que não dão valor à área nem ao que faz e nem sabem trabalhar com as crianças da forma que se deve trabalhar. Aliás, acho que deve ser um elemento para a nossa avaliação docente porque é aquilo que eu faço.”

JO – “Encaro de uma forma positiva. Penso que todos os professores têm de ser avaliados e se forem avaliados por pessoas que tenham conhecimentos nessa área melhor do que ser alguém que nada percebe do assunto. Por essa razão, acho bem que venham supervisionar o nosso trabalho. Mas por pessoas competentes, da mesma área, de outras áreas não. Acho que a supervisão poderia até e deveria contar para a nossa avaliação docente.”

VI – “Acho que a supervisão é para nos ajudar, para resolver problemas, para nos auxiliar e, por isso, concordo completamente. (...) Eu espero que contribua [para a melhoria da qualidade do ensino da expressão plástica]. É para isso que acho que ela existe, para nos ajudar na nossa prática letiva. Não devemos encarar a supervisão como uma coisa negativa, muito pelo contrário.”

FI – “Para mim é uma forma de verem o meu trabalho e de ajudarem no que eu preciso. Para mim uma supervisão é para ver se o que estou a fazer está bem e ajudar-me no caso de não estar tão bem, no sentido de melhorar a minha prática. (...) Se for no sentido de ajudar, acho que está a contribuir para melhorar a qualidade. Se for só para criticar já não.”

GV – “Desde de que seja no sentido de dar sugestões e ideias para o professor melhorar a sua atividade, acho bem. (...) Se for nessa perspetiva como eu disse, claro que recolhe alguns elementos e depois vai alertar o professor onde tem de fazer melhor. Dar ideias e sugestões onde se tem de melhorar e assim é positivo. Também dão ânimo ao docente.”

FN – “Eu sempre encarei a supervisão pedagógica muito bem. Sei que não vêm para fazer nada de mal mas sim para nos ajudar. (...) Se as coisas estiverem mal não levo a mal se me alertarem para alguma coisa e irei esforçar-me para melhorar. (...) Se vierem nesse sentido, não prejudicar, acho que só faz bem. É sempre bem-vindo quem vem para ajudar.”

GA – “Depende. Há pessoas e pessoas. (...) A supervisão é boa para nós melhorarmos a nossa prática, não deve ser para nos deitar a baixo. Todas as pessoas são diferentes. Depende dos objetivos e da formação das pessoas que nos supervisionam. É preciso compreender o que está a ser feito e não vir só criticar. Por isso digo que depende muito da pessoa que nos vem supervisionar. (...) Se for no sentido de nos ajudar e feito pelas pessoas certas acho que vem ajudar bastante. Ninguém nasce ensinado. Com a prática e com a experiência é que melhoramos. (...) Se eu tiver uma supervisão que me ajude a melhorar estes aspetos acho que vai melhorar muito as práticas. Vamos é ver se será mesmo assim...”

→ SOBRE A EVOLUÇÃO DE MENTALIDADES

Na última questão colocada aos entrevistados pretendeu-se saber em que medida foi identificada alguma evolução ou mudança ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais da comunidade, principalmente a que envolve a escola. No quadro 44, pode ser visualizado o conteúdo geral das respostas obtidas, onde se identifica uma forte unanimidade nas respostas identificativas de uma mudança ao contrário das respostas apresentadas pelos diretores onde existiu uma divisão de opiniões.

As principais mudanças registadas pelos docentes são identificadas, principalmente, em si próprios e nos seus alunos. Como ambos são os que mais contactaram com esta mudança

estrutural da expressão plástica e a esta abertura para o mundo da arte, veem em si e nas crianças a curiosidade de procurar respostas para as suas dúvidas, o interesse em saber cada vez mais sobre a temática e a motivar quem os rodeia. Nos caso dos professores, os alunos são o alvo da sua objetivo. No caso dos alunos, os pais, as famílias, são os principais influenciados por esta motivação das crianças e, pelo contacto, acabam por se interessar um pouco mais também. Não quer dizer que se tenha assumido aqui uma grande mudança na comunidade, mas os professores sentem que as famílias aderem mais às atividades artísticas da escola, o que já parece ser encarado como positivo. A abertura mais generalizada nos dias de hoje da escola às artes, através das atividades de enriquecimento curricular, o papel da CREP e os diversos centros culturais inaugurados pelos municípios da região e que apresentam diversas intervenções de nível artístico, foram encarados como os principais fatores que influenciaram esta mudança, embora que ténue, de mentalidades.

Outros há que ainda não identificam qualquer mudança, principalmente nos meios mais pequenos, pela falta de recursos e pela pouca abertura que ainda têm para as artes em geral, valorizando-a em contexto escolar, embora em segundo plano, mas depois não a procurando externamente. Também os restantes docentes das escola são identificados como pouco abertos a esta mudança de mentalidades, valorizando muito pouco a atividade e o trabalho do seu professor.

Quadro 44: 6 - Evolução ou mudança, ao longo deste percurso de 11 anos, ao nível de mentalidades, costumes e hábitos culturais

MA – “Eu tenho notado essa evolução mais nos alunos porque trabalho com eles diretamente. Eles, do pouco que tenho trabalhado, por exemplo, obras de arte, eles já estão mais despertos para. E já falam «professora, eu vi nas notícias isto ou aquilo». Estão mais despertos para exposições, para museus. A comunidade em geral não posso dizer, mas os alunos em casa devem comentar o que fazem e isso deve também incentivar os pais. Mesmo os próprios colegas, quando lhes digo que vou trabalhar um artista na sala, comentam, gostam e valorizam estas atividades. Julgo que acaba por motivar toda a gente da comunidade. Se eles agora já estão a ficar despertos para isso, então depois mais tarde claro que vão gostar muito mais e vão procurar ir a museus, a exposições.”

OL – “No geral, sim. Especificamente aqui, não. Aqui não considero porque não existem recursos e porque eu acho que as pessoas, sinceramente, ainda não estão para aí viradas nem metalizadas para isso. Ainda importa muito a língua portuguesa e a matemática, o saber ler, escrever e contar, agora o resto não. Eu noto que eles gostam de apreciar, quando vêm cá à escola, gostam de ver os trabalhos dos meninos. Mas para fora, para irem procurar arte, numa exposição, acho que não.”

CA – “Eu acho que atualmente as pessoas, não todas mas um certo número de pessoas, vão mais aos museus. E acho que, também, a exposição regional abriu um pouco as mentalidades, principalmente a do ano passado, que saiu para a rua. Perceberam que, afinal, os professores de expressão plástica trabalham! (risos) Eu, depois de estar na expressão plástica, estou mais desperta para isso. Agora, o resto das pessoas não sei, embora eu ache que hoje em dia as pessoas estejam um pouco mais despertas para a arte. (...) Ao nível da população, em geral, não sei responder.”

GO – “Teve impacto em mim: fez com que eu mudasse a minha atitude em relação às artes plásticas. Mudou a minha maneira de pensar, a minha mentalidade e faz com que eu agora também vá mais à procura desse tipo de assuntos: quer em galerias, quer na internet. E noto que os meus alunos também, desde os mais pequeninos, começam a interessar-se por estas questões. (...) Alguns passam aos pais, à família. (...) Se calhar isto ainda é tudo muito precoce mas eu noto umas nuances, umas diferenças nos pais. Nos miúdos, noto uma diferença grande. Julgo que eles estão a começar a valorizar mais as artes. E quero acreditar que sim, que é verdade.”

AF – “Tenho de dizer que sim. Mas procuram porque são chamados pelos alunos, pelos filhos, pelos netos. Eles procuram por isso! (...) Esta introdução dos artistas na sala de aula traz mais os pais porque eles vão para casa a falar nos artistas e querem pesquisar sobre eles na internet. Os pais, quer queiram quer não,

têm de viver com isso. (...) As coisas vão-se conseguindo assim."

TE – "Valorizam e houve mudança porque antes de vir para a expressão plástica, antes de estar na área, raramente ouvia falar nas exposições. (...) Até ao próprio nível de eventos culturais, (...) há muitas parcerias, muitas trocas, e os próprios pais são os primeiros que, às vezes, arranjam o transporte para levar a exposição até lá baixo, os trabalhos que fazemos. Portanto, acho que valorizam imenso e olham com outros olhos para a arte, digamos, para a exposição. Os pais vão ver, mesmo quando há pequenas exposições, eles vão ver; aqui na escola eles entram para ver o que está no hall, e participam, quer por curiosidade, nem que seja para ver se está lá o nome do filho. Mas já é bom, começa por algum lado e, portanto, acho que tem mudado bastante. O que falta é atingir os outros colegas, acho que os próprios colegas em si, os que não trabalham, que não estão tão envolvidos na expressão plástica, que deviam ver com outros olhos. (...) Portanto, falta um bocadinho a parte interna, digamos. Está a começar e já está diferente. Vamos ver, também acho que em geral as pessoas estão desanimadas. Em geral, não é só para a expressão plástica nem para a arte, é para tudo. Há um desânimo e acho que há um desalento e desistências quase da prática educativa. Por isso vamos com calma, a ver o que é que isto vai dar."

CH – "Eu verifico isso, por exemplo, em relação ao continente, e menciono-o uma vez que sou de lá. Noto que lá não dão tanta importância à expressão plástica. Aqui não, têm um professor que leciona não digo exclusivamente expressão plástica porque, por vezes, dão outras áreas no entanto, estão a trabalhar mais especificamente nessa área. Procura desempenhar essa função e desenvolver diversas atividades e projetos tendo agora a apresentação do produto final de um projeto comum a todos as escolas. Acho que é uma forma de incentivar o gosto nos alunos pela arte. Pelo menos, já procuramos inculcar algumas técnicas e penso que no futuro isso acaba por se refletir de uma forma positiva. (...) Isso também depende um bocadinho das escolas, dos pais, dos encarregados de educação que temos que, de um modo geral, se calhar já estão mais atentos porque os próprios miúdos chegam a casa e mostram "olha hoje fiz isto, hoje ouvi aquilo", e os pais já começam também a estar mais atentos a isso. Se não fosse o caso, passar-lhes-ias ao lado, provavelmente."

NB – "Eu acho que as pessoas ficaram mais despertadas para a arte, estão mais despertadas para ir, se anunciam cá uma inauguração ou uma exposição, uma pessoa fica mais desperta para querer ir, o que se calhar não acontecia antigamente. Agora, em termos de valorização, acho que sim porque se isso não acontecer não estamos aqui a fazer nada. Isso é a coisa mais lógica, tem de acontecer porque eu vejo que, mesmo pelos meus alunos que são aqui deste meio social com muitos problemas, eles dão outro valor que não davam antes. Eu acho que eles até nem tinham noção que existiam museus, eles não tinham essa ideia. Eles no futuro vão gostar de ver porque eles já gostam de ver! Isto cria, sem querer, uma sensibilidade para estas coisas porque eles depois criam o gosto por ver, por ir a exposições. Há muita gente que não tem esse hábito. Nós aqui na Madeira temos muito pouco esse hábito. (...) É pena é que as coisas também estão muito longe, estão muito centralizadas. (...) Para haver evolução, para haver valorização, as coisas não podem estar restritas, as coisas têm de sair da escola. (...) A mudança de mentalidades passa por um trabalho conjunto das instituições todas não pode ser só uns a fazer. Não pode ser só CREP e a escola porque assim nunca vai mudar. Não funciona porque tem que se abrir à freguesia, ao concelho e depois à região."

FE – "Tem vindo a crescer essa valorização das artes, também devido à comunicação social, claro, e também pela própria formação dos pais, devido à escolaridade obrigatória."

FR – "Eu acho que sim. Valorizam mais. Estes centros culturais que abriram nos municípios estão também a ajudar muito. A nível geral, acho que as pessoas estão com a mentalidade mais aberta às expressões. Gostam de ir ver um bom espetáculo, uma boa exposição. E se as crianças estão empenhadas e puxam as famílias para ver, ainda melhor. (...) O que se diz na escola fica na cabeça deles. Não só, mas acho que a expressão plástica contribuiu de certa forma para alterar isso. As pessoas estão muito mais abertas. Os pais agora gostam de colocar as crianças nas atividades. Antigamente não era assim, os pais não valorizavam. Agora valorizam. E estou há 13 anos na expressão plástica e sinto muita diferença na mentalidade das pessoas."

FA – "Sim, acho que sim. Não tem nada a ver com o passado. E a expressão plástica pode ter sido um pequeno fator a contribuir para isso. A expressão plástica e as outras expressões. Os próprios miúdos têm outra visão das coisas e levam essa informação para casa. (...) E os pais começam a ter outra visão disso. Depois falam do que aprenderam, dos artistas que conheceram, da música que sabem, etc... tudo isso contribui para mudar também a mentalidade dos pais e da restante família."

JO – "Sim. Eu vejo que aqui os miúdos, quando trabalham artistas aqui na escola, estão mais abertos a estas questões. Para além disso, muitos chegam a casa e apresentam os artistas à família e fazem em casa as técnicas para os pais verem. Isto pode ajudar a abrir a mente dos pais, de certa forma, e gerar alguma curiosidade e conhecimento aos pais."

VI – "Eu penso que sim, que houve alguma mudança de mentalidades. Também há mais eventos e espaços culturais hoje em dia, o que pode justificar isso. No geral, julgo que o gosto por estes eventos artísticos e culturais está a melhorar. Julgo que as abordagens feitas na escola também podem influenciar um pouco os pais e estimular algum gosto nos alunos para efeitos futuros."

GV – "Acho que valorizam mais, os pais... quando há exposições as pessoas vão ver. (...) Todos gostam de ver os trabalhos que os alunos fazem... no geral. E o fato das crianças terem expressão plástica na escola ajuda."

FN – "Eu estou mais aberta para a arte. Acho que algumas pessoas estão também mas ainda noto que algumas pessoas ainda vêm a arte como lixo, não ligam tanto nem compreendem. Mas acho que no geral as mentalidades estão mais abertas. Nós também estamos a trabalhar para isso na escola, com as crianças. Se

calhar só daqui a uns anos veremos esses frutos. Daqui por uns anos julgo que se poderá notar melhor o fruto deste trabalho que fazemos hoje.”

GA – *“Não. Eu acho que ainda não. Devem contar-se pelos dedos o número de pessoas que têm esses hábitos. Eu acho que ao nível das artes, na nossa região e mesmo até no continente, ainda estamos muito fechados. Ainda não valorizamos a arte, não vamos a exposições. Quem vai são os amigos e os convidados. Nós, portugueses, não sabemos olhar para a arte e apreciá-la, dar-lhe valor. Ainda não estamos preparados e mentalizados para isso. É a minha opinião.”*

4. PERSPECTIVA 3: DOS ALUNOS E COMUNIDADE EM GERAL

4.1. CONTEXTUALIZAÇÃO³²

“Pedro Miguel, 9 anos, aluno da EBI/PE da Quinta Grande, aguardava no exterior do Centro de Congressos com os colegas das Escolas do Município de Câmara de Lobos, momentos antes de entrar para apresentarem 'A Emigração Madeirense' na sala de espetáculos, que estava esgotada. <É a segunda vez que participo no Músicaebs e espero que corra tudo bem>, declarou o jovem ao DIÁRIO. A seu lado, Sílvia Batata, de 11 anos, que desempenhou a figura de mãe> nesse quadro, não escondia a ansiedade de subir ao palco. <Estou muito emocionada, adorei esta experiência porque gosto de arte dramática.>” (Diário de Notícias, Madeira, edição de 17 de junho de 2010)³³

Entre os dias 16 e 18 de junho de 2010 decorreu, no grande auditório do Centro de Congressos da Madeira, mais uma edição do *MUSICAebs*, um evento que leva anualmente ao palco cerca de 3 mil crianças e jovens da região além de outros dois milhares de espetadores que assistem às sessões. Este espetáculo, gravado para a RTP-Madeira para ser emitido posteriormente, representa o encerramento das atividades artísticas do ano letivo de 2009/2010, nomeadamente da Expressão Musical e Dramática, no 1.º ciclo, e das Modalidades Artísticas, no 2.º e 3.º ciclo e secundário. No total deste ano, houve a participação de 122 escolas (117 escolas do 1.º ciclo e 5 escolas dos ciclos seguintes). Música, teatro e dança sobem ao palco em simbioses artísticas e houve destaque, este ano, para a apresentação de excertos de algumas operetas e musicais, com o tema central da biodiversidade. Crianças, professores, pais e restantes familiares enchem o recinto do Centro de Congressos e arredores, numa mostra de cor e diversão inconfundíveis e inigualável.

A par destes espetáculos, já na Sala Conference Hall do Centro de Congressos da Madeira, teve lugar a 11.ª edição da Exposição Regional de Expressão Plástica. Esta iniciativa surge, todos os anos e a par do *MUSICAebs*, como forma de proporcionar uma maior divulgação junto da comunidade funchalense e dos muitos turistas que visitam diariamente a cidade do Funchal, dos diferentes trabalhos realizados pelos alunos das escolas do 1.º ciclo da RAM na área da expressão plástica. A exposição englobou, uma vez mais, os trabalhos do

³² Informações recolhidas pela comunicação social e pelas notas de campo registadas pelo investigador aquando da realização do questionário às crianças.

³³ Disponível em <http://www.dnoticias.pt/imprensa/diario/214372/5-sentidos/214474-musicaebs-mexe-com-3-mil-e-rationa-meios-para-2011> (apenas para assinantes), consultado a 6 de março de 2012.

Concurso Regional de expressão plástica (desenho/pintura), para o pré-escolar e para o 1.º ciclo do ensino básico, sob a temática: “*Animais inventados de todas as cores*”.

À semelhança da edição de 2009, esta exposição assumiu o formato de instalação artística onde participaram quase todas as escolas do 1.º ciclo. Tendo como temática principal “*Como se faz verde?*”, uma simples questão cujo desafio foi estimular as escolas a pensar no ambiente e na sua fragilidade e ter, nessa ação, as crianças como personagens principais num sinal de esperança num mundo melhor. Assim, foi proposto às escolas a apresentação de dois trabalhos sob esta temática mas com formato específico: uma cadeira e um guarda-chuva velhos, artisticamente transformados. Este desafio foi interpretado de forma diferente por todas as escolas: na sua dimensão técnica da expressão plástica, como cor associada à natureza e como elemento expressivo e simbólico de esperança. O resultado final deste trabalho apresentou ao público cerca de cem cadeiras e guarda-chuvas criativamente recuperados com materiais de desperdício e uma mostra de trabalhos dentro das técnicas do desenho e da pintura.

Neste ambiente de azáfama artística partilhado por centenas de crianças e professores a entrar e a sair do recinto da exposição, foi preparado um pequeno espaço, acolhedor, para que as crianças que quisessem participar com o seu testemunho pessoal se sentassem e preenchessem um questionário. Como os mais novos, geralmente, entravam em grupo ordeiro acompanhados pelos seus professores, tornou-se fácil a estimulação dos mesmos para o preenchimento do inquérito, dialogando e alegando a importância do contributo pessoal de cada um para a investigação. Os professores mostraram-se muito acolhedores relativamente à participação dos seus alunos na pesquisa e auxiliaram os mais novos e com maiores dificuldades ao nível da compreensão para que estes também pudessem deixar o seu testemunho. Assim, nos três dias de exposição, foram recolhidos os contributos de 290 alunos do 1.º ciclo do ensino básico, oriundos das mais diversas escolas da região. Esta amostra representa cerca de 10% do total de alunos (cerca de 3000) que passaram pelo palco do *MUSICAebs*, revelando-se na realidade superior porque neste somatório estão também contemplados alunos dos 2.º e 3.º Ciclos e Secundário, não integrados na amostra, e porque também nem todos os alunos do 1.º ciclo visitam a exposição por questões de agendamento de transportes. De salientar, ainda, que o investigador optou por distribuir este questionário apenas no turno da manhã, evitando o cansaço físico e psicológico de um dia que, normalmente, é muito agitado e fatigante para a maioria das crianças.

No mesmo ambiente de acolhimento artístico da Exposição Regional de Expressão Plástica foi também solicitado, a alguns dos seus visitantes, o preenchimento de um

questionário, esclarecendo os mesmos dos seus objetivos e do que se pretendia aferir com a investigação final. Neste contexto, foram realizados 32 inquéritos à comunidade, número reduzido perante o número de visitantes adultos mas de onde se excluíram todos os docentes e auxiliares que acompanhavam as crianças do 1.º ciclo do ensino básico e os que lecionavam a expressão plástica, percentagem identificada como maioritária mas potenciadora a produzir resultados pouco válidos para as intenções do documento.

4.2. PERSPECTIVA DOS ALUNOS

→ DADOS DE CARACTERIZAÇÃO PESSOAL

Do total das 290 crianças inquiridas, agrupadas entre os 7 e os 12 anos de idade, 78,5% encontravam-se entre os 9 e os 10 anos de idade, sendo os restantes 21,8% distribuídos pelas restantes categorias, conforme pode ser visualizado na tabela 13.

Tabela 13: Idade das crianças inquiridas

Idade	Frequência	Percentagem
7 anos	8	2,8
8 anos	28	9,7
9 anos	123	42,4
10 anos	104	35,9
11 anos	23	7,9
12 anos	4	1,4
Total	290	100,0

Relativamente ao sexo, e pelo Gráfico 6, podemos verificar que a amostra é constituída por mais elementos femininos (178 – 61,8%) do que masculinos (110 – 37,9%), estando os últimos apenas representados entre os 8 e os 11 anos de idade. No caso da definição do sexo, existe um valor em falta que corresponde a 2 inquéritos (0,7%) onde esta questão não foi preenchida. Repartidos por anos de escolaridade, a amostra contou com 19 crianças do 2.º ano, 16 do sexo feminino e 3 do masculino, 62 do 3.º ano, com 26 de cada sexo e 200 do 4.º ano de escolaridade, com 119 do sexo feminino e 80 do masculino, numa questão que 9 dos inquiridos (3,1%) deixaram sem resposta.

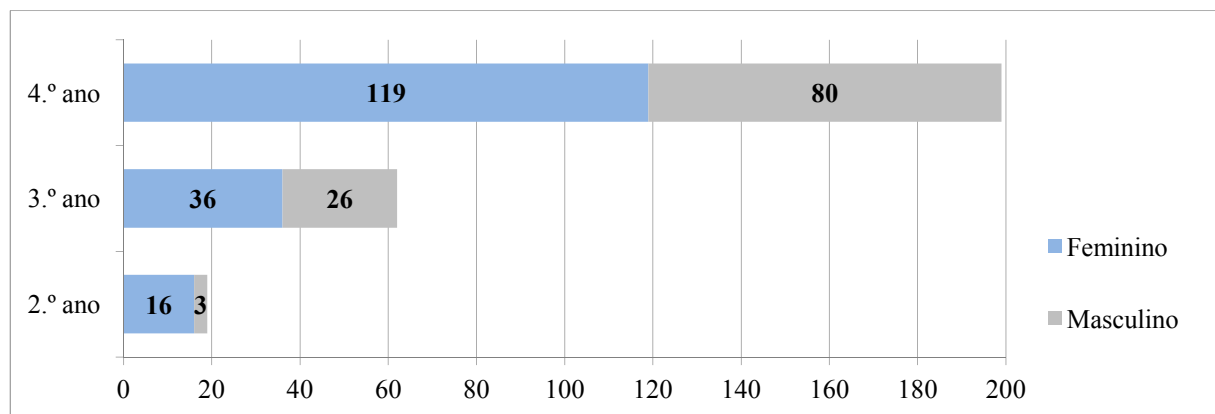


Gráfico 6: Relação entre a idade e o sexo das crianças inquiridas

Em relação aos municípios de localização das escolas dos inquiridos e que, na maioria dos casos, corresponderá também ao local de residência, a amostra dispôs apenas da participação das crianças de 9 dos 11 municípios da região, ficando por contemplar os municípios de Santana, Ponta do Sol e Porto Moniz. Pertencem aos municípios de Câmara de Lobos (100 – 34,5%) e do Funchal (51 – 17,6%) o maior número de crianças que respondeu a este inquérito, seguindo-se respetivamente os municípios da Ribeira Brava (38 – 13,1%), Calheta (30 – 10,3%), Porto Santo (25 – 8,6%), Santa Cruz (19 – 6,6%), São Vicente (15 – 5,2%) e Machico (12 – 4,1%), com o menor número de questionários preenchidos, e conforme pode ser visualizado no gráfico 7. Perante estes dados pode afirmar-se que, excluindo São Vicente e Porto Santo, todos eles são oriundos de crianças da zona Sul da Ilha da Madeira, totalizando 86,2% e 250 questionários preenchidos, zona essa onde se encontra a maior parte do parque escolar da região e a maior densidade populacional.

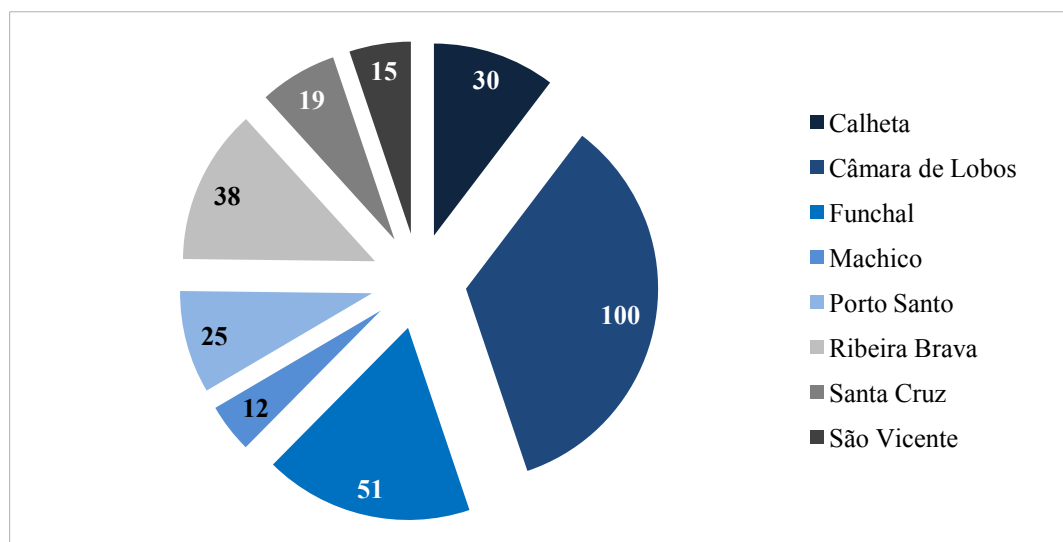


Gráfico 7: Divisão das crianças inquiridas por municípios

→ DADOS RELATIVOS À EXPOSIÇÃO REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Quando questionadas sobre “o que acharam da Exposição que acabaram de ver”, e perante a apresentação de uma escala com três variáveis entre o “Gostei muito!”, “Gostei só de algumas coisas!” e “Não gostei de nada!”, a maioria das crianças (251 – 86,6%) escolheu a primeira opção e as restantes (39 – 13,4%) a segunda. Todas as crianças do 2.º ano de escolaridade responderam “Gostei muito!” tendo sido apenas nos dois níveis superiores, 3.º e 4.º anos de escolaridade, onde se encontraram as respostas “Gostei só de algumas coisas!”. Nenhuma das crianças mostrou total desagrado com a mostra pública que acabara de visitar, o que poderá revelar que este tipo de exposições ou a temática da expressão plástica lhes agradou de alguma forma. Poderá colocar-se a questão, pelo facto de 222 dos inquiridos

(76,6%) terem participado na elaboração de trabalhos para a mesma, de que as respostas podem ter sido influenciadas e, por isso, apenas revelarem um gosto especial que estas crianças tiveram por ver aquilo que, de alguma forma, é seu. No entanto, em qualquer um dos formatos de resposta, está expresso que as crianças manifestaram o seu gosto pela exposição, independentemente da motivação que tiveram para isso.

Sobre os trabalhos presentes na exposição e que as crianças mais gostaram, a maioria caracteriza-os como *“bonitos, lindos, giros”* ou por *“divertidos, engraçados”*. No entanto, temos opiniões mais bem fundamentadas que os caracterizam como *“criativos”, “bem elaborados, bem feitos”* e *“originais”*. Na questão contrária, sobre os que menos gostaram, grande parte afirma simplesmente que *“não gostei, não apreciei”*, ou *“não são muito bonitos, ou tão bonitos como os outros”*, ou ainda, utilizando expressões mais relacionadas com a área, *“mal elaborados”, “mal desenhados”, “mal pintados”* e até *“pouco criativos”*. Dada a faixa etária destas crianças poderíamos questionar se esta, digamos, literacia artística, se desenvolveu graças à área da expressão plástica, mas não existem dados para justificar esta afirmação nos elementos recolhidos.

→ DADOS RELATIVOS À ÁREA DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Sendo a AEC de expressão plástica uma oferta escolar não obrigatória para as crianças da região e cujos encarregados de educação podem optar ou não pela sua frequência, a primeira questão colocada sobre esta temática foi verificar que percentagem de inquiridos assiste, efetivamente, às sessões da atividade. A totalidade das crianças que responderam à questão *“Tens expressão plástica na tua escola?”* fê-lo afirmativamente (287 – 99%), sendo que 3 deixaram a resposta em branco. À primeira vista, é um dado muito positivo pois fará com que a totalidade da amostra tenha validade para responder às perguntas colocadas. No entanto, nas Escolas do 1.º ciclo do ensino básico da região existe, como oferta escolar, a AEC de expressão plástica, o nosso objeto de estudo, mas também está contemplada a exploração desta atividade na área curricular e pelo professor titular da turma, o que poderá levantar a dúvida sobre a qual das duas as crianças se referiram quando preencheram este questionário. No entanto, pelos dados estatísticos recolhidos aquando da investigação interna à CREP e pelos comentários gerais obtidos durante as entrevistas realizadas nas escolas, sabe-se que a maioria das crianças frequentam as atividades extra, o que nos leva a crer que a resposta se referia ao nosso objeto de estudo, ou seja, à AEC de expressão plástica. Uma outra razão que justifica esta afirmação, também recolhida nas escolas, é que a maioria dos titulares de turma não realiza muitas atividades de expressão plástica por falta de tempo em detrimento

das áreas curriculares, ficando para a AEC a responsabilidade quase total da exploração dos seus conteúdos e atividades. Assim, neste contexto, parece oportuno referir que as crianças se referiam efetivamente à AEC de expressão plástica quando responderam à questão colocada e que as restantes questões têm validade para a investigação.

Quando questionadas acerca do seu gosto pela área, 277 crianças (equivalente a 95,5%) respondeu afirmativamente, sendo que apenas 12 (4,2%) admite não gostar da atividade. Dentro das justificações que apresentam (tabela 14), e depois de agrupadas por conceitos-chave definidos pelo investigador consoante o tipo de respostas, salientam-se a diversão (o fator lúdico da atividade), o gosto especial que têm em realizar determinadas técnicas (em concreto relacionadas com o desenho e a pintura), a originalidade e novidade que apresentam para os alunos as atividades propostas pelos professores, o carácter criativo que as crianças identificam nessas atividades, o formato essencialmente prático da área e a liberdade que as crianças têm para exprimirem os seus sentimentos e as suas emoções e para fazerem criações baseadas neste pressuposto.

Tabela 14: Catalogação das justificações mais utilizadas pelas crianças sobre o seu gosto pela Expressão Plástica

Conceito-chave	Expressões utilizadas	N.º
Carácter lúdico	“É divertido”; “Faço coisas divertidas”; “É uma diversão”	89
Técnica de desenho	“Porque gosto muito de desenhar”; “Gosto de fazer desenhos”	54
Técnica da pintura	“Porque gosto muito de pintar”; “Porque gosto de mexer em tintas”; “Porque gosto de colorir”	49
Novidade / Originalidade	“Porque fazemos coisas novas”; “Porque fazemos coisas diferentes”; “Porque fazemos trabalhos originais”	40
Carácter prático	“Porque posso aprender técnicas”; “Porque adoro fazer trabalhos artísticos, colar, recortar e criar”; “Porque aprendemos a reciclar coisas”	40
Carácter criativo	“Porque fazemos coisas criativas”; “Porque usamos a nossa criatividade”; “É muito criativa”	39
Liberdade para a expressão	“Porque podemos exprimir os nossos sentimentos”; “Porque é um modo das pessoas se expressarem através da arte”; “Posso exprimir a minha criatividade”	19

A admiração pelo professor, o conceito “ter jeito para” e o facto de levarem muitos objetos/prendas para casa realizados na expressão plástica, também foram explorados por algumas crianças para justificar o seu gosto pela área. Menos utilizadas mas com um forte contributo para esta investigação, encontramos expressões como “*Porque posso sujar-me*”, “*Porque faço coisas que não posso fazer noutra sítio*”, que podem revelar que, cada vez menos, as crianças exploram estas atividades em casa e que cabe à escola o papel de transmitir competências relacionadas com as expressões artísticas e realizar este tipo de atividades com os seus alunos. Das 12 crianças que responderam negativamente à questão “*Gostas de expressão plástica?*”, apenas 6 justificaram a sua resposta com as observações

“Porque é uma seca!”, “Porque é uma chatice estar sempre a desenhar e a pintar”, “Porque é aborrecido”, “Porque sou um mau aluno” (nesta área) e ainda “Porque o professor é chato”. Perante o número reduzido de respostas negativas dentro da amostra e pelas justificações apresentadas, apenas se pode concluir que poderão ser casos pontuais de alunos ou desmotivados, ou com pouca abertura e apetência para esta área artística.

Para reforçar as opiniões anteriormente apresentadas, as crianças foram solicitadas, numa outra questão, a identificar as três áreas, por ordem da sua preferência, que mais gostam de frequentar na escola. Por forma a não induzir as respostas das crianças que, durante as questões anteriores, apenas se remeteram para a expressão plástica, foi colocada uma caixa de texto ao lado do espaço destinado à resposta com o nome das oito áreas: as três curriculares (Língua Portuguesa, Matemática e Estudo do Meio) e as cinco AEC normalmente oferecidas pela generalidade das escolas (Informática, Inglês, Educação Física, Expressão Musical e Dramática e expressão plástica). Conforme pode ser verificado na tabela 15, a Língua Portuguesa aparece como a área mais escolhida como primeira opção de gosto por 70 crianças, seguindo-se da expressão plástica, eleita por 62, e a Educação Física, por 43. O Inglês foi a área que menos crianças registaram como primeira opção do seu gosto pessoal. Nas escolhidas como segunda preferência destas crianças encontramos, em primeiro

Tabela 15: Áreas de preferência das crianças, na escola

Área	Frequência	Percentagem
Língua Portuguesa	70	24,1
Expressão Plástica	62	21,4
Educação Física	43	14,8
Matemática	31	10,7
Informática	29	10,0
Estudo do Meio	27	9,3
Expressão Musical e Dramática	15	5,2
Inglês	5	1,7
Total	282	97,2
Falta de dados	8	2,8
Total	290	100,0

Áreas de preferência das crianças, escolhidas em 2.º lugar

Área	Frequência	Percentagem
Expressão Plástica	52	17,9
Informática	52	17,9
Educação Física	38	13,1
Matemática	34	11,7
Estudo do Meio	29	10,0
Inglês	29	10,0
Expressão Musical e Dramática	27	9,3
Língua Portuguesa	21	7,2
Total	282	97,2
Falta de dados	8	2,8
Total	290	100,0

Áreas de preferência das crianças, escolhidas em 3.º lugar

Área	Frequência	Percentagem
Educação Física	55	19,0
Inglês	48	16,6
Informática	40	13,8
Expressão Musical e Dramática	36	12,4
Expressão Plástica	30	10,3
Matemática	30	10,3
Estudo do Meio	23	7,9
Língua Portuguesa	16	5,5
Total	278	95,9
Falta de dados	12	4,1
Total	290	100,0

lugar e selecionadas por 52 crianças, a expressão plástica e a Informática. Logo após, com 38 escolhas, a Educação Física numa lista onde a Língua Portuguesa aparece, desta vez, como a menos selecionada. No campo das escolhidas como terceira opção a Educação Física é a preferida, com 55 escolhas, seguindo-se do Inglês e da Informática, com 48 e 40 escolhas respetivamente. Nesta opção, a expressão plástica aparece apenas em 5.º lugar, com 30 escolhas, e a Língua Portuguesa volta a figurar na última posição. Existiram 8 crianças que não responderam a esta questão e 4 apenas registaram as duas primeiras atividades da sua preferência.

Analisando as três opções das áreas que as crianças mais gostam, e entrando no campo da estatística descritiva, podemos calcular a moda do total das três tabelas, ou seja, o valor (a área curricular ou não curricular) que surge com mais frequência. Assim, a expressão plástica apresenta-se como a área “favorita”, ou seja, a mais selecionada pelas crianças, com 144 frequências, seguindo-se a Educação Física e a Informática, com 136 e 121 respetivamente. Das áreas curriculares, a Língua Portuguesa e a Matemática, com 107 e 95 registos, são as “preferidas” das crianças. Em último ficam o Inglês (82), o Estudo do Meio (79) e a Expressão Musical e Dramática (78). Contextualizando o ambiente onde foi realizado este questionário, podemos impugnar estes dados pois existe o risco de se afirmar que era um meio propício a motivar para esta resposta. No entanto, e como se comprova nas notas descritivas associadas à realização deste questionário e deixadas na contextualização, o ambiente externo tanto era propício para as preferências serem a expressão plástica como a Expressão Musical e Dramática e, no entanto, esta última foi a menos selecionada pelas crianças. Neste contexto, os dados apresentados merecem ser tomados como fiáveis confirmando-se que a expressão plástica é uma das atividades preferidas das crianças, se não mesmo a preferida.

Na questão relacionada com as atividades que costumam fazer na expressão plástica, onde existia uma lista prévia das mais frequentes – escolhidas por terem sido conteúdos explorados nas formações contínuas ministradas pela CREP ao longo dos anos (mantendo-se, contudo, um espaço em aberto onde as crianças poderiam especificar outras atividades que não as presentes), – os dados revelam que as atividades de desenho livre, pintura e recorte/colagem são as mais trabalhadas, como pode ser verificado na tabela 16. Este quadro apresenta as 10 atividades mais selecionadas pelas crianças de uma lista com 21 hipóteses onde deveriam marcar todas as que já tivessem experimentado em contexto de sala de aula. As atividades relacionadas com a reciclagem de materiais, como a recuperação de materiais de desperdício, a reciclagem de papel e a técnica do papel machê, que possuíam pouca visibilidade nas escolas há uns anos atrás, aparecem como atividades já com algum destaque

quando relacionadas com outras mais comuns e que se foram mantendo ano após ano. Esta temática, em contexto de formação contínua de professores e educadores de infância, foi largamente explorada durante alguns anos, e estes dados poderão ser prova de que a formação teve algum impacto junto dos professores da área e que deu frutos no tipo de atividades realizadas com os alunos.

Tabela 16: Atividades de Expressão Plástica mais realizadas na escola

Atividade	N.º
Desenho livre	261
Recorte/Colagem	258
Pintura em papel ou cartão	246
Reciclagem de papel	216
Dobragens	215
Impressão (mãos e dedos)	197
Recuperação de materiais de desperdício	175
Pastas industriais (plasticina, pasta modelar, ...)	170
Papel machê	169
Carimbos	163

No mesmo quadro onde selecionavam as atividades, as últimas três opções apresentadas às crianças prendiam-se com temáticas de exploração, colocadas propositadamente pelo investigador: “*Conhecer ou falar sobre artistas*”, “*Conhecer ou falar sobre obras de arte*” e “*Comemoração de efemérides (Dia do Pai e da Mãe, Natal, Páscoa, Carnaval,...)*”. Uma das questões apresentadas pelos docentes da área, em contexto de entrevista, foi o facto desta ser pouco valorizada no seio escolar, ficando a cargo dela a comemoração de todas as efemérides, ou seja, onde são realizadas as tarefas de decoração dos espaços para dias festivos e as pequenas lembranças dos dias especiais que os alunos levam para casa, deixando pouco espaço para a criança poder realizar atividades mais livres, de exploração e expressão, conteúdos próprios da expressão plástica. Isto causava um manifesto desagrado nos professores por terem de colocar de lado outras atividades com conteúdos de extrema importância para o desenvolvimento das crianças desta faixa etária e por se manifestar difícil encontrar tempo, durante o ano, para realizar os projetos da Exposição Regional e participar no seu concurso. Outra das justificações para a inclusão destas três premissas nos questionários foi o facto de a CREP ter iniciado, em contexto de formação contínua de professores, a exploração da obra de arte como recurso educativo para a prática da expressão plástica e de se desejar averiguar se, de facto, esta vertente tem sido aplicada em contexto de sala de aula. Assim, das três opções apresentadas, as efemérides continuam a ser as temáticas mais trabalhadas pelos alunos, com 77,2% dos alunos a selecionarem esta opção. As outras duas escolhas apenas foram desenvolvidas e exploradas por 42,8% e 48,3% das crianças mas já revela que a temática é trabalhada e pode encontrar-se em fase de expansão.

Relativamente aos materiais que as crianças afirmam mais utilizar na sala de expressão plástica, encontramos os lápis de cor com 95,52% das escolhas por parte das crianças, sendo

logo perseguido pelas tintas (94,14%) e pelo papel (92,07%). Estes dados vêm reforçar as atividades mais realizadas pelos alunos na expressão plástica e apresentadas anteriormente: desenho livre, pintura e recorte/colagem. Situados entre os 60% e os 90% encontramos os jornais e demais materiais de desperdício, os materiais da natureza (folhas, pedras, paus,...), os marcadores, os lápis de cera, as pastas (plasticina, barro, gesso...) e o giz. Abaixo dos 30%, encontramos a madeira, o pastel e a tinta-da-china. Salienta-se aqui a grande diferença entre o grupo anterior e este, denotando que estes três materiais são de difícil manuseamento/exploração e apresentam valores de compra mais elevados que os anteriores o que, para uma escola dos dias de hoje, é um fator de escolha bastante influente. Para além disso, é também interessante notar que são, de todos os apresentados, os menos explorados nas temáticas da formação contínua de professores ministrada pela CREP.

Idealizando que poderiam escolher uma atividade para desenvolver na aula de expressão plástica, as crianças foram convidadas a identificar e justificar o que escolheriam numa das questões apresentadas no questionário. Esta foi uma questão aberta, onde não houve lugar a opções pré-definidas pelo investigador e cabia à criança a total liberdade da sua resposta. Dos 290 questionários recolhidos, 50 não apresentam qualquer comentário nesta questão, sendo que os restantes 240 originaram um quadro de 20 tipos de atividade, agrupados por categorias, tal como pode ser visualizado na tabela 17.

Tabela 17: Atividades que as crianças gostariam de fazer na escola se pudessem escolher

Categoria	Variações e n.º de registos	N.º	Justificações mais utilizadas
Pintura	em tela (13); em madeira (4); com berlindes (2)	61	"porque gosto de usar tintas"; "porque gosto de pintar"; "para podermos participar numa exposição"
Desenho	com pastel (5); a tinta-da-china (4); com giz (2)	53	"porque nunca experimentei"
Construções tridimensionais	de vários objetos – animais, bonecos, meios de transporte, etc. (30), de cadeiras (7)	37	"porque gosto muito de brincar com..."; "porque gostei muito da exposição"
Outros	nenhuma/nada (6), não sei (8), algo grande (1)	15	"porque não gosto de expressão plástica"
Escultura	em barro (6)	14	"porque deve ser divertido"
Grafites	(ou pinturas murais)	13	"porque deve ser divertido"
Modelação	com pasta de modelar (5), com plasticina (4)	9	"porque gosto muito"
Dobragens/origamis	de vários formatos	8	"porque podemos desenvolver os dedos"
Fantoches	-----	7	"porque gosto de os usar"
Reciclagem	ambiente, atividades amigas do ambiente, os 3 R	6	"porque é divertido"
Arte	(ou fazer arte)	5	"porque serve para mostrar a criatividade"
Exposições	(montar ou visitar)	4	"porque nunca fizemos nenhuma"

A categoria mais selecionada foi a das técnicas de pintura, maioritariamente no geral, embora se apresentem aqui variações como a "pintura em tela", a "pintura em madeira" e a

“pintura com berlindes”, esta última explorada nos Ateliês Infantis da exposição que tinham acabado de visitar e que pode ter influenciado a resposta das crianças. As outras duas, pelas justificações apresentadas, aparecem como fator para a realização de uma futura exposição ou simplesmente porque a criança mostra algum gosto na pintura com estes suportes. O desenho surge de seguida como a área mais escolhida embora apresente três variações pouco identificadas como explorações realizadas em contexto de sala de aula: o desenho com pastel, com tinta-da-china ou com giz, justificados novamente pelo gosto pela técnica mas também pelas técnicas apresentadas serem uma novidade para as crianças ou pouco exploradas. Seguidamente, as crianças identificam as construções tridimensionais como a terceira atividade preferida, nas mais variadas áreas do seu gosto pessoal e servindo, no geral, os seus interesses lúdicos, exceptuando algumas respostas que identificam que gostariam de realizar uma “cadeira” como as que viram na exposição. Esta escolha pode, neste contexto, conter três premissas associadas: estas crianças não participaram na construção da cadeira da sua escola, ou a escola não participou na exposição, ou ainda porque, sem excluir a agregação nesta de nenhuma das anteriores, os trabalhos apresentados despertaram a atenção das crianças que os visitaram, o que só vem provar que a visita a Exposições/Museus é importante para alargar os horizontes das crianças nesta área.

→ OUTROS DADOS

Pretendeu-se ainda nos questionários aplicados às crianças, num contexto de mudança de mentalidades e abertura relativamente às Artes Plásticas, perceber quantas delas já visitaram um museu ou uma exposição de arte, que espaços conheceram e quem as acompanhou ou promoveu a visita. Neste contexto, os dados revelaram que das 290 crianças inquiridas, 121 respondeu ter já visitado um museu ou exposição, 158 afirmaram nunca ter ido a um espaço deste tipo e 11 não responderam à questão. Do total de respostas afirmativas, 73 revela que a Escola foi a responsável pela visita, 36 nomeia os pais ou outros familiares e os restantes 22 não identificam qualquer um dos dois anteriores.

Das 121 crianças que responderam afirmativamente, 68 deixaram em branco a identificação do(s) espaço(s) que visitaram e, das 53 respostas obtidas, nem todas poderão ser consideradas como válidas pois identificam espaços não considerados relacionados com arte ou porque as respostas não são específicas do local exato a que se referem (tabela 18). Assim, eliminando os da primeira categoria, como a Casa Colombo (museu histórico centrado na vida de Cristóvão Colombo, em Porto Santo), o Museu da Baleia (museu de história natural que centra a sua informação na história da caça à baleia) e o Jardim Botânico, e excluindo também

as premissas sem identificação concreta (Exposição e Museu de Arte), restam apenas 19 respostas concretamente efetivas, o que parece muito pouco para poderem ser tiradas conclusões.

Museu/Exposição	N.º
Exposições (sem identificação)	15
Centro das Artes/Casa das Mudas	8
Casa Colombo	7
Museu de Arte (sem identificação)	7
Fundação Berardo	6
Museu Etnográfico da Madeira	4
Museu da Baleia	4
Casa da Luz	1
Jardim Botânico	1

Tabela 18: Museus ou Exposições de Arte que as crianças identificaram

4.3. PERSPECTIVA DA COMUNIDADE

→ DADOS DE CARACTERIZAÇÃO PESSOAL E PROFISSIONAL

Do total dos 32 visitantes inquiridos na Exposição Regional de Expressão Plástica, maioritariamente acima dos 30 anos de idade, 26 eram do sexo feminino e 5 do sexo masculino, sendo que um não respondeu a esta questão. Relativamente à faixa etária, 2 inquiridos apresentavam menos de 20 anos, 5 estavam entre a faixa dos 20 e 29 anos, 10 entre os 30 e os 39 anos, 6 possuíam entre 40 e 49 anos e 8 estavam acima dos 50 anos de idade.

Quanto às habilitações literárias, apenas 5 não possuíam formação superior (2 entre a 4.^a classe e o 9.^o ano e 3 com o 12.^o ano completo). Dos 27 que possuíam habilitações superiores, e pode ser verificado no gráfico 8, 2 tinham bacharelato (um deles na área do turismo), 22 eram licenciados (maioritariamente na área do ensino, sendo que um era do ramo da engenharia química) e 3 detinham mestrados (na área das ciências da educação e dos estudos europeus). Os restantes inquiridos com habilitações superiores, num total de 7, não identificaram a área da sua formação. Exceptuando a faixa etária localizada entre os 40 e os 49 anos de idade, o gráfico mostra-nos um crescendo das habilitações literárias e identifica os intervalos entre os 30 e os 39 anos e os com mais de 50 como sendo aqueles que têm as habilitações superiores mais elevadas.

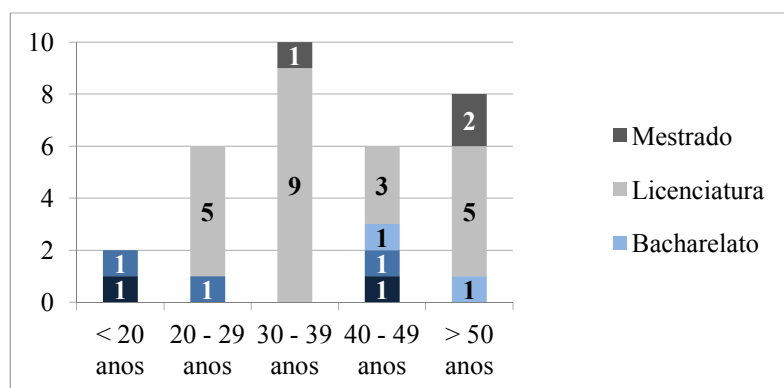


Gráfico 8: Relação entre idade e habilitações literárias dos inquiridos

Relativamente à área de residência, cerca de 1/3 dos inquiridos, num total de 10, pertence ao município do Funchal, local onde decorreu o evento e foi proposto o preenchimento deste questionário. De seguida, Machico e Santa Cruz são os municípios que apresentam mais inquiridos, num total de 5 cada um, Câmara de Lobos, com 3, Calheta, Ponta do Sol, São Vicente e Santana com 2 e a Ribeira Brava com um inquirido apenas (gráfico 9). Para obter dados de residentes em todos os municípios da Região Autónoma da Madeira faltariam apenas representantes dos municípios de Porto Moniz e Porto Santo, o primeiro considerado o mais afastado da Ilha da Madeira relativamente ao Funchal e o segundo fora, na Ilha de Porto Santo. Neste contexto, parece-nos uma amostra relativamente válida já que representa 9 dos 11 municípios da região.

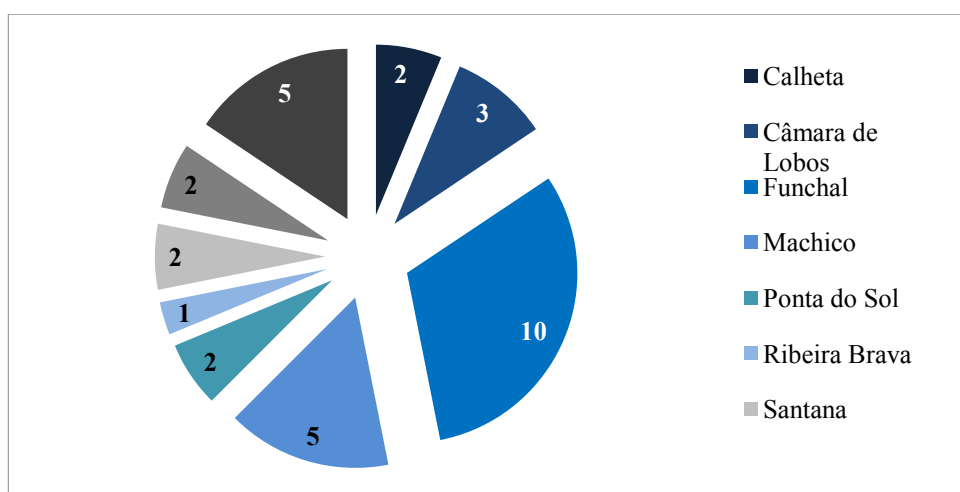


Gráfico 9: Divisão dos inquiridos por município de residência

Analisando os dados profissionais, sabemos que 81,3% dos inquiridos (equivalente a 26) se encontrava, à altura do questionário, empregado a tempo inteiro, 6,3% (2) não estava empregado mas era estudante e 3,1%, equivalente a 1 inquirido, se encontrava já reformado. No campo das áreas profissionais (tabela 19), 24 dos 28 inquiridos com profissões ativas estava ligado à educação, sendo 14 professores, 8 educadores de infância e 2 docentes

Tabela 19: Listagem das profissões dos inquiridos

Profissão	Frequência	Porcentagem
Professor	14	43,8
Educador de Infância	8	25
Estudante	3	9,4
Professor Especializado	2	6,3
Assistente Operacional	1	3,1
Assistente Administrativo	1	3,1
Empregado de Restauração	1	3,1
Oficial de Justiça	1	3,1
Falta de dados	1	3,1
Total	32	100,0

especializados, 2 integravam uma carreira técnica (1 assistente administrativo e 1 assistente operacional), 1 empregado de restauração e 1 oficial de justiça. No campo familiar, 20 dos inquiridos, equivalente a 62,5%, mencionou ter filhos e os restantes 12 (37,5%) não.

→ DADOS RELATIVOS À EXPOSIÇÃO REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Quando os inquiridos foram questionados se era a primeira vez que visitavam a Exposição Regional de Expressão Plástica as respostas dividiram-se, tendo 50% dado uma resposta afirmativa e os outros 50% alegado ter já visitado alguma das suas edições anteriores. Destes últimos 16, quando solicitados para emitirem um parecer comparativo, 11 identificaram a atual exposição como sendo melhor (34,4%) e 5 ao mesmo nível que as anteriores (15,6%), não tendo sido considerada pior que as outras por nenhum dos inquiridos.

Na questão aberta onde era solicitada uma opinião relativa à exposição que tinham acabado de visitar, e não oferecendo alternativas de resposta, foram diversas os comentários e, na generalidade, muito positivos. Por forma a facilitar a apresentação dos resultados, e porque as orientações das respostas foram muito dissemelhantes, estas foram divididas em cinco categorias representativas das variáveis que os inquiridos escolheram para atribuir o sucesso da exposição: alunos, professores, escolas, CREP e uma geral, onde todas estão englobadas ou onde não existe uma referência particular. Na tabela 20 encontramos a representação dessas categorias e o tipo de comentários gerais proferidos acerca de cada uma delas. Analisando estes dados, podemos referir que grande parte destes inquiridos valorizaram mais a vertente geral da exposição sem se focalizarem nos seus responsáveis, atribuindo o sucesso ao todo e não individualizando-o. No entanto, foi dada à escola, também, uma grande relevância neste processo, sendo para ela que se enquadram o segundo maior número de comentários registados. Os restantes (alunos, professores e CREP), foram os mais baixos em termos de relevância para o sucesso, tendo obtido valores muito idênticos.

Tabela 20: Comentários dos inquiridos sobre a Exposição Regional de Expressão Plástica

Categorias	Comentários/Conceitos	Frequência
Alunos	“boa oportunidade para ver os trabalhos dos alunos expostos”; “com muito talento”	4
professores	“reveladora do bom trabalho feito pelos professores de expressão plástica”; “apresentam técnicas diversas”; “com muito talento”	5
Escolas	“existe mais criatividade nas escolas”; “muito empenho das escolas”; “motivação para escolas, professores e alunos”; “com muita diversidade”; “muito didática”	17
CREP	“original”; “uma excelente ideia”; “dinâmica”	5
Geral	“bem sucedida”; “agradável”; “bonita”; “interessante a nível cromático”; “rica em património cultural”; “muito material de desperdício aproveitado”; “superou as expectativas”; “muito importante”; “deve continuar”; “com qualidade”; “positiva”; “gira”.	21

Nas respostas menos positivas embora não balizadoras de qualquer insucesso e apenas merecedoras de comentário por parte de 2 inquiridos, encontramos o tempo destinado à

exibição, que deveria ser mais prolongado, e o facto de algumas escolas não terem cumprido integralmente o regulamento e de não terem sofrido, com isso, nenhum tipo de penalização.

Na questão “*Conhece pessoalmente algum dos autores dos trabalhos desta exposição?*”, 25 dos inquiridos, equivalente a 78,1%, responderam afirmativamente e 7 negativamente. Quando pedida uma identificação desses conhecimentos, 43,8% revela que são professores, colegas ou amigos, 25% que são alunos, 13,1% filhos e 6,3% sobrinhos. Estes fatores podem justificar os resultados da questão anterior, sendo esta a verdadeira razão porque a maioria dos comentários apresenta dados positivos e também, de certa forma, os menos positivos dado que, visto de outro prisma, podem ser reveladores de alguma defesa do trabalho de quem conhecem.

→ DADOS RELATIVOS À ÁREA DE EXPRESSÃO PLÁSTICA NAS ESCOLAS

No espaço do questionário direccionado para a área da expressão plástica, a primeira questão apresentada aos inquiridos, “*Tem contacto próximo com crianças do 1.º ciclo do ensino básico?*”, foi formulada com o intuito de averiguar quantos teriam dados legítimos para responder às perguntas seguintes e formular juízos sobre as atividades realizadas nas escolas e sobre o que as crianças manifestam sobre elas. Assim, com um total de 27 respostas afirmativas contra 5 negativas, 81,3% do total dos inquiridos pôde opinar verdadeiramente e com legitimidade sobre estes fatores. Identificando o tipo de contacto, 16 inquiridos reconheceram-no como alunos, 4 como familiares próximos, outros 4 como amigos, progenitores ou professores e 3 como filhos.

Quando confrontados com a questão “*Como sente que as crianças encaram a atividade de expressão plástica?*”, e onde eram colocadas 5 variáveis de resposta à disposição dos inquiridos, 12 deles responderam “*Gostam mais de expressão plástica em relação às outras áreas de ensino*”, 10 afirmaram que “*Gostam de expressão plástica da mesma forma que as outras áreas de ensino*” e 2 que as crianças “*Gostam menos de expressão plástica em relação às outras áreas de ensino*”. Nenhum dos inquiridos seleccionou a hipótese “*Não gostam de expressão plástica*” e 3 não sabiam a resposta ou não responderam por opção própria. Ainda existia a variável aberta onde poderiam caracterizar outra opção mas não foi seleccionada por nenhum dos inquiridos. Na questão “*Sente que as atividades que realizam nas escolas são motivadoras, propícias a que as crianças desenvolvam o gosto pela área?*”, 22 dos 27 inquiridos respondeu afirmativamente e os restantes afirmaram não saber ou não responder por opção.

Sabendo que a realidade escolar da quase totalidade dos inquiridos foi muito diferente da que as crianças têm hoje em dia, sobretudo quando nos referimos ao 1.º ciclo do ensino básico da Região Autónoma da Madeira, foi-lhes questionado se a área da expressão plástica, hoje em dia, é mais valorizada do que foi outrora. A totalidade dos inquiridos respondeu afirmativamente, confirmando que a expressão plástica possui muito mais valorização nos nossos dias, no atual sistema de ensino. Quando encaminhados para justificar esta afirmação utilizando uma pergunta aberta, a maioria das respostas obtidas enquadra-se facilmente nas categorias do “antes” e do “agora”, conforme pode ser visualizado no quadro 45.

Os principais motivos de comparação entre o passado e o presente da área de expressão plástica são facilmente identificados com o tipo de atividades que eram, ou não eram, realizadas e com a abordagem pedagógica em que estas eram inseridas. Se antigamente não era falado nem posto em prática hoje, para além de estarmos perante uma atitude completamente inversa, também a intenção é outra, não fazendo a atividade apenas por fazer mas levando as crianças a desenvolver algo com isso e, sobretudo, a adquirirem conhecimentos com algo que até lhes dá prazer.

Depois de identificadas as diferenças, tornou-se oportuno questionar os inquiridos sobre a importância que atribuem às áreas artísticas em geral, mas particularizando à expressão plástica, para o desenvolvimento geral das crianças e jovens. Nos resultados encontrados, de escolha numa escala de cinco variáveis, 28 dos 32 inquiridos considera que é “*Muito importante*”, 3 consideram “*Importante*” e apenas 1 dos inquiridos selecionou a opção “*Não sabe / Não responde*”.

Quadro 45: "A expressão plástica é uma área mais valorizada?" - relação passado/presente

“Antes”, “Passado”, “Antigamente”	“Agora”, “Presente”, “Nos nossos dias”
“Na altura nem era falado nem posto em prática” “Antes só se realizava em dias festivos” “Antigamente Português, Matemática e Estudo do Meio é que eram valorizados” “Usavam-se muito as fotocópias” “Na altura não se faziam exposições”	“Mais valorização do trabalho do aluno” “Mais carga horária para a expressão plástica” “Mais aproveitamento de materiais” “Mais criatividade” “Mais valorização das atividades” (expressão plástica e Expressão Musical e Dramática) “Trabalho mais especializado na expressão plástica” “Desenvolvimento da destreza manual” “Desenvolvimento do gosto estético” “Colocação na prática dos conhecimentos das outras áreas” “Mais motivadora” “Materiais diferentes para trabalhar” “Mas ainda se usam muito as fotocópias” “Aprendem-se coisas interessantes” “Porque já existe como disciplina” “Forma de contacto com diferentes materiais e técnicas” “Os alunos podem expressar-se livremente” “Mais divulgada” “Melhor coordenada” “Melhor definição de objetivos”

Quando questionados sobre os fatores que podem influenciar a qualidade das aprendizagens das crianças, hoje em dia e no 1.º ciclo do ensino básico, a maioria dos inquiridos teve dificuldade em selecionar, das 7 variáveis fechadas e 2 abertas, as 2 opções que considerava com maior grau de importância e pertinência, número efetivo de escolhas solicitadas aos inquiridos. Neste sentido, e porque os dados revelam algum interesse, foi realizado o somatório global das suas preocupações, mesmo tendo em conta que uns se cingiram ao que foi pedido (mesmo que esse limite possa ter influenciado a frequência das suas inquietações) e que outros selecionaram 3 ou mesmo até 4 opções.

Na tabela 21 verificamos que, na opinião dos inquiridos, a falta de recursos materiais é a maior condicionante à qualidade do ensino, ainda mais se nos referirmos à expressão plástica, área prática onde a maioria das atividades depende de materiais e ferramentas de desgaste rápido. Com a falta de verbas que as escolas e famílias atualmente atravessam, este é um fator preocupante não só para a qualidade mas também para a manutenção e orientação da área já que, sem recursos materiais, a maioria das atividades fica penalizada. A introdução da reutilização de materiais de desperdício nesta área, característica que, atualmente, a classifica e descreve, veio colmatar em certa medida esta falta de meios mas não em suficiência porque, mesmo para reciclar, é exigido outro tipo de materiais para complementar os primeiros.

Como segundo maior condicionante à qualidade das aprendizagens foi registada a variável *“Um professor especialista em cada área”* que se refere, diretamente, aos docentes das AEC pois não faria muito sentido substituir o professor generalista por vários docentes, cada um ministrando a sua área curricular, como acontece no 2.º ciclo do ensino básico. Com a experiência tida nas ETI ao longo dos anos, a qualidade do ensino tenderá a aumentar se o professor colocado possui experiência e/ou formação na área que dirige. A reforçar este dado temos a abertura de grupos de recrutamento no 1.º ciclo do ensino básico para as atividades de enriquecimento do currículo, grupos esses que limitam as habilitações literárias de quem a eles se candidata no sentido de, cada vez mais, existirem professores habilitados para estas áreas. Esses grupos, regulados pela Portaria N.º 56/2009, de 8 de junho, identificam quatro grupos de recrutamento e as respetivas habilitações que os docentes terão de possuir para poderem ser opositores ao concurso. No entanto, no caso do grupo de recrutamento 140, expressão plástica, verifica-se que as habilitações exigidas são menos específicas do que nos restantes casos, ou seja, tanto nos grupos de Língua Inglesa, Expressão Musical e Dramática/Áreas Artísticas e Expressão e Educação Física e Motora as habilitações exigidas são dependentes de uma formação académica específica na área em questão, mas no caso da

expressão plástica são também contempladas, para além das específicas, as habilitações gerais de quem concorre para lecionar no 1.º ciclo do ensino básico.

Mais e melhores condições físicas e recursos humanos nas escolas foram os fatores, imediatamente seguintes, escolhidos por 10 dos inquiridos, o que vem reforçar os dados apresentados no relatório de *Avaliação do regime de Escola a Tempo Inteiro* (já referenciado no separador «Escolas a Tempo Inteiro na RAM», p. 62), onde uma das grandes dificuldades encontradas nas escolas foi a implementação de novos espaços físicos, necessários para o cumprimento dos requisitos mínimos de algumas das AEC, nomeadamente na área da Educação Física, da expressão plástica e da Informática. Seguidamente encontramos a variável “*Mais visitas de estudo e contacto com o mundo exterior à escola*”, selecionada por 7 inquiridos – destacando a importância da relação entre a escola e o mundo exterior para o desenvolvimento integral das crianças – , “*professores mais habilitados*”, por 6 – referenciando aqui a importância da formação contínua – e “*Mais áreas de ensino*”, por 2 dos inquiridos. Estes fatores ainda foram complementados com outros criados pelos inquiridos,

Tabela 21: O que os inquiridos consideram mais importante para a qualidade da aprendizagem das crianças, no 1.º ciclo do ensino básico

Variáveis	Frequência
Mais e melhores recursos materiais nas escolas	16
Um professor especialista em cada área	11
Mais e melhores condições físicas nas escolas	10
Mais recursos humanos nas escolas	10
Mais visitas de estudo e contacto com o mundo exterior à escola	7
Professores mais habilitados	6
Mais áreas de ensino	2
Outra. Qual? (“Vontade de trabalhar / Ética profissional”; “Turmas mais pequenas”; “Turmas de acordo com as crianças com NEE”)	3 (1 por opção)

conforme pode ser comprovado pela tabela 21, relativos à ética profissional e desempenho docente, à constituição das turmas e também à integração de crianças com as chamadas NEE (necessidades educativas especiais).

→ DADOS RELATIVOS COORDENAÇÃO REGIONAL DE EXPRESSÃO PLÁSTICA

Reconhecer o trabalho realizado pelo Gabinete Coordenador de Educação Artística é, instantaneamente, atribuir-lhe o mérito pelos mais de 30 anos dedicados ao ensino da música. Mesmo possuindo já sob a sua jurisdição a coordenação de todas as áreas artísticas em contexto escolar, nomeadamente no 1.º ciclo do ensino básico, é efetivamente pela música que todo o destaque lhe foi dado ao longo destes anos existência. Não é, por isso, de estranhar que, no grupo de questões relativas à CREP, apenas 17 dos 25 inquiridos que afirma conhecer a instituição reconhece esta vertente ligada à expressão plástica no seu seio. Mesmo esses,

representantes de cerca de 53% do total dos inquiridos, conhece esta coordenação porque é ou já foi professor de expressão plástica (num total de 7), possui contacto direto com Escolas do ensino básico (4), possui ligação direta com o GCEA (3), é diretor, professor ou funcionário de uma Escola do 1.º ciclo do ensino básico (3) ou já frequentou formação contínua com a equipa da CREP (3) sendo, por isso, professor ou educador de infância.

Destes 17 que reconhecem o trabalho realizado pela CREP (salientando aqui que 3 não responderam a esta questão), e relacionando os dados anteriores com as profissões identificadas nas questões de apresentação (Gráfico 10), podemos referir que: a) Todos os inquiridos que conhecem a CREP têm ligação ao ensino, sendo 10 professores, 5 educadores de infância, 2 docentes especializados, 1 assistente administrativo e 1 operacional; b) Do total dos 22 professores e educadores que responderam ao inquérito, 7 não conhecem a CREP; c) Nenhum dos estudantes conhece a CREP, mesmo existindo 2 com menos de 20 anos de idade (o que não invalida o facto de não conhecerem a área da expressão plástica).

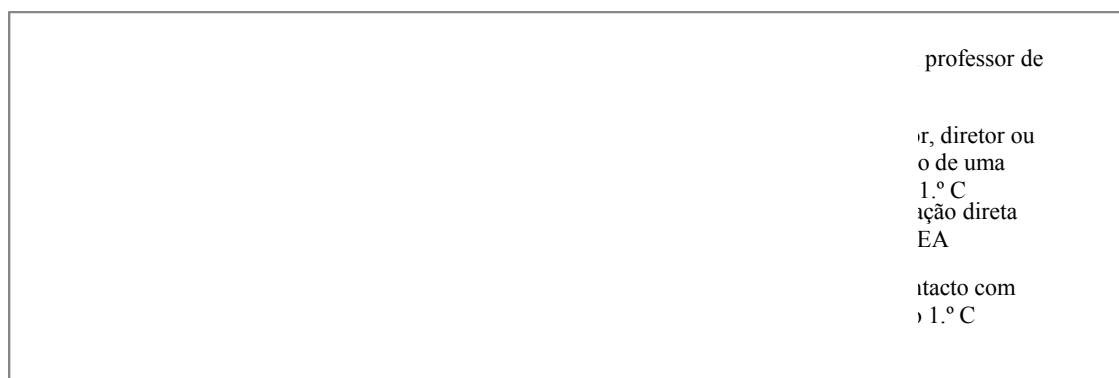


Gráfico 10: Relação entre a profissão e a forma como conheceu a CREP

Quanto questionados sobre há quanto tempo existe a CREP, e apresentadas uma série de respostas pré-definidas, apenas 5 selecionaram a resposta correta (entre 10 e 14 anos). Os restantes afirmaram ter entre 5 e 9 anos (4) e 20 anos ou mais (2). Estes últimos, interpretando, poderão ter confundido a existência do GCEA (mais de 30 anos) com a pergunta que efetivamente foi colocada ou pensarem que ambos possuem o mesmo período de existência. Do total, 7 afirma que não sabe/não responde. Na avaliação do trabalho desenvolvido por esta coordenação, 13 dos inquiridos classifica-o como sendo *Muito Bom*, 6 como sendo *Bom* e apenas 1 o classificou como *Razoável*.

Na questão “*Acha que a Coordenação Regional de Expressão Plástica trouxe benefícios para as escolas, alunos e professores da região?*”, 18 dos inquiridos respondeu afirmativamente e 2 não sabiam responder, sendo que nenhum dos inquiridos respondeu negativamente. Quando pedido para identificarem esses benefícios, as resposta foram variadas embora 13 dos inquiridos não tenham registado nada nesta questão aberta. As respostas mais

utilizadas prenderam-se com a realização de formação contínua na área e um maior apoio aos professores de expressão plástica, como pode ser visualizado na tabela 22.

Tabela 22: Que benefícios a CREP trouxe para as escolas, alunos e professores da região

Variáveis	Frequência
Formação específica na área para os professores	4
Mais apoio aos professores de Expressão Plástica	2
Melhor organização das atividades	1
Incentivo ao interesse pela arte	1
Incentivo ao interesse pela reciclagem	1
Mais possibilidades de emprego	1
Maior destaque à Expressão Plástica	1
Passar a existir Expressão Plástica nas escolas pois na curricular ela era quase esquecida	1

→ DADOS DE OPINIÃO PESSOAL

Nas duas últimas questões apresentadas no questionário pretendeu-se conhecer a opinião dos inquiridos sobre determinadas afirmações apresentadas, classificando a sua veracidade em relação ao seu contacto pessoal com o mundo das artes plásticas, ou identificando a sua concordância com afirmações relacionadas com a educação artística em geral. Na tabela 23, podemos encontrar o somatório das respostas às primeiras afirmações apresentadas, relacionadas com o contacto que cada um tem com as artes plásticas em geral, quer ao nível do gosto pessoal, do conhecimento geral e específico/técnico, ou mesmo até ao nível de frequência de visitas a museus ou exposições.

Tabela 23: Veracidade das afirmações em relação ao contacto dos inquiridos com o mundo das artes plásticas

	1	2	3	4	5	NR
Tenho um gosto particular pelas artes plásticas	-	1	5	8	18	-
Nunca me senti motivado para actividades relacionadas com as artes plásticas	19	2	3	5	2	1
Já experimentei, fora do âmbito escolar, actividades relacionadas com as artes plásticas (pintura, escultura, desenho, banda desenhada, ...)	6	3	7	-	9	-
Já frequentei um curso ou workshop relacionado com as artes plásticas fora do âmbito do meu percurso escolar	14	3	3	6	6	-
Conheço o trabalho de alguns artistas plásticos madeirenses e nacionais	5	3	9	10	5	-
Conheço o trabalho de alguns artistas plásticos internacionais	5	8	6	8	4	1
Prefiro apreciar obras de arte internacionais	14	3	12	3	-	-
Só conheço os artistas plásticos mundialmente reconhecidos	13	6	8	5	-	-
Visito frequentemente Museus e Exposições de Arte	3	3	12	8	4	2
Não visito mais Museus porque os valores de entrada são muito elevados	12	5	7	4	2	2
Só me interesso por Museus internacionais e por Exposições de Arte de artistas mundialmente reconhecidos	23	1	4	1	1	2
As pessoas que me circundam (familiares, amigos, colegas) não valorizam a arte	9	5	13	3	1	1
Costumo falar de arte com as pessoas que me circundam	1	8	6	12	3	2
O conhecimento que tenho acerca das artes, em geral, é suficiente para que possa estabelecer juízos de valor sobre determinado evento artístico a que assisto	1	4	16	5	5	1

Escala:

1: Completamente errada 2: Errada, mas não totalmente 3: Nem correta nem errada 4: Correta, mas não totalmente 5: Plenamente correta
NR = Não respondeu

Interpretando estes dados, podemos aferir que este grupo de inquiridos tem um gosto especial pelas artes plásticas e, talvez por esta razão, tenham visitado a Exposição Regional de Expressão Plástica, local onde responderam ao inquérito apresentado. No geral, sentem-se minimamente motivados para atividades análogas a esta área, tendo alguns já frequentado cursos ou workshops relacionados com as Artes Plásticas ou experienciado atividades dentro deste domínio, fora do seu percurso escolar. Cerca de um terço dos inquiridos visita museus ou exposições de arte, portugueses ou estrangeiros, uns mais frequentemente que outros, e os valores de entrada nesses espaços não são motivo para não os procurarem mais vezes.

No contacto direto com a arte, mais de metade dos inquiridos conhece o trabalho de artistas plásticos madeirenses, nacionais e internacionais, não tendo contudo preferência pelos últimos em detrimento dos primeiros e valorizando, em certa medida, o que é cultural e artisticamente do nosso país. O círculo de pessoas que os circundam valorizam a arte, pelo menos medianamente, e costumam falar de arte, sendo o conhecimento que têm sobre o assunto razoavelmente suficiente para estabelecerem juízos de valor sobre determinado evento artístico.

Na última questão do questionário, foi solicitado aos inquiridos que indicassem o seu grau de concordância com algumas afirmações relacionadas com a expressão plástica e com a forma como esta é aplicada e observada nas escolas. Estes dados, apresentados na tabela 24, confirmam que a maioria dos inquiridos reconhece a importância da educação artística para o desenvolvimento das crianças e dos jovens e que esta pode ser um meio para a exploração de outras áreas curriculares sendo, por isso, abrangente no seio das escolas. A quase totalidade dos inquiridos discorda totalmente da afirmação *“Comparada com a maioria das áreas curriculares, a expressão plástica não é importante”*, o que é indicador de que realmente, e como já ficou ciente na primeira afirmação, é uma área à qual todos reconhecem a devida importância.

São muitos aqueles que concordam que a educação artística ainda é pouco valorizada nas escolas e mais ainda os que discordam da afirmação contrária, embora os resultados possam apontar esta desvalorização para os encarregados de educação, questão respondida logo de seguida e que apresenta valores médios, situando-se no tópico do *“Nem concordo nem discordo”*. Este valor mediano é repetido pelos inquiridos quando lhes foi questionado se a expressão plástica é mais valorizada em Portugal do que no estrangeiro, o que poderá concluir que esta apreciação é muito similar nos dois casos, não se podendo no entanto afirmar se mais positiva se mais negativamente com os dados que foram recolhidos.

Tabela 24: Veracidade das afirmações em relação ao contacto dos inquiridos com o mundo das artes plásticas

	1	2	3	4	5	NR
A educação artística é importante para o desenvolvimento das crianças e jovens	-	-	-	5	17	-
A educação artística pode ser um meio para a exploração de outras áreas curriculares	-	-	1	9	22	-
Comparada com a maioria das áreas curriculares, a expressão plástica não é importante	22	6	2	1	-	1
A educação artística ainda é pouco valorizada nas escolas	-	7	8	12	3	2
A educação artística ainda é demasiado valorizada nas escolas	5	17	7	2	-	1
A educação artística não é valorizada pelos encarregados de educação	3	6	14	5	2	2
A educação artística é menos valorizada em Portugal do que no estrangeiro	4	3	10	6	4	5
O contacto exterior com a arte é importante para a compreensão e valorização da mesma ao nível escolar	0	0	2	13	16	1
As escolas oferecem um leque reduzido de atividades e experiências dentro da expressão plástica	3	1	11	9	7	1
As escolas deveriam diversificar as atividades de expressão plástica	-	2	4	9	15	2
As escolas apresentam demasiadas atividades artísticas extracurriculares aos seus alunos quando estes deveriam ocupar esse tempo com as áreas curriculares	7	13	8	-	3	1
As escolas deveriam incluir nas suas atividades mais visitas a museus e exposições	1	2	-	14	15	-

Escala:

1: Discordo plenamente 2: Discordo 3: Nem concordo nem discordo 4: Concordo 5: Concordo plenamente

NR = Não respondeu

Sobre o leque de atividades de expressão plástica que a escola oferece, mais são os que o caracterizam como reduzido do que o contrário, embora os valores da média indiquem uma resposta mais neutra que pode ser identificada com a questão seguinte, que afirma que as escolas deveriam diversificar as suas atividades nesta área e a maioria sustenta esta opinião. Embora 3 dos inquiridos concordem plenamente de que as escolas apresentam demasiadas atividades artísticas extracurriculares aos alunos quando estes deveriam despender esse tempo com as áreas curriculares, todos os restantes têm uma opinião contrária, reforçando ainda que as escolas deveria incluir mais nas suas atividades visitas a museus e a exposições de arte. Não quer dizer que se tenha assumido aqui uma grande mudança na comunidade, mas os professores sentem como uma espécie de contágio ou, pelo menos, uma obrigação que, neste ponto de vista, poderá até ser encarado como positivo.

CONCLUSÕES

“As artes podem ser objecto de interesse ao longo da vida escolar, com implicações futuras na vida adulta. Esta constatação, que parece ser amplamente aceite, tem sido porém praticada com dificuldade. É geralmente reconhecido que dificilmente se assimila o que não se compreende, sendo o modo como se aprende determinante para a formação do indivíduo. Eis o grande desafio das Artes Visuais para a Educação.” (Fróis, et al., 2000, p. 201).

Todas as questões relacionadas com a educação demoram o seu tempo a serem instauradas e necessitam de igual tempo para produzir efeito. Não há, na história da educação artística ou da educação em geral, nem mudanças rápidas nem alterações instantâneas, mas sim um leque de ideias e iniciativas que se vão adquirindo e evoluindo para um patamar firme, onde o amadurecimento trazido pelo tempo fará delas grandes marcos históricos ou as deixará caídas no esquecimento.

Na Região Autónoma da Madeira, o Gabinete Coordenador de Educação Artística (GCEA) da Secretaria Regional de Educação e Cultura (SREC) pretende ter o seu lugar na história. Não nas grandes enciclopédias nem na boca dos grandes historiadores, mas sim na história das centenas de crianças que hoje têm acesso à educação artística nas suas escolas, de uma forma gratuita e com professores experientes. Com um percurso de mais de trinta anos, esta direção de serviços tem levado às crianças da região experiências nas áreas da música, teatro, dança e expressão plástica e mostrado, em todo o seu percurso histórico, a importância que as artes têm para o desenvolvimento das nossas crianças e jovens. Aliás, em todo o seu trajeto, a SREC, através do GCEA, tem denunciado a sua visão alargada por encarar a educação artística como um todo integral, não apenas direcionada para aqueles que querem prosseguir estudos nas áreas artísticas, mas também para desenvolver fruidores de manifestações artísticas, visão esta bem demarcada pela «*Lei de Bases do Sistema Educativo*» e que ultrapassa largamente a componente artística associada apenas à escola.

Com base nos dados recolhidos, o projeto do GCEA instituiu-se, acima de tudo, com o sentido de serem dadas iguais oportunidades a todas as crianças da região e no sentido de poder dar às crianças das escolas do 1.º ciclo aquilo que poderia ser um ensino de qualidade na área, formando professores para que estivessem aptos a lecionar estas modalidades nas suas escolas. Neste seu papel de garantir o acesso à educação artística a todas as crianças, da mesma forma e com os mesmos recursos e situações de aprendizagem, alargou-se a todos os municípios e escolas da região acompanhando o crescimento das Escolas a Tempo Inteiro (ETI), até aos dias de hoje. A primeira grande aposta do GCEA, relativamente ao seu papel no apoio às escolas sem, no entanto, lhes retirar a sua autonomia, foi a formação de docentes,

sendo esse ainda hoje um dos principais destaques do seu rol de competências. A par da formação, foi dada também importância à posterior supervisão desses professores, no sentido de serem identificadas as boas práticas ou corrigidas e melhoradas as menos positivas, sempre caminhando para a igualdade de oportunidades para todos os alunos, quer os dos centros urbanos quer os dos polos mais afastados e com menos acesso a manifestações de índole artística. E se o projeto foi iniciado ao nível do 1.º ciclo, tal como qualquer evolução dita normal, sentiu a necessidade de se ir alargando ao longo do tempo para abarcar todos os níveis do ensino básico e também o pré-escolar, numa linha de formação contínua para todas as crianças e de interligação entre os vários ciclos.

Duas grandes razões estiveram presentes na justificação da criação do modelo de ETI que hoje vigora na região. A primeira prende-se com o apoio às famílias, com a necessidade de a escola alargar o seu horário para responder às necessidades profissionais, também mais alargadas, dos familiares próximos das crianças. A segunda, porque a componente curricular que era ministrada nas escolas não estava a oferecer a componente educativa que se pretendia para um cidadão dito completo, na linha das competências definidas pelo Conselho da Europa e que os cidadãos deviam ao longo da vida adquirir, manter e aperfeiçoar, nas áreas das novas tecnologias, das línguas e da sensibilidade estética. Aliás, sem nos querermos debruçar em questões de índole política, o projeto das ETI iniciado há pouco tempo pelo continente português poderia ter vindo buscar à Madeira um exemplo bem sucedido para análise, visto representar uma amostra de cerca de 2,5%, valor em certa medida válido para o geral que representa. No entanto, questões de índole financeira poderão também ter estado no afastamento de ambos os projetos, pois o orçamento para colocar em prática o projeto regional parece-nos ter sido superior, pelo menos ao nível da reformulação do parque escolar, equipamento das escolas e dos recursos humanos necessários para o funcionamento de cada uma, de entre docentes, administrativos e funcionários operacionais.

→ DE QUE FORMA SURTIU A CREP E COMO SE TEM DESENVOLVIDO AO LONGO DOS 11 ANOS DE EXISTÊNCIA

Numa investigação avaliativa, e mesmo antes de se descrever, documentar e/ou avaliar uma determinada mudança educativa planeada, é imperativo conhecer-se a relação entre os vários elementos que compõem essa apreciação. Ao basear a sua ideia estruturante, tal como explorado no propósito deste estudo, numa avaliação enquanto interação social complexa, obtida “*através da comunicação interpessoal*” de onde os seus vários intervenientes expõem os seus diferentes pontos de vista e se enriquecem “*num quadro de relações inscritas numa*

dinâmica de ação mais ou menos complexa” (Pinto & Santos, 2006, p. 34), o resultado só poderia originar um tipo de avaliação como objeto de uma cultura de ideias, de práticas e de significados. Desta forma, uma conclusão sobre a criação e evolução da CREP parece-nos só ter significado ao se enquadrar com o seu contexto exterior, com as relações entre as várias partes integrantes e com os valores ou mudanças que deles advieram.

Com base no presente estudo, quando entraram em funcionamento as primeiras ETI, num projeto iniciado em 1995/1996 em dez escolas da região, já a expressão musical e dramática tinha cerca de quinze anos de história. Ao serem instituídas e nominadas as atividades de enriquecimento curricular (AEC) a desenvolver nestas instituições escolares do 1.º ciclo, surge a expressão plástica como uma dessas atividades. No entanto, mesmo antes de se ter instituído este modelo escolar na região, já tinha sido sentida a falta da área, a sua fraca abordagem nas escolas e a necessidade de profissionais que a ministrassem tendo em vista as mais-valias que esta poderia trazer para o desenvolvimento de determinadas competências nos alunos.

Em 1999, a Coordenação Regional de Expressão Plástica (CREP) começa a tomar evidência como parte integrante do GCEA num projeto coordenador das atividades de expressão plástica nas escolas do 1.º ciclo, dezanove anos depois de a expressão musical e dramática se ter instaurado e se ter alargado para o 2.º ciclo, projeto esse onde foram aliadas a vontade (como alargamento da ideia associada à primeira área instituída pelo GCEA) e a necessidade (por incumbência da Direção Regional de Educação e dada a pouca ou nula exploração da área na curricular), tendo sido nomeado um coordenador regional para esta atividade.

Nos seus primórdios, a maioria dos docentes colocados para lecionar a área não tinha grande motivação, pois a expressão plástica não haveria feito parte das suas escolhas e estavam a desenvolver esse trabalho contra a sua legítima vontade. O grande papel da coordenação, nesta fase inicial, passou muito pela motivação e formação destes docentes que, por tão pouco a área ser ministrada na componente curricular, factor que ainda se mantém nos nossos dias, não existia o hábito de se despender tanto tempo com ela nem possuíam conhecimentos para tal, já que as atividades desenvolvidas eram baseadas em técnicas muito simples e com pouca exploração de materiais. Dentro das competências incumbidas a esta coordenação, para além da formação já referenciada e que se mantém até aos nossos dias, também eram realizadas deslocações às escolas para sensibilizar os docentes para a prática desta atividade e eram promovidos encontros para debate de experiências profissionais e pessoais. Hoje em dia estes encontros perderam-se e, mesmo existindo já muitos docentes que lecionam a área há alguns anos, também ainda se encontram muitos que lecionam pela

primeira vez e que não escolheram a área livremente. Para estes, e segundo as opiniões deixadas pelos seus contributos, talvez esses eventos tivessem especial importância se ainda hoje existissem. A organização da Exposição Regional de Expressão Plástica e a promoção de concursos regionais e internacionais também foram sempre objectivos da CREP mantendo-se, salvo alterações na sua estrutura e organização, fiéis até aos dias de hoje e representando a visibilidade da área na região. Nas suas bases, encontram-se muito as noções de aprendizagem informal, onde se incluem as práticas de trabalho em grupo, a competição intergruppal, o trabalho individualizado e a aprendizagem ativa dentro do seu contexto.

Com o crescimento do número de ETI e o alargamento do seu público alvo – docentes e alunos –, a equipa da CREP foi-se alargando, primeiro para dois elementos (no ano letivo de 2005/2006) e posteriormente para quatro (em 2010/2011), tendo também sido alterado o seu coordenador em 2003. Estas mudanças estruturais trouxeram alterações na formação contínua, nomeadamente o alargamento do seu âmbito para outros níveis de ensino (pré-escolar e 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e secundário) e o seu enquadramento na nova legislação em vigor (passando de pequenos ateliês com duração de três e seis horas para ações de formação com vinte e cinco horas, equivalentes ao crédito necessário para a progressão na carreira dos professores e educadores). Esta oferta formativa deixou também de ser totalmente prática e experimental – na altura justificada pela necessidade que os docentes tinham em aprender e experienciar para depois colocarem em prática com os alunos – tornando-se mais preocupada em transmitir algumas bases teóricas que complementem as práticas e enriqueçam assim o conhecimento dos docentes.

A abertura do grupo de recrutamento 140, no concurso de recrutamento de pessoal docente do ano letivo de 2009/2010, esperava-se que trouxesse alguma mudança no atual quadro de professores de expressão plástica. Os objetivos da criação destes grupos de recrutamento prenderam-se com a uniformização e manutenção da classe docente das AEC. No entanto, o atual quadro do grupo 140 é muito reduzido, tendo recebido muito pouca aderência dos docentes já colocados a lecionar a área. Várias situações podem estar na justificação deste facto e não vamos alongar-nos na sua exploração pois em nada influenciariam estas conclusões. No entanto, será oportuno registar que, segundo os dados obtidos quer nos inquéritos aos professores quer em algumas entrevistas, continua a ser escolha interna de muitas escolas a seleção do docente que leciona a atividade, daí muitos deles orientarem a área contra a sua vontade e não terem prioridade de escolha. Se há escolas que são responsáveis pela escolha do professor de expressão plástica, questiona-se aqui a colocação em prática do determinado na Portaria n.º 56/2009 de 8 de junho, que vem definir e

enquadrar a colocação de docentes das AEC, sendo criados grupos de recrutamento específicos para cada uma delas.

Com o surgimento deste grupo de recrutamento específico para professores da AEC de expressão plástica, foi também implementada a supervisão pedagógica a esses docentes, considerada a área mais sensível da CREP por ainda não reunir o consenso do total dos seus professores. Como é efetuada sem aviso prévio e os seus objetivos ainda não foram bem definidos aos docentes, são algumas as vozes discordantes. O seu intuito é melhorar as práticas letivas face à realidade de cada instituição e de cada professor, mas essa informação ainda não terá passado para as escolas. No entanto, a CREP tem consciência destes aspetos e está a orientar estratégias para contornar este problema.

Em dez anos de evolução, entre 1999 e 2009, o número de ETI cresceu em 200% e o número de docentes de expressão plástica cresceu também numa percentagem muito similar em termos de proporção. Cada escola tem um docente especializado para cada AEC, embora alguns possam assumir mais do que uma destas modalidades, e já ninguém imagina uma escola sem eles. Nos dias de hoje, os professores generalistas são coadjuvados na componente curricular por docentes especializados nas áreas da educação física, do inglês, das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC) e da expressão musical e dramática. No total, estas áreas ocupam duas horas e meia semanais do horário das crianças, uma hora em regime curricular e obrigatório e uma hora e meia na AEC e de frequência facultativa. No entanto, nem todas as áreas merecem esta coadjuvação e é a expressão plástica a única que, na componente curricular, é apenas ministrada pelo titular da turma, ficando a AEC a ser lecionada pelo professor especialista. Para além deste factor, é também a única área que, na componente curricular disciplinar, não possui qualquer referência para a carga horária da sua atuação, devendo, como referido no Ofício Circular n.º 5.0.0.-318/10 de 24/06/10, desenvolver-se em articulação com as outras áreas do saber. No total, confirmamos que a expressão plástica possui para a sua leção, e como sabemos que ela é pouco ou quase nada trabalhada na curricular, cerca de metade do tempo que as outras áreas têm, já que só lhe é destinada uma hora e meia semanais e num regime facultativo da sua frequência.

Neste contexto de evolução, um outro grande tópico vai para a consciência ambiental, uma mudança transmitida pela área da expressão plástica – tendo sido iniciada em contexto de formação contínua e levada para as escolas pelos docentes – para fazer jus à falta de recursos nas escolas. Estes conceitos transmitidos aos alunos levaram a que se instalasse o hábito da recuperação criativa de materiais de desperdício, rotina que as crianças transportaram para as suas casas levando, também, as famílias a terem mais cuidado com o ambiente e a fazerem uma seleção de objetos antes de os deitarem fora. Aliás, uma das competências que a criança

deverá atingir quando concluir a educação básica é a “*construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural*” (Ministério da Educação, 2001, p. 1), aspeto fortemente explorado na área da expressão plástica. Outra nota de mudança foi a consciência de que o trabalho resultante das atividades de expressão plástica deve ser da criança, da sua expressão e criação próprias e da sua experiência. Esta valorização do trabalho individual dos alunos levou a uma diminuição da utilização da fotocópia como recurso e a uma maior exploração de materiais.

Se no passado se sentia algum desconforto dos docentes relativamente à CREP – factor que ainda se mantém nomeadamente em algumas direções escolares por verem esta equipa como alguém que os controla, que lhes exige a participação em atividades e lhes retira, de certa forma, a autonomia –, hoje em dia ela já é encarada como uma entidade que garante a uniformização das práticas letivas e metodológicas sem, no entanto, negar a cada um o desenvolvimento dos seus métodos e práticas próprios, embora em função de um patamar comum. Ao nível da formação contínua e do apoio direto que dá aos docentes, é encarada como uma mais-valia.

→ COMO SE TEM DESENVOLVIDO A ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA AO LONGO DOS 11 ANOS DE EXISTÊNCIA

Sendo a expressão plástica, não no geral do quadro educativo mas sim do nosso objeto de estudo, uma AEC que se caracteriza por não fazer parte do plano de estudos do aluno mas sim, conforme definido na Portaria N.º 110/2002 de 14 de agosto, por uma atividade que deve ter em conta “*o tempo que os alunos frequentam as escolas, não escolarizando os seus conteúdos*”, deverá ter-se em conta nesta apreciação a sua diferença. De acordo com Teresa Vilhena (2000), e como já explorado no quadro teórico da presente investigação, esta área deve equilibrar o currículo orientado na AC, a dimensão social e individual do aluno e o seu enriquecimento cultural.

Relativamente à orientação da expressão plástica nas escolas, no início esta era ministrada segundo o interesse, gosto e conhecimento de cada docente, pois não existiam ainda muitos professores com formação específica na área. Na realidade escolar mesmo antes de serem instituídas as ETI, a expressão plástica era uma área muito pouco valorizada, onde se realizavam sempre o mesmo tipo de atividades e eram explorados o mesmo tipo de materiais, sendo a fotocópia um dos recursos mais utilizados e a comemoração de efemérides a sua temática mais aproveitada, esta última característica que hoje ainda se mantém. Com a implementação deste novo regime escolar, o principal objetivo da expressão plástica, assim

como de todas as AEC, era ocupar o tempo das crianças, outro fator que em termos de mentalidade também não foi muito alterado para os dias de hoje. Não havia igualmente, nesta altura, o acesso à informação que existe atualmente, o que tornava muito mais difícil a partilha de conhecimentos, sendo que a bibliografia existente era também muito reduzida.

A expressão plástica tem funcionado em parceria com as outras áreas, curriculares e não curriculares, numa perspetiva interdisciplinar e de acordo com o Plano Anual das escolas – tal como definido nas orientações para o 1.º ciclo do *«Currículo Nacional do Ensino Básico»* –, e é encarada por todos como uma área dinâmica, ativa, interessante, criativa, motivante e enriquecedora. No entanto, os docentes da área manifestam algum descontentamento e desconforto por caber sempre à expressão plástica a comemoração das efemérides. Ao terem consciência de que na curricular a área não está a ser trabalhada, alegam que estão a perder-se competências importantes que também a AEC, ao preocupar-se com as festividades, acaba por não conseguir desenvolver nos alunos. Para além disso, ao centrar-se no currículo que deveria ser explorado por outra, digamos, entidade, a dimensão social e individual do aluno e o seu enriquecimento cultural poderão não ser explorados de acordo com o papel que as AEC deveriam ter no seio da escola. Este facto leva-nos também, e por outro lado, a concluir que se não existisse a AEC de expressão plástica nas escolas da região, a área estaria a ser pouco desenvolvida e os alunos perderiam as competências que, de acordo com o currículo, fazem parte de uma “*área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida*” (Ministério da Educação, 2001, p. 75).

De acordo com as opiniões recolhidas neste estudo, os espaços onde a área era desenvolvida no passado não eram os mais indicados, condicionando a maioria das atividades que poderiam ser realizadas com os alunos. Hoje em dia, este aspecto tende a ser cada vez menos verdadeiro. A maioria das escolas possui já sala para a área e com as condições mínimas para poderem ser nela realizadas todas as atividades que lhe são inerentes. O que hoje dificulta a realização de certas práticas é o número de alunos por turma e, em alguns casos, turmas com vários níveis integrados. No entanto, em algumas escolas, por se sentir a necessidade da área em alguns níveis de ensino e por se admitir que ela não é explorada na componente curricular como deveria, o tempo letivo estipulado de 90 minutos para a atividade foi alargado por vontade e autonomia das mesmas.

Com as novas orientações deixadas em contexto de formação contínua, a arte passou a ser uma temática muito explorada. Aliás, estas diretrizes estão presentes nos pressupostos, valores e princípios que as crianças deveriam atingir no final do ensino básico e não estavam a ser incluídas nas atividades escolares. No passado, não existia qualquer ligação entre a área e o mundo da arte e da cultura, embora estas competências só tenham surgido como referência

do currículo nos documentos orientadores do ensino básico em 2001. Hoje em dia, as atividades realizadas já têm um leque muito mais amplo e demonstram mais a expressão individual dos alunos, sendo também já dada alguma primazia à exploração da arte e de artistas na sala de aula e, com ela, o “*desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo*” e a “*valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão*” (Ministério da Educação, 2001, p. 1). Contudo, e embora os docentes da área tenham uma noção completamente contrária, a visão de que a expressão plástica serve apenas para ocupar o tempo que as crianças têm fora da componente curricular e para realizar trabalhos comemorativos, decorativos ou para oferta, ainda é a aceite pela maioria das pessoas, sendo descuradas desta visão geral todas as competências e mais-valias que esta tem para oferecer às crianças e jovens que serão, um dia, o futuro do nosso país.

→ A IMPORTÂNCIA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA PARA O DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS E JOVENS DA REGIÃO

A música e as manifestações de índole musical sempre tiveram um maior impacto na população madeirense: sempre foram mais acessíveis, mais populares e sempre estiveram na alma do povo. Quer nas classes sociais mais baixas quer nas mais elevadas, esta teve sempre um maior destaque e uma maior valorização por parte da comunidade em geral. Para além disso, ao nível escolar, foi também implementada com cerca de vinte anos de antecedência em relação às outras áreas e, por isso, a geração adulta de hoje já teve acesso à música na escola e não às outras áreas de índole artística que os seus filhos já têm.

Embora seja um paradigma que todos os que participaram neste estudo identificam como propício à mudança, a opinião é que a comunidade em geral ainda não valoriza a expressão plástica pelas suas mais-valias mas sim, e quando existe essa valorização, como uma atividade meramente lúdica, de entretenimento, que colmata as necessidades das escolas ao nível da decoração e da comemoração dos dias festivos. Os docentes de expressão plástica, pelo contrário, e principalmente aqueles que lecionam há mais anos a área, veem nela um atrativo capaz de chegar facilmente às crianças e de lhes facultar inúmeras aprendizagens não somente dentro das suas competências, dado o seu carácter experimental, lúdico e pedagógico.

Numa visão bastante alargada, um dos grandes fatores de importância atribuídos à área da expressão plástica é o seu contributo para o desenvolvimento das crianças e dos jovens ao nível das competências e experiências que lhes influenciarão um futuro pessoal, social e

profissional, oferecendo-lhes instrumentos culturais, sociais e cívicos que farão deles uma geração muito mais preparada e aberta do que as gerações anteriores. Estes são fatores que, nos nossos dias, nunca poderão ser avaliados nem quantificados, pois incidem a sua atuação numa mudança de mentalidades que demorará a ser verificada e compreendida. Uma criança que, desde cedo, contactou com um conjunto abrangente e alargado de experiências artísticas, será um indivíduo muito mais completo e capaz de perceber e utilizar estas diferentes linguagens, percepcionando e interpretando o mundo de forma desigual e com uma consciência muito mais interventiva e dinâmica.

Quando bem orientada e rica nas suas abordagens, a expressão plástica proporcionará, mais especificamente, o desenvolvimento de determinadas competências individuais, tais como a sensibilidade estética e emocional, o desenvolvimento da percepção, a autoconfiança, a autoestima, a capacidade criativa e imaginativa e a estimulação de atitudes críticas e autocríticas.

→ OS IMPACTOS DA EXPRESSÃO PLÁSTICA NAS ESCOLAS, ALUNOS, PROFESSORES E COMUNIDADE EM GERAL

De acordo com algumas opiniões recolhidas neste estudo, há uma mudança paradigmática na valorização da atividade de expressão plástica. Mesmo sem possuírem dados concretos para proferirem estas afirmações, denotam esta mudança pelas atividades que agora se realizam nas escolas e pelos hábitos instituídos, principalmente pelos professores da área e pelos alunos. As crianças, hoje, tanto apreciam ter um livro como um pincel, papel e lápis de cor, o que há uns anos atrás não fazia parte da realidade nem lhes era apetecível. No geral, ao nível da comunidade, as pessoas estão mais despertas para eventos culturais, factor que também pode ter sido influenciado pelo elevado índice de eventos artísticos que a região apresenta. No entanto, ao nível escolar, as áreas curriculares de língua portuguesa, matemática e estudo do meio são muito mais valorizadas pela comunidade por possuírem um maior destaque no currículo e uma abordagem temporal letiva muito superior.

Relativamente aos impactos que a área da expressão plástica e a sua coordenação poderão ter trazido para a comunidade madeirense, maioritariamente se afirma que onze anos é ainda um período de tempo bastante curto para averiguar este tipo de resultados. Seriam necessárias, pelo menos, três décadas para se alcançarem dados: tempo esse suficiente para que duas gerações pudessem ter contacto com a área, onde os pais tivessem passado pela mesma experiência que os seus filhos estariam a passar. O que é notado é que existem cada vez mais eventos relacionados com as artes plásticas, organizados por instituições públicas e

privadas, e um aumento do público desses eventos. Alguns destes acontecimentos são mesmo realizados em parceria com as instituições escolares, denotando a importância que começa a manifestar-se ao nível da aprendizagem ativa dos alunos. As escolas também são responsáveis pela organização de eventos deste género aos quais os pais e restante comunidade educativa aderem com facilidade. Há também maior abertura dos docentes, não apenas dos de expressão plástica, para levar os alunos a visitar museus e exposições de arte fora do espaço escolar, numa tentativa de aliar a aprendizagem formal dos alunos com uma aprendizagem informal mas igualmente rica.

Embora sem certezas, admite-se a possibilidade de a CREP e a expressão plástica terem contribuído para estas mudanças, embora caiba à música o principal destaque para alterações nos hábitos culturais. O que se afirma internamente é que os investimentos feitos ao nível educativo levarão à produção de mudanças de mentalidades no futuro. Se a escola é encarada como uma influência para os seus alunos que, posteriormente, transmitirão essa influência às suas famílias, existe agora um grande reforço que tenderá, daqui a alguns anos, a valorizar cada vez mais a educação artística em geral e as artes plásticas de um modo mais particular. Essa valorização irá contribuir para a mudança de mentalidades. Na opinião dos professores entrevistados neste estudo, quer diretores quer docentes de expressão plástica, é sentida a valorização da área por parte dos outros docentes da escola mas, no que toca aos encarregados de educação, essa consideração já não pode ser manifestada. No entanto, se nos alunos e nos docentes já começou a ser instalada, resta agora aguardar que ela seja transportada para a comunidade que os rodeia e mantê-la no futuro.

→ OPINIÃO DOS ALUNOS RELATIVAMENTE À EXPRESSÃO PLÁSTICA

A maioria dos alunos do 1.º ciclo que foram inquiridos neste estudo, entre os 7 e os 12 anos de idade, afirmou gostar de expressão plástica e frequentar a atividade nas suas escolas. Pode mesmo afirmar-se, pelos dados obtidos a partir dos questionários efetuados às 290 crianças entre o 2.º e o 4.º ano, que a expressão plástica é uma das suas áreas favoritas senão mesmo a eleita. Sendo uma área de frequência facultativa, o que os motiva é o seu factor lúdico, o desenvolvimento de técnicas inerentes à área e de carácter prático, a novidade e a originalidade do que realizam e a liberdade que têm para o fazer. Estes aspetos demonstram que a criança possui necessidade de realizar o maior número possível de experiências tal como já foi referenciado anteriormente no enquadramento teórico desta investigação no ponto dedicado à expressão plástica, e que, de certa forma, as atividades realizadas lhes dão prazer e vão ao encontro das suas expectativas.

Dentro das atividades que as crianças mais gostam de realizar na área encontramos em primeiro lugar as também referenciadas nesse enquadramento e que se referem à pintura, ao desenho livre e às construções (onde se inclui a modelagem). Os materiais que mais utilizam prendem-se também com a pintura e o desenho: materiais riscadores, tintas, papel, materiais de desperdício, elementos da natureza e pastas. Este aspecto demonstra que efetivamente estas são as três áreas que as crianças mais sentem necessidade em explorar, sendo quase inconsciente essa necessidade. Confirmamos também pelos seus testemunhos que, dentro das atividades que mais realizam na escola, estas se encontram entre as primeiras, podendo revelar que os docentes têm consciência da sua importância para as crianças ou que as mesmas solicitam a sua prática e os professores acolhem afirmativamente as suas solicitações.

Relativamente à aprendizagem informal relacionada com a área, relativa a oportunidades de aprendizagem em situações naturais e contextos culturais, não foi possível concluir com clareza se este modelo faz parte das suas atividades regulares ou se as suas aprendizagens na área apenas se confinam à sala de aula. A maioria dos alunos inquiridos não respondeu corretamente à questão ou apresentou uma resposta inválida, sendo que apenas 19, no universo dos 290, é que confirmaram visitar regularmente museus e exposições de arte identificando corretamente a entidade que visitaram. No entanto, aqueles que revelaram frequentar estes contextos de aprendizagem mesmo sem conseguirem identificar o local da visita direcionam a iniciativa para a sua escola mostrando que, mesmo numa situação de poucos recursos para a maioria das instituições escolares, ainda é a elas que cabe a maioria destas experiências dos alunos.

→ OPINIÃO DOS PROFESSORES RELATIVAMENTE À CREP E À ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA

Do testemunho deixado pelos 116 professores de expressão plástica que participaram neste estudo pelo preenchimento de um inquérito, só pouco mais de metade escolheu livremente lecionar a área da expressão plástica, sendo que os restantes assumiu que não teve outra escolha ao nível da distribuição dos horários ou porque lhes foi imposta por outras razões. No entanto, 102 deles afirmam gostar de lecionar a área, ou porque possuem um gosto especial pela atividade e já têm alguma formação ou ainda porque é dinâmica, abrangente e desafiadora para quem a coloca em prática. Todos confirmam também a importância desta área para o desenvolvimento global das crianças e jovens.

Consideram que os factores mais importantes para a melhoria da qualidade do ensino da expressão plástica são a colocação de professores habilitados e com preferência de escolha na

atividade e a criação de um par-pedagógico, tal como acontece com o 2.º ciclo do ensino básico na disciplina de EVT. Mais e melhores condições físicas e recursos materiais foram também identificadas neste ponto. Relativamente às dificuldades que apresentam na sua lecionação, estas prendem-se com as turmas numerosas (o que dificulta o apoio individualizado) e com carga horária que se mostra reduzida para a realização de determinadas atividades. Sentem também dificuldades na planificação a par da falta de recursos materiais para poderem diversificar as práticas letivas. A sobrecarga que colocam na área para a decoração e comemoração de efemérides é também um factor que os docentes identificam como menos positivo no seu trabalho.

No meio escolar, alguns dos docentes identificam a valorização da área por parte dos restantes elementos da escola mas outros afirmam o contrário, revelando ainda que é a direção e os alunos que mais valorizam o seu trabalho e a expressão plástica. No rol dos que menos valorizam, encontramos os restantes funcionários das escolas e os encarregados de educação dos alunos. Confirmam, por isso, algumas mudanças de mentalidades nomeadamente nos docentes e alunos, mas não nos restantes elementos da comunidade educativa.

Dentro das sugestões que deixam para a melhoria do seu trabalho e, consequentemente, das práticas letivas, destacam a existência de um currículo para a área (adaptado em consonância com o nacional existente e com a realidade da região) ou de uma planificação padrão idealizada pela CREP que servisse de orientação. A criação de um manual com atividades ou de uma plataforma electrónica de partilha de ideias e experiências foram outros dois exemplos deixados, assim como mais apoio direto por parte da coordenação.

A maioria encara a CREP como uma mais-valia para o seu trabalho, destacando-lhe o apoio prestado aos docentes, as iniciativas promovidas em prol de uma maior valorização da área e a formação contínua ministrada – os 80 inquiridos que tinham frequentado, à data do preenchimento do questionário, formação contínua com a CREP, classificam-na como muito positiva em todas as categorias apresentadas. Numa avaliação do seu trabalho, destacam como pontos mais positivos a escolha do formato, temática e a organização das exposições e concursos regionais, as temáticas apresentadas nas ações de formação e o incentivo dado aos docentes para a prática da atividade. Estes tópicos apresentados, referem, trouxeram benefícios para a crescente valorização da área, para a uniformização, qualidade e diversidade dos conteúdos trabalhados na sala de aula e na criação de bases nos alunos, imprescindíveis para transitarem para o 2.º ciclo do ensino básico. Como pontos menos positivos destacam a supervisão pedagógica, a pouca valorização das práticas letivas dos docentes e a falta de documentação de apoio para a área.

→ OPINIÃO DA COMUNIDADE RELATIVAMENTE À CREP E À ÁREA DA EXPRESSÃO PLÁSTICA

Mesmo apresentando pouca aderência, os dados recolhidos na comunidade mostraram abranger um leque variado de sujeitos, com a maioria de idades a concentrar-se num intervalo de polos distantes (20 a mais de 50 anos) e a possuir habilitações literárias diferenciadas, obtendo assim a representação de um grupo heterogéneo de pessoas. Só o género se revelou direccionar maioritariamente para o feminino e a área profissional para o campo educativo.

A maioria dos inquiridos reconhece a importância da educação artística para o desenvolvimento das crianças e jovens. Dos inquiridos com contacto com crianças do 1.º ciclo do ensino básico, a maioria afirmou que a expressão plástica é das suas áreas favoritas, dado que só vem confirmar os resultados já apresentados anteriormente, e de que as atividades que lhes são proporcionadas pela escola têm um papel fundamental nisso, pois são motivadoras a que adquiram esse gosto pela área. Na comparação entre a realidade escolar que assistiram nos seus tempos de infância e o que o ensino básico oferece hoje aos seus alunos, a maioria afirmou que era muito diferente e que a expressão plástica, factor utilizado para exemplo, é muito mais valorizada agora, embora ainda não tanto como deveria. Os principais pontos de comparação que utilizaram para caracterizar o sistema de ensino que vigorava na altura em que foram crianças prenderam-se com a falta da prática da atividade ou a sua exclusividade para os dias festivos, a pouca ou nenhuma relevância que o ensino artístico possuía na altura, a limitação de técnicas e materiais e a falta de divulgação dos trabalhos dos alunos à comunidade. Hoje em dia, veem muito mais consideração pelo trabalho dos alunos, o que revela que há uma maior valorização e preocupação com a expressividade própria da criança, reconhecem mais profissionalismo na classe docente da área e que existe um maior cuidado na exploração das competências da expressão plástica nos alunos.

Os aspetos que consideram mais importantes para a melhoria da qualidade do ensino nas escolas são os recursos materiais, em maior quantidade e qualidade, a existência de um professor especialista em cada área, aspeto já consumado com a abertura dos grupos de recrutamento para as AEC, melhores condições físicas, mais recursos humanos nas escolas e a hipótese de as crianças poderem realizar mais visitas de estudo para contactar com o mundo exterior à escola, entre outros.

Só os inquiridos com ligação ao ensino reconhecem a CREP enquanto unidade orgânica do GCEA, sendo que os restantes apenas o caracterizam pela área da música. Destes, apenas cinco conhece na realidade a coordenação e o seu percurso. No entanto, todos eles reconhecem que o trabalho realizado por ela trouxe benefícios para as escolas, nomeadamente

no campo da formação contínua, no apoio aos docentes da área, na organização das atividades e no incentivo ao interesse pela reciclagem e pela arte, o que confirma os dados anteriormente apresentados e que atribuem à expressão plástica a mudança de mentalidades sentida ao nível ecológico.

→ CONCLUSÕES FINAIS

Tendo como base metodológica um estudo de caso, que assenta na “*observação detalhada de um contexto*” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 89) e que converge a sua investigação para a história e os impactos da existência de uma instituição, e quanto ao propósito uma investigação avaliativa que, “*ao contrário de partir de objetivos predefinidos ou extrapolados das descrições oficiais do programa, o investigador descreve-o, à medida que observa o seu funcionamento*” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 269), é natural que a sua análise e os seus resultados se enfatizem essencialmente no processo. Neste contexto, pretendeu-se sobretudo descrever como é que todos os processos se originaram e aconteceram e como os seus resultados foram alcançados, mas mostrando uma particular atenção e preocupação pelo significado inserido no seu contexto próprio e na forma como aqueles que o integraram veem e entendem o que aconteceu ao longo desta, quase, narrativa histórica.

Com uma história que apresenta já onze anos de existência, a avaliação do trabalho desenvolvido pela CREP ao longo deste tempo mostrou-se muito positiva. A sua evolução acompanhou os desenvolvimentos ao nível educativo e orgânico (nacionais, regionais e do próprio GCEA) como também sociais e culturais, adaptando-se e encontrando estratégias sempre com vista à melhoria das práticas da atividade de expressão plástica nas escolas. Pelos contributos deixados, e mesmo que sejam opiniões pessoais e não dados concretos e comprovados, o que se confirma é que a área da expressão plástica ainda não tem um papel de destaque na educação artística regional mas possui já alguma relevância e, num futuro próximo, se a tendência for para uma evolução similar à que se assistiu até agora, tenderá a ser superior. As opiniões deixadas pelos agentes (diretores e professores) e restante comunidade escolar (alunos) mostram que a área tem evoluído de acordo com as diretrizes educativas em vigor e acompanhado de uma forma inovadora e criativa os avanços da sociedade em que está inserida.

Numa altura em que o papel da educação artística é debatido e posto em causa, remetido para um plano secundário e de menor valor para a comunidade educativa, reconhece-se que a maioria daqueles que intervêm com a área vê nela uma mais-valia imprescindível para o desenvolvimento das competências pessoais, sociais e culturais ditas essenciais para o

crescimento global do indivíduo. Essa valorização sente-se sobretudo nos meios internos à escola e é partilhada maioritariamente pelos professores e pelos alunos. Já a comunidade educativa, e mesmo até a geral, sem qualquer ligação à escola, tenderá a encarar a educação artística como um complemento e, principalmente, como uma forma de a criança passar o seu tempo fora da componente curricular. No entanto, e porque as questões educativas levam o seu tempo a repercutir efeito e porque se acredita que as crianças e jovens de hoje irão semear no futuro o que no imediato aprendem na escola, acredita-se que este paradigma irá ser alterado.

→ SUGESTÕES PARA OUTROS ESTUDOS NA ÁREA

De acordo com Bogdan e Biklen (1994), não há temas cujas suas fontes de investigação se esgotem e, por isso, qualquer temática possui sempre outro ponto de partida para novas investigações na área. No caso específico desta investigação, o primeiro tópico que se apresenta faz parte dos objetivos estabelecidos inicialmente e que foram deixados por se tornar incomportavelmente longo este estudo: saber que impactos esta coordenação e a área da expressão plástica no 1.º ciclo trouxeram, se é que de facto existem, para o 2.º ciclo do ensino básico, nomeadamente para a disciplina de EVT.

Outro estudo de interesse, deixado por um dos contributos pessoais recolhidos para esta investigação, seria averiguar se as primeiras crianças que beneficiaram das AEC de expressão plástica, a completar agora o secundário ou mesmo até já no ensino superior, fizeram opções académicas na área das artes plásticas e afins e se a área poderá, de alguma forma, ter contribuído para essas escolhas.

Por fim, e dado que as conclusões deste trabalho, ao nível de impactos na geração adulta, tenham mostrado que há ainda um longo caminho a percorrer para a valorização da área da expressão plástica, e que seria preciso outro conjunto de anos iguais à sua existência para que pudessem existir dados concretos para confirmar essa mudança, fica a sugestão de, daqui a cerca de dez ou doze anos, se averiguarem novamente que impactos a área trouxe para a comunidade educativa e geral.

BIBLIOGRAFIA GERAL

BIBLIOGRAFIA CITADA E CONSULTADA

→ REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- BARBOSA-LIMA, Maria da Conceição; CASTRO, Giselle Faur de; ARAÚJO, Roberto (2003). «A linguagem pedagógica e a etimologia do caos escolar: insignare, formare, educare, instruere». in *II Encontro Internacional Linguagem, Cultura e Cognição: reflexões para o ensino*. 16 e 18 de julho de 2003. Minas Gerais: Belo Horizonte. Acedido a 23 de abril de 2011, em <http://www.scielo.br/pdf/ciedu/v12n2/08.pdf>
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari (1994). *Investigação qualitativa em educação – Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora
- BONILLA, Blanca (2007). «Impacto, impacto social y evaluación de impacto». in *Revista electrónica de los profesionales de la información y de la comunicación en salud*. (Vol. 15. N.º 3. Março de 2007). Acedido a 31 de janeiro de 2010 em http://bvs.sld.cu/revistas/aci/vol15_3_07/aci08307.htm
- BORSA, Juliane Callegaro; FEIL, Cristiane Friedrish (2008). *O papel da mulher no contexto familiar*. Acedido a 8 de fevereiro de 2012 em <http://www.ebah.com.br/content/ABAAABXw0AI/papel-mulher-no-contexto-familiar>
- CARMO, Hermano; FERREIRA, Manuela Malheiro (2008). *Metodologia da Investigação. Guia para Auto-aprendizagem*. (2ª. edição). Lisboa: Universidade Aberta
- CARVALHO, Joaquim (2004). *A indústria do mobiliário escolar em Paços de Ferreira – O caso da fábrica Albino de Matos, Pereiras & Barros, Lda*. Dissertação de Mestrado em História Contemporânea. (Vol. I). Porto: Faculdade de Letras da Universidade do Porto
- CASULO, José Carlos (2001). *Contributos para o estudo da pedagogia portuguesa contemporânea*. Braga: Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia da Universidade do Minho
- COSME, Arian; TRINDADE, Rui (2007). *Escola a tempo inteiro – escola para que te quero?*. Coleção Bichos Carpinteiros. Porto: Profedições Lda.
- EFLAND; Arthur D. (1990). *A history of art education*. Teachers College: Columbia University, New York and London

- FERNANDES, Domingos (1991). «Notas sobre os paradigmas da investigação em educação». in *Revista Noésis* N.º 18. 1991, pp. 64-66
- FERNANDES, Rogério (1973). *As Ideias Pedagógicas de F. Adolfo Coelho*, Lisboa: Instituto Gulbenkian de Ciência: Centro de Investigação Pedagógica
- FERREIRA, António Gomes (1996). *Dicionário de Latim-Português*. Porto: Porto Editora Lda.
- FRÓIS, João Pedro (Coord.); HOUSEN, Abigail; FUNCH, Bjarne Sode; MARTINDALE, Colin; LEONTIEV, Dmitry A.; MARQUES, Elisa de Barros; HÖGE, Holger; FRÓIS, João Pedro; PARSONS, Michael; YENAWINE, Philip; GONÇALVES, Rui Mário (2000). *Educação estética e artística: Abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian – Serviço de Educação e Bolsas
- GABINETE COORDENADOR DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA (2011). *Plano de Atividades 2011*. Funchal: Autor
- GONÇALVES, Susana (2007). *Colectânea de textos: Teorias da aprendizagem, práticas de ensino*. Coimbra: Instituto Politécnico de Coimbra, Escola Superior de Educação. Acedido a 23 de abril de 2011 em http://susgon.files.wordpress.com/2009/08/teorias_da_aprendizagem_praticas_de_ensino1.pdf
- HILL, Manuela; HILL, Andrew (2005). *Investigação por questionário*. Lisboa: Edições Sílabo
- Infopédia* (2003-2012). Porto: Porto Editora
- INSTITUTO DE DESENVOLVIMENTO REGIONAL (2006). *PIDДАР 2005 – Execução*. Vol. 8, p. 107. Acedido a 5 de julho de 2009 em <http://www.idr.gov-madeira.pt/pt/ficheiros/PIDДАР2005/13-Educacao.pdf>
- MARNOTO, Isabel; FERREIRA, Luísa; GARRÃO, Manuel (1991). *Filosofia 1 – Dimensões da actividade humana – 10.º ano*. Lisboa: Texto Editora
- MARTINS, Amílcar (2002). *Didáctica das expressões*. Lisboa: Universidade Aberta
- MARTINS, Evandro (2005). «A etimologia de alguns vocábulos referentes à educação». in *Olhares & Trilhas*, Revista de ensino da Escola de Educação Básica da Universidade de Uberlândia (Ano VI, n. 6, p. 31-36). Uberlândia: Minas Gerais
- MENDONÇA, Alice (ca. 2009). *Evolução do sistema educativo na Madeira*. Funchal: Universidade da Madeira. Acedido a 5 de julho de 2009, em <http://www.uma.pt/alicemendonca/conteudo/publica/ETI.pdf>
- MENDONÇA, Alice; BENTO, António V. (Org. H. Ferreira, *et al.*). (2009). «As Escolas a Tempo Inteiro na Região Autónoma da Madeira: O redesenhar do 1.º ciclo através de um novo modelo educativo». in *Actas do X Congresso da Sociedade*

- Portuguesa de Ciências da Educação – Investigar, Avaliar, Descentralizar.* (Bragança, 30 de abril, 1 e 2 de maio de 2009). (Edição em CD-ROM - ISBN: 978-972-745-102-9)
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2001). *Currículo nacional do ensino básico – Competências essenciais*. Lisboa: Autor
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (2004). *Organização Curricular e Programas, 1.º ciclo do ensino básico*. Lisboa: Autor
- MOURA, Maria Teresa Jaguarise Alencar de (2005). «Escola e museu de arte: uma parceria possível para a formação artística e cultural das crianças». in *Revista Teias* (Ano 6, N.º 11-12. Jan/Dez 2005). Rio de Janeiro
- ORNELAS, M. (2008). «A Escola e o Museu – a obra de arte como objecto promotor do sucesso escolar». In *Actas do Congresso Ibero-Americano de Educação Artística*. DVD. Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual
- PINTO, Jorge; SANTOS, Leonor (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens*. Lisboa: Universidade Aberta
- PINTO, Luís Miguel (2007). *Educação não-formal – Um contributo para a compreensão do conceito e das práticas em Portugal*. Tese de Mestrado em Educação e Sociedade. Lisboa: Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa. Acedido a 23 de abril de 2011, em <http://repositorio.iscte.pt/handle/10071/705>
- PIRES, Carlos (2007). «A construção de sentidos em política educativa: O caso da escola a tempo inteiro». *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*. (N.º 4, Out./Dez. 2007). Acedido a 15 de novembro de 2009 em <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/04-08-CPir.pdf>
- RAPOSO, Maria Eugénia (2004). *A construção da pessoa: Educação artística e competências transversais*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação / Educação e Desenvolvimento. Lisboa: Faculdade de Ciências e Tecnologia da Universidade Nova de Lisboa
- READ, Herbert (2010). *Educação pela arte*. (Vol. 18). Coleção Arte & Comunicação. Lisboa: Edições 70
- SANTOS, Arquimedes (1989). *Mediações artístico-pedagógicas*. (Vol. 114). Coleção Biblioteca do Educador. Lisboa: Livros Horizonte
- SANTOS, Arquimedes (1999). *Estudos de psicopedagogia e arte*. (Vol. 138). Coleção Biblioteca do Educador. Lisboa: Livros Horizonte
- SILVA, Vítor (1998). «Educação artística?!» - Congresso de Professores de Educação Artística. (Nov 1998). Portugal: Viseu. Acedido a 15 de novembro de 2009 em <http://www.prof2000.pt/users/marca/profdartes/vitorcom.htm>

- SOUSA, Alberto B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. 3.º Volume: Música e Artes Plásticas. Coleção Horizontes Pedagógicos. Lisboa: Instituto Piaget
- STOER, Stephen R. (1983). «A reforma de Veiga Simão no ensino: Projecto de desenvolvimento social ou “disfarce humanista”?». in *Análise Social*, [Vol. XIX (77-78-79), 1983-3.º, 4.º 5.º, 793-822]. Lisboa: Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa
- VALENTE, Lucília; LOURENÇO, Cristina (1999). *É a educação pela arte uma experiência datada?* Revista Noésis, N.º 52, Out/Dez 1999, Dossier. Acedido a 8 de Fevereiro de 2010, em <<http://www.arteducacao.org/pageview.aspx?pageid=66&langid=1>>
- VILHENA, Teresa (1999). *Avaliar o extracurricular – A referenciação como nova prática de avaliação*. Porto: Edições Asa

→ OBRAS CONSULTADAS:

- ALMEIDA, Maria Emília (s.d). *A escola a tempo inteiro: Reflexões pessoais*. Acedido a 15 de novembro de 2009, em http://www.frapcentro.pt/pdf/reflexoes_pessoais.pdf
- BARREIRA, Carlos (2008/2009). *Avaliação educacional – Gerações, âmbitos e modalidades*. Coimbra: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra. Acedido a 20 de julho de 2009 em <https://woc.uc.pt/fpce/getFile.do?tipo=2&id=3367>
- CEIA, Carlos. *Como Fazer uma Tese de Doutoramento ou uma Dissertação de Mestrado*. Acedido a 22 de novembro de 2009, em <http://www2.fcsh.unl.pt/docentes/cceia/guias2.htm>
- CUNHA, Elmira (2008). *A escola a tempo inteiro num contexto de mudança*. Dissertação de Mestrado em Supervisão e Coordenação da Educação. Lisboa: Universidade Portucalense Infante D. Henrique. Acedido a 15 de novembro de 2009 em <http://repositorio.uportu.pt/dspace/handle/123456789/133>
- DICKIE, George (2008). *Introdução à estética*. Lisboa: Editorial Bizâncio
- DIRECÇÃO REGIONAL DE PLANEAMENTO E RECURSOS EDUCATIVOS (2008). *Analfabetismo*. Acedido a 7 de julho de 2009 em <http://www.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticketZRg%2B1eKktGo%3D&tabid=415&mid=2045>
- ECO, Umberto (2002). *Como se faz uma tese em ciências humanas*. 9.ª Edição. Lisboa: Editorial Presença
- GOMBRICH, E. H. (2005). *A história da arte*. Lisboa: Público – Comunicação Social, SA

- GUINCHO, Ana (2008). *Escolas a tempo inteiro na Região Autónoma da Madeira: estudo de caso*. Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido a 15 de novembro de 2009 em <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/1353>
- QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Editora Gradiva
- ROSA, Maria da Glória (1971). *A história da educação através dos textos*. São Paulo: Editora Pensamento-Cultrix
- SOARES, Augusto (2009). «Quase 7 mil famílias já receberam computadores». *Jornal da Madeira*. (2009, 14 de Maio). Acedido a 7 de julho de 2009 em <http://www.jornaldamadeira.pt/not2008.php?Seccao=17&id=123655>
- TAVARES, Celina (2008). *Ocupação dos tempos lectivos/escolares (OTL/OTE): a percepção dos actores educativos*. Dissertação de Mestrado em Administração e Gestão Educacional. Lisboa: Universidade Aberta. Acedido a 15 de novembro de 2009 em <http://repositorioaberto.univ-ab.pt/handle/10400.2/1221>
- TUCKMAN, Bruce (1994). *Manual de Investigação em Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

LEGISLAÇÃO

- Decreto N.º 273 de 17 de novembro de 1836, *Diário do Governo*
- Decreto-Lei N.º 344/90 de 2 de novembro de 1990, *Diário da República*. (Série I, N.º 253).
Ministério da Educação
- Portaria N.º 133/98 de 14 de agosto de 1998, *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira*.
(Série I, nº 55). Secretaria Regional de Educação
- Portaria N.º 110/2002 de 14 de agosto de 2002, *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira*. (Série I, N.º 93). Secretaria Regional de Educação
- Decreto Legislativo Regional N.º 26/2001/M de 25 de agosto. *Diário da República*. (Série I-A, N.º 197). Região Autónoma da Madeira: Assembleia Legislativa Regional
- Ofício Circular N.º 5.0.0-318/10 de 24 de junho. *Direção Regional de Educação*. Secretaria Regional de Educação e Cultura
- Decreto-Lei N.º 6/2001 de 18 de janeiro de 1990, *Diário da República*. (Série I-A, N.º 15).
Ministério da Educação

Decreto Regulamentar Regional N.º 26/89/M de 30 de dezembro. *Diário da República*. (Série I, N.º 299. 5.º Supl.). Região Autónoma da Madeira: Governo Regional

Decreto Regulamentar Regional N.º 31/93/M de 28 de setembro. *Diário da República*. (Série I-B, N.º 228). Região Autónoma da Madeira: Governo Regional

Decreto Regulamentar Regional N.º 27/2001/M de 20 de outubro. *Diário da República*. (Série I-B, N.º 244). Região Autónoma da Madeira: Governo Regional

Despacho N.º 7/2009 de 16 de fevereiro. *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira*. (Série II, nº 32). Secretaria Regional de Educação

SÍTIOS OFICIAIS

Secretaria Regional de Educação e Cultura da Região Autónoma da Madeira em <http://www.madeira-edu.pt/>

Direção Regional de Planeamento e Recursos Educativos da Região Autónoma da Madeira em <http://www.madeira-edu.pt/Default.aspx?alias=www.madeira-edu.pt/drpre>

Ministério da Educação em <http://www.min-edu.pt/>

Fundação Calouste Gulbenkian em <http://www.gulbenkian.pt>

ANEXOS

- I. Decreto N.º 273 de 17 de novembro de 1836, *Diário do Governo*
- II. Decreto-Lei N.º 344/90 de 2 de novembro de 1990, *Diário da República*. (Série I, N.º 253). Ministério da Educação
- III. Portaria N.º 133/98 de 14 de agosto de 1998, *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira*. (Série I, nº 55). Secretaria Regional de Educação
- IV. Portaria N.º 110/2002 de 14 de agosto de 2002, *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira*. (Série I, N.º 93). Secretaria Regional de Educação
- V. Decreto Legislativo Regional N.º 26/2001/M de 25 de agosto. *Diário da República*. (Série I-A, N.º 197). Região Autónoma da Madeira: Assembleia Legislativa Regional
- VI. Ofício Circular N.º 5.0.0-318/10 de 24 de junho. *Direção Regional de Educação*. Secretaria Regional de Educação e Cultura
- VII. Portaria N.º 56/2009 de 8 de junho. *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira*. (Série I, nº 54). Secretaria Regional de Educação
- VIII. Decreto-Lei N.º 6/2001 de 18 de janeiro de 1990, *Diário da República*. (Série I-A, N.º 15). Ministério da Educação
- IX. Decreto Regulamentar Regional N.º 26/89/M de 30 de dezembro. *Diário da República*. (Série I, N.º 299. 5.º Supl.). Região Autónoma da Madeira: Governo Regional
- X. Decreto Regulamentar Regional N.º 31/93/M de 28 de setembro. *Diário da República*. (Série I-B, N.º 228). Região Autónoma da Madeira: Governo Regional
- XI. Decreto Regulamentar Regional N.º 27/2001/M de 20 de outubro. *Diário da República*. (Série I-B, N.º 244). Região Autónoma da Madeira: Governo Regional
- XII. Despacho N.º 7/2009 de 16 de fevereiro. *Jornal Oficial da Região Autónoma da Madeira*. (Série II, nº 32). Secretaria Regional de Educação
- XIII. Proc. 5.79/10 de 22 de abril, emitido pela Direção Regional de educação, a autorizar a realização de entrevistas e inquéritos às escolas da região inseridos no contexto desta investigação
- XIV. Questionário para professores de expressão plástica
- XV. Questionário para crianças
- XVI. Questionário para comunidade
- XVII. Transcrição da entrevista ao Secretário Regional de Educação e Cultura

- XVIII. Transcrição da entrevista ao Diretor de Serviços do Gabinete Coordenador de Educação Artística
- XIX. Entrevista escrita à Chefe da Divisão de Apoio à Educação Artística no Gabinete Coordenador de Educação Artística
- XX. Entrevista escrita à Coordenadora Regional de Expressão Plástica entre 1999 e 2003, no Gabinete Coordenador de Educação Artística
- XXI. Entrevista escrita à Coordenadora Regional de Expressão Plástica desde 2003 e até à atualidade, no Gabinete Coordenador de Educação Artística
- XXII. Transcrição da entrevista ao Diretor PO
- XXIII. Transcrição da entrevista ao Diretor RA
- XXIV. Transcrição da entrevista ao Diretor SO
- XXV. Transcrição da entrevista ao Diretor SI
- XXVI. Transcrição da entrevista ao Diretor SU
- XXVII. Transcrição da entrevista ao Diretor OL
- XXVIII. Transcrição da entrevista ao Diretor NO
- XXIX. Transcrição da entrevista ao Diretor SL
- XXX. Transcrição da entrevista ao Diretor GU
- XXXI. Transcrição da entrevista ao Diretor BR
- XXXII. Transcrição da entrevista ao Diretor PE
- XXXIII. Transcrição da entrevista ao Diretor MO
- XXXIV. Transcrição da entrevista ao Diretor MR
- XXXV. Transcrição da entrevista ao Diretor OI
- XXXVI. Transcrição da entrevista ao Diretor PR
- XXXVII. Transcrição da entrevista ao Diretor PN
- XXXVIII. Transcrição da entrevista ao Professor MA
- XXXIX. Transcrição da entrevista ao Professor OL
- XL. Transcrição da entrevista ao Professor CA
- XLI. Transcrição da entrevista ao Professor GO
- XLII. Transcrição da entrevista ao Professor AF
- XLIII. Transcrição da entrevista ao Professor TE
- XLIV. Transcrição da entrevista ao Professor CH
- XLV. Transcrição da entrevista ao Professor NB
- XLVI. Transcrição da entrevista ao Professor FE
- XLVII. Transcrição da entrevista ao Professor FR
- XLVIII. Transcrição da entrevista ao Professor FA

- XLIX. Transcrição da entrevista ao Professor VI
 - L. Transcrição da entrevista ao Professor JO
 - LI. Transcrição da entrevista ao Professor FI
 - LII. Transcrição da entrevista ao Professor GV
 - LIII. Transcrição da entrevista ao Professor FN
 - LIV. Transcrição da entrevista ao Professor GA