



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

CONTRIBUTO DAS ARTES VISUAIS PARA UM ESPAÇO IDENTITÁRIO NO 1º CICLO DO ENSINO BÁSICO

Gisela Costa Almeida Monteiro



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

Gisela Costa Almeida Monteiro

Contributo das Artes Visuais para um espaço identitário no 1º Ciclo do Ensino Básico

Mestrado em Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Professora Doutora Adalgisa Castro Maia Pontes

novembro, de 2021

Contributo das Artes Visuais para um espaço identitário no 1º Ciclo do Ensino Básico

Para que serve a Arte? Para nos dar a breve, mas fulgurante ilusão da camélia, abrindo no tempo uma brecha emocional que parece irreduzível à lógica animal. Como nasce a Arte? Nasce da capacidade que tem o espírito de esculpir o campo sensorial. Que faz a Arte por nós? Ela dá forma e torna visíveis emoções, e, ao fazê-lo, apõe o selo de eternidade presente em todas as obras que, por uma forma particular, sabem encarnar a universalidade dos afetos humanos.
(Muriel Barbery)

AGRADECIMENTOS

À minha orientadora, Professora Adalgisa Pontes, manifesto a minha gratidão, pela incondicional disponibilidade, pela preciosa colaboração e saber científico prestados na orientação e revisão desta dissertação. A sua experiência e conhecimento nesta matéria acrescentaram qualidade técnica e científica ao trabalho.

Ao Diretor do Curso, Professor Carlos Almeida, pelo apoio e dedicação demonstrados, quer na orientação e organização dos trabalhos referentes à frequência das Unidades Curriculares, quer no exercício das suas funções na qualidade de coordenador do Curso, tendo disponibilizado o seu tempo e conhecimento durante todo o percurso formativo deste Mestrado.

A todos os Docentes do Mestrado, que direta ou indiretamente contribuíram para o meu enriquecimento académico e profissional.

A todos os envolvidos no presente trabalho de investigação: professores, encarregados de educação, diretor do agrupamento, e principalmente aos alunos, que colaboraram com empenho nas atividades implementadas e sem os quais não seria possível a realização do projeto.

À Margarida, pelo seu companheirismo, pelo carinho e apoio permanente nesta etapa.

Às colegas e amigas, Berta e Beatriz, o incentivo, estímulo e amizade constante durante a realização e desenvolvimento deste projeto.

À minha família, pelo apoio ao longo deste percurso e pelo tempo roubado às horas de convívio.

A todos os amigos, pelo estímulo e confiança.

RESUMO

Este trabalho pretende refletir sobre o contributo da Educação Artística para a relação da criança com o espaço de recreio escolar e a sua formação. Embora vários autores (Barbosa, 1975; Eisner, 1995) e Organizações Internacionais (Unesco, 2006, 2010) reconheçam a importância e os benefícios das artes para o processo de formação pessoal e social, frequentemente, estas são pouco valorizadas. Como menciona Vieira (2017), há uma sociedade que indica valorizar as artes, contudo estas ficam à margem do currículo.

Recorrendo-se à metodologia de natureza qualitativa, assente na metodologia de trabalho de projeto, procurou-se dar resposta às seguintes questões de investigação: i) como despertar nas crianças as Artes Visuais através do espaço de recreio? ii) como potenciar um ambiente identitário das crianças através da Educação Artística? iii) como se articula o trabalho colaborativo na Educação Artística? Para a recolha e análise de dados foram utilizados instrumentos como a observação participante, o inquérito por questionário, os registos audiovisuais e as notas de campo, a fim de obter uma análise e avaliação mais pormenorizada das ações dos participantes.

Os principais resultados do trabalho apontam para os benefícios e estímulos que as artes potenciam aos alunos na sua relação com o espaço e com o outro. Também se destaca o maior envolvimento por parte da comunidade educativa e na partilha de experiências e as boas práticas pedagógicas na escola.

Palavras chave: Educação Artística no 1º CEB; Artes Visuais; Espaço de Recreio; Trabalho colaborativo

ABSTRACT

This project intends to think over the contribution of Art Education on the relation between children and school playground. Although some authors (Barbosa, 1975; Eisner, 1995) and International Organizations (Unesco, 2006, 2010) acknowledge the importance and benefits of arts in the development of personal and social training, they are usually devalued. As mentioned byVieira (2017) the society mentions that the value of art is increased but remains out of the school subjects.

Appealing to the qualitative methodology, by the project work, I attempted to answer to some questions: i) How to awake children curiosity through school playground? ii) How to seach and grow children identity environment through Art Education? iii) How to connect collaborative work in Art Education? By observation the work process, filling questionnaires, audiovisuals records, and taking notes, the participants behaviour data was gathered, analysed and assessed.

The main results of the assesement proves the benefits of art motivation in order to improve the students behaviour with the surroundings and relations with others.

The participation of the school comunity is also very importante to share experiences of better pedagogical practices at school.

Key words: Artistic art in “1ºCEB”; Visual Arts; School playground; Collaborative work

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	IV
RESUMO.....	VI
ABSTRACT.....	VII
ÍNDICE.....	IX
ÍNDICE DE FIGURAS	XI
ÍNDICE DE QUADROS	XII
LISTA DE ABREVIATURA	XIII
INTRODUÇÃO.....	2
CAPÍTULO I.....	7
CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO	7
1.0 Introdução	7
1.1 Agrupamento de escolas.....	7
1.2 Caracterização do Agrupamento Escolar	7
1.3 Delimitação do problema e questões de investigação	8
1.4 Objetivos de investigação	9
1.5 Pertinência da investigação.....	9
CAPÍTULO II	12
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	12
2.0 Introdução	12
2.1 Educação Artística no 1º CEB	12
2.2 Artes Visuais	14
2.3 Espaço de recreio	15
2.4 Trabalho colaborativo: intervenção artística em contexto escolar	17
CAPÍTULO III.....	20
METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO	20
3.0 Introdução	20
3.1 Metodologia	20
3.2 Desenho da investigação.....	21
3.3 Grupo Participante	22
3.4 Técnicas e instrumentos de recolha de dados.....	23
3.5 Triangulação	25

3.6 Papel do investigador.....	26
3.7 Considerações éticas.....	26
CAPÍTULO IV.....	30
APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS.....	30
4.0 Introdução.....	30
4.1 Plano de ação da intervenção do Trabalho de Projeto.....	30
4.2 Espaço de Recreio – ponto de partida.....	31
4.3 Espaço de Recreio – espaço identitário.....	38
4.4 O trabalho colaborativo na construção de um espaço identitário através da Educação Artística.....	39
4.5 Apresentação do projeto final à comunidade escolar.....	41
4.6 Análise de resultados.....	45
CAPÍTULO V.....	48
CONCLUSÕES.....	48
5.0. Introdução.....	48
5.1. Conclusão do Trabalho.....	48
5.2. Limitações ao estudo.....	49
5.3. Implicações educativas e sugestões para trabalhos futuros.....	50
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	52
ANEXOS.....	55
Anexo 1 – Mapa do Concelho de Arcos de Valdevez (CMAV).....	56
Anexo 2 – Grelha de observação.....	57
Anexo 3 – Questionário aos alunos.....	58
Anexo 4 – Questionário aos encarregados de educação.....	60
Anexo 5 - Desenvolvimento do Projeto - Notas de campo.....	Erro! Marcador não definido.
Anexo 6 – Pedido de autorização à Diretora do Agrupamento.....	62
Anexo 7 – Pedido de autorização ao Presidente da Câmara Municipal.....	63
Anexo 8 – Ficha de apoio.....	64
Anexo 9 – Convite entregue à comunidade educativa.....	65

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1- Espaço de recreio	31
Figura 2- Desenhos idealizados pelas crianças.....	32
Figura 3- Seleção da parede	33
Figura 4- Preparação do espaço.....	33
Figura 5- Colocação do primário e primeira cor.....	34
Figura 6- Parede pronta para o trabalho.....	35
Figura 7- Desenho do esboço.....	35
Figura 8- Desenho do esboço - continuação	36
Figura 9- Esboço concluído.....	36
Figura 10- Início da pintura do painel	37
Figura 11- Pintura do painel 2	37
Figura 12- Pintura do painel conclusão.....	38
Figura 13- Trabalho colaborativo	39
Figura 14- Trabalho colaborativo 2	40
Figura 15- Trabalho colaborativo 3	41
Figura 16- Apresentação à comunidade	42
Figura 17- A descoberta do painel	43
Figura 18- Painel final.....	43
Figura 19- Espaço do recreio antes do projeto	44
Figura 20- Espaço do recreio depois do projeto	44

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1- Cronograma do estudo 22

LISTA DE ABREVIATURA

AEV – Agrupamento de Escolas de Valdevez

EA – Educação Artística

CMAV – Câmara Municipal de Arcos de Valdevez

PASEO – Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória

*A finalidade da arte é dar corpo à essência secreta das coisas,
não copiar a sua aparência.*

Aristóteles

INTRODUÇÃO

O presente trabalho pretende explorar as artes visuais no âmbito da Educação Artística no 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB). A investigadora, sendo docente do 1.º CEB há vinte e cinco anos, tem verificado que a prática de atividades artística na escola tem sido parca face às exigências das orientações do ministério da educação. Esta constatação na prática docente corrobora que a sociedade apesar de indicar que valoriza as artes, estas tendem a ficar à margem do currículo (Vieira, 2017).

Neste sentido este projeto procura desafiar a escola, alunos e professores a potenciar a área envolvente de recreio da escola, espaço onde as crianças passam bastante tempo, e que está destituída de qualquer elemento identitário, para a construção de um mural através das artes visuais.

O contexto educativo onde foi desenvolvido o projeto é um centro escolar do 1.º CEB pertencente a um agrupamento de escolas, no concelho de Arcos de Valdevez e no distrito de Viana do Castelo. O grupo de participantes é composto por 24 alunos, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos, do terceiro ano de escolaridade. Neste contexto, e partindo dos interesses e necessidades dos alunos, pretende-se com este projeto dar resposta à referida necessidade encontrada, implementando atividades inovadoras e promovendo atividades artísticas que potenciam criatividade e prazer nas crianças.

Com este propósito, foram delineadas as seguintes questões de investigação: i) como despertar nas crianças as artes visuais através do espaço de recreio? ii) como potenciar um ambiente identitário das crianças através da Educação Artística? iii) como se articula o trabalho colaborativo na Educação Artística? Com o objetivo de obter as respostas para as questões de investigação, foram delineados os seguintes objetivos: i) desenvolver o sentido estético das crianças através do espaço de recreio; ii) promover um ambiente identitário ao contexto das crianças no âmbito artístico; iii) desenvolver capacidades artísticas individuais; iv) promover um espírito de trabalho de equipa, baseado nos princípios de solidariedade, responsabilidade e amizade, assim como gerar no grupo de trabalho um clima de empenho, responsabilidade e prazer na execução das tarefas.

Neste âmbito as palavras chaves desta investigação são: Educação Artística no 1º CEB; Artes Visuais; Espaço de Recreio; Trabalho colaborativo.

Este projeto artístico assume-se, no âmbito escolar, não só como plataforma de promoção da Educação Artística, mas também como um instrumento de promoção de identidade através das artes visuais para promover o saber fazer, o saber ser e o saber estar. Assim, depois de se diagnosticar o problema de

investigação, entendeu-se que a melhor metodologia para responder às questões que este originaria seria a Metodologia de Trabalho de Projeto.

Relativamente à organização deste documento, optou-se por estruturar o trabalho em cinco capítulos: (I) Contexto da Investigação; (II) Enquadramento Teórico; (III) Metodologia de Investigação; (IV) Apresentação, Análise e Discussão de Resultados; (V) Conclusões.

No primeiro capítulo, contexto da investigação, apresenta-se o contexto do estudo e faz-se uma breve caracterização do agrupamento onde este se desenvolveu. Segue com alguns dos pontos fundamentais do trabalho, a problemática da investigação e a sua delimitação no contexto dos novos desafios e prioridades educativas para o século XXI e ainda com a definição das questões de investigação lançadas pelo investigador, que serão objeto de análise e reflexão durante o estudo. Neste capítulo são também apresentados os objetivos de investigação, centrados no trabalho realizado pelos participantes na construção de um projeto artístico, esperando-se apurar, numa fase posterior, os seus efeitos e as vivências. Este capítulo é concluído com a pertinência da investigação.

No segundo capítulo, enquadramento teórico, apresenta-se a revisão da literatura, relevando a importância do tema no contexto educativo e o seu contributo na formação do indivíduo enquanto ser pensante e atuante. Para tal, serão abordados neste capítulo quatro pontos essenciais: a Educação Artística no 1-º ciclo na formação integral do indivíduo e a sua contribuição para o desenvolvimento das competências básicas; as Artes Visuais; o espaço físico como espaço de socialização, mas também de aprendizagem e o trabalho colaborativo como instrumento de transmissão de valores humanistas.

No terceiro capítulo, metodologia de investigação, descreve-se a metodologia utilizada, as suas vantagens e limitações. De seguida expõe-se o desenho da investigação, o grupo participante, as técnicas e instrumentos utilizados para a recolha de dados, a sua construção e implementação nomeadamente a observação, o inquérito por questionário, os registos audiovisuais e as notas de campo. Explica-se como se procedeu à análise de dados e a sua triangulação, qual o papel do investigador e como foram respeitadas as questões éticas e deontológicas do projeto. Por último apresenta-se o plano de ação.

O quarto capítulo está reservado à descrição propriamente dita do projeto, apresentação, análise e discussão de resultados. Este capítulo expõe, através de imagens, as diferentes fases que apresentam o desenvolvimento do projeto, com a identificação do espaço, a envolvência das crianças, a conceção do espaço e mostra como o trabalho colaborativo é importante na construção de um espaço identitário.

O quinto capítulo, conclusões, centrará a sua atenção nas considerações finais que serão tidas em consideração para darem resposta às questões de investigação levantadas no primeiro capítulo.

Destacam-se ainda neste ponto as limitações ao estudo e as implicações educativas inerentes a este projeto.

Os principais benefícios que se pretendeu obter com este projeto foram alertar a comunidade educativa para a promoção da Educação Artística e possibilitar a vivência dos alunos em experiências artísticas diversificadas.

CAPÍTULO I - CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO I

CONTEXTO DA INVESTIGAÇÃO

1.0 Introdução

Neste primeiro capítulo é apresentado o contexto de investigação e uma breve caracterização do agrupamento onde foi implementado o projeto. Em seguida, expõe-se o problema e as questões de investigação que se considerou pertinente desenvolver e por último, são apresentados os objetivos de investigação e a pertinência da mesma.

1.1 Agrupamento de escolas

O contexto deste trabalho é um centro escolar, pertencente a um agrupamento de escolas, situado no concelho de Arcos de Valdevez, uma vila edificada a norte de Portugal, na província do Minho e no distrito de Viana do Castelo (anexo 1). O concelho de Arcos de Valdevez, o maior do Alto-Minho, está profundamente ligado à génese da nacionalidade portuguesa por um dos seus mais importantes momentos históricos, o denominado “Recontro de Valdevez”, que em 1141 opôs Afonso Henriques a seu primo Afonso VII de Leão e Castela. Esse legado é assumido orgulhosamente pela gente da terra e espelhado pela frase-símbolo do concelho: “Arcos de Valdevez, onde Portugal se fez”. É um concelho que abrange uma área de cerca de 450 km², e tem uma população de cerca de 23.000 habitantes, distribuídos por 36 freguesias (CMAV, 2019). Tem como limites, a norte, os concelhos de Monção e Melgaço, a este, Espanha, a oeste, os concelhos de Ponte de Lima e Paredes de Coura e, a sul, o concelho de Ponte da Barca. Também um dos pontos importantes do concelho, e como via de comunicação natural entre o norte do país e a vizinha Galiza, é o número significativo de pontes de origem medieval distribuídas por várias freguesias do concelho. A sua posição estratégica natural destacou as terras de Valdevez como lugar primordial de organização militar e social, atestada já em documentação dos Séculos X e XI e foi em 1515, que D. Manuel I concede o foral à vila de Arcos de Valdevez. Como referência sobre esta terra podemos destacar uma “paisagem verde, fresca abundante, arquitetura solarenga e um rio que espalha a vaidade de toda uma vila carregada de História” (CMAV, 2019, 1^o par.).

1.2 Caracterização do Agrupamento Escolar

O agrupamento onde foi desenvolvido o projeto é constituído pela escola sede – Escola Básica e Secundária e por um conjunto de sete edifícios (engloba a antiga escola secundária e a EB2,3) e sete subunidades: (i) um Centro Escolar, situado na vila, onde funciona o primeiro ciclo, (ii) duas Escolas Básicas, situadas nas zonas limítrofes da vila, (iii) uma terceira Escola Básica, com Jardim de Infância, na

freguesia de Soajo, (iv) três Jardins de Infância, que servem diferentes freguesias da vila de Arcos de Valdevez. Este conjunto de escolas dista da sede cerca de sete quilómetros e a mais distante, em Soajo, fica a cerca de vinte quilómetros.

O centro escolar, onde foi implementado o projeto, é constituído por vinte e quatro salas, das quais dezasseis são salas de aulas, uma para Informática, uma para Atividades Experimentais, uma Centro de Apoio a Aprendizagem, três para Atividades Artísticas (Música, Drama, Dança ou outras) e duas para reuniões/ atendimento aos Encarregados de Educação. Existe também uma biblioteca, um polivalente e a cantina.

Os alunos são distribuídos da seguinte forma: três turmas do 1.º ano de escolaridade, quatro turmas do 2.º ano, cinco turmas do 3.º ano e quatro turmas do 4.º de escolaridade, num total de 352 alunos. Relativamente ao pessoal docente, este estabelecimento de ensino integra dezasseis professores titulares de turma, três professoras de Apoio Educativo, duas professoras de Educação Especial, uma professora bibliotecária e uma professora Coordenadora de estabelecimento. No que diz respeito ao pessoal não docente, este é composto por onze assistentes operacionais, sendo dois deles destacados para o apoio aos alunos abrangidos pelas Medidas de Suporte à Aprendizagem e à Inclusão que integram o Centro de Apoio a Aprendizagem (AEV, 2018).

1.3 Delimitação do problema e questões de investigação

O problema de investigação centra-se em dois pontos fundamentais. O primeiro é referente à área envolvente do recreio escolar, dado que se trata de um espaço em betão, desprovido de cor, onde as crianças com idades entre os 6 e os 10 anos passam muito tempo, intervalos e almoço.

O segundo ponto, advém das atividades artísticas serem muitas vezes delegadas para um segundo plano no ensino, em detrimento de outras áreas, tal como refere Sousa (2003) “a arte é em geral considerada como uma perda inútil de tempo” (p. 81), alude ainda que “ainda se atribui um certo sentido depreciativo às disciplinas e aos professores de arte, como se fossem de natureza secundária” (p. 81).

Este aspeto está patente não só na experiência profissional do investigador, mas também como reporta Alonso (2002), quando criticamente apresenta a desvantagem da divisão das disciplinas, que consequentemente minimiza as atividades de educação artística, “esta fragmentação persiste na forma desarticulada e descontextualizada de trabalhar as diferentes áreas, sem um sentido e finalidade comum, e na hierarquia do conhecimento que se estabelece no currículo, dando prioridade às chamadas áreas académicas em detrimento das áreas artísticas, tecnológicas e motoras, limitando a formação global dos alunos.” (p. 63).

Perante esta problemática colocaram-se as seguintes questões de investigação:

- i) Como despertar nas crianças as Artes Visuais através do espaço de recreio?
- ii) Como potenciar um ambiente identitário das crianças através da Educação Artística?
- iii) Como se articula o trabalho colaborativo na Educação Artística?

1.4 Objetivos de investigação

Os objetivos que sustentam este projeto artístico vão ao encontro dos desafios do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória (Ministério da Educação, 2017) que referem que o aluno, relativamente à sensibilidade artística, deve ser capaz de, ao longo do seu percurso escolar, desenvolver a expressividade pessoal e social. Este documento incide também sobre a importância de experimentar processos próprios das diferentes formas de arte e destaca como é relevante a participação autónoma do aluno em atividades artísticas e culturais como criador ou intérprete, consciencializando-se das possibilidades criativas. Ainda alude que é relevante valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida.

Deste modo foram tratados os seguintes objetivos: i) desenvolver os diferentes universos visuais das crianças através do espaço de recreio; ii) promover um ambiente identitário ao contexto das crianças no âmbito artístico; iii) desenvolver capacidades artísticas individuais; iv) promover um espírito de trabalho de equipa, baseado nos princípios de solidariedade, responsabilidade e amizade, assim como gerar no grupo de trabalho um clima de empenho, responsabilidade e prazer na execução das tarefas.

1.5 Pertinência da investigação

Esta investigação poderá ser profícua, no olhar do investigador, uma vez que pode levar a um maior envolvimento das crianças com o espaço escolar, como um lugar de pertença e de identidade. Pretende-se também contribuir para a promoção de experiências artísticas significativas para os alunos e verificar a importância da articulação entre os seus pares.

Poderá estimular igualmente para o despertar na comunidade educativa, de um novo olhar sobre a relevância do desenvolvimento de projetos artísticos no espaço escolar.

CAPÍTULO II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO II

ENQUADRAMENTO TEÓRICO

2.0 Introdução

Este capítulo apresenta a revisão da literatura sobre a Educação Artística no 1º CEB através da legislação em vigor em Portugal nomeadamente, a Lei de Bases do Sistema Educativo e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória. As Artes Visuais serão também objeto de reflexão uma vez que o trabalho de projeto desenvolvido se foca especificamente nesta área da educação artística. Para finalizar o capítulo, apresenta-se uma reflexão sobre o espaço de recreio e o trabalho colaborativo.

2.1 Educação Artística no 1º CEB

Segundo Sousa (2003), a introdução do ensino das artes, no sistema escolar português, desenrolou-se em quatro grandes períodos, “I- As artes na educação; II- Uma educação incluindo uma forma estética; III- A educação pela arte; IV- A educação artística”. (p. 29). No entanto, é só muito mais tarde, com a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 1986, que a EA assume a sua oficialização e concretiza-se através da expressão plástica, musical e dramática.

No recente documento orientador, “O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória” (2017) é referido o seguinte:

pretende-se que o jovem, à saída da escolaridade obrigatória, seja um cidadão que reconheça a importância e o desafio oferecidos conjuntamente pelas Artes, pelas Humanidades e pela Ciência e a Tecnologia para a sustentabilidade social, cultural, económica e ambiental de Portugal e do mundo (p. 15).

O mesmo documento destaca ainda a

sensibilidade estética e artística (...) o desenvolvimento da expressividade pessoal e social dos alunos. Compreendem o domínio de processos técnicos e performativos envolvidos na criação artística, possibilitando o desenvolvimento de critérios estéticos para o juízo crítico e para o gosto (p. 28).

Com a reorganização curricular do ensino em Portugal, e em convergência com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (PASEO), foram identificadas as Aprendizagens Essenciais (AE) referentes ao Ensino Básico. O referido documento surge em 19 de julho de 2018 (nº 138), com o plano curricular para o 1º CEB, que abarca as disciplinas de: Português; Matemática; Estudo do Meio; Educação Artística; Cidadania e Desenvolvimento; Educação Física; TIC; Inglês (para o 3.º e 4.º ano) e Atividades de Enriquecimento Curricular (atividades facultativas). O nome atribuído às áreas artísticas é Educação Artísticas, e inclui as áreas de Artes Visuais, Dança, Expressão Dramática/Teatro e Música e

o número de horas requeridas neste ciclo de estudos é de vinte e cinco horas semanais, sem especificar o número de horas de cada área curricular (2018).

As artes têm um papel fundamental na nossa vida, auxiliam o entendimento que se tem do mundo e ajudam a dar-lhe um sentido. O desenvolvimento do gosto pelas Artes nas crianças é determinante visto que estas sentem a necessidade de partilhar com os outros, de expressar os seus sentimentos e de comunicar. A arte é uma componente necessária para a relação da criança com a vida, como refere Sousa (2003) quando atribui à educação pela arte um papel fundamental que:

proporciona um vasto leque de vivências simbólicas e emocionais, que contribuem de modo muito especial, não só para o desenvolvimento afectivo-emocional e intelectual da criança, como permitem o colocar em acção toda uma série de mecanismos psicológicos de defesa que robustecem a criança na sua luta contra as frustrações e conflitos da vida (p. 83).

Ainda Read (2007) menciona que “a arte deve ser a base de toda a educação” (2007, p. 13), pois, «está presente em tudo o que fazemos para agradar os nossos sentidos» (p. 28).

Já Delors (1996) refere que a educação deve estruturar-se em quatro pilares das aprendizagens necessárias: (i) aprender a conhecer, isto é adquirir os instrumentos da compreensão; (ii) aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente; (iii) aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas; (iv) aprender a ser, via essencial que integra os três precedentes (UNESCO, 1996).

Seguindo esta ideia, revela-se evidente que o papel da arte na educação não deve ser considerado apenas como uma forma de expressão e de interpretação do mundo, mas paralelamente, como um meio profícuo e indispensável na aquisição de outros conhecimentos das diferentes áreas do currículo. Como quer que seja, a educação artística apresenta-se, ao mesmo tempo, como um marco crucial no desenvolvimento global da criança, tendo-se muitos investigadores debruçado sobre esta questão, no sentido de clarificar o melhor possível os conceitos inerentes à educação artística. De acordo com o Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional (1991), a Educação Artística “é a própria dimensão ética da educação que se reforça e que penetra, para os reduzir, os limites meramente instrutivos da educação formal” (p. 7). Assim, percebe-se que a Educação Artística não só proporcionará ao educando momentos de manifestação da criatividade e da inovação, mas também possibilitará cultivar em cada criança a imaginação e a capacidade de reflexão crítica. Citando Pontes (2014, p. 111), que menciona “os educadores Lowenfeld e Read “creyeron que as artes son un proceso que emancipa el espíritu y ofrece una salida positiva, constructiva, para la expresión de sentimientos e ideas, y la manifestación del impulso creativo (Juanola & Calbó, 2004, p. 115)”, e por sua vez, a educação artística vem contribuir para o desenvolvimento do sentido estético, pessoal e social do indivíduo. Assim,

sublinhe-se a importância desta área na formação humana, querendo nós com isto dizer o quão importante é uma educação que “actue nas dimensões biológicas, afectivas, cognitivas, sociais e motoras da personalidade, de modo harmonioso, ou seja, dirigindo-se a todas estas dimensões de igual modo, sem preferenciar ou preterir alguma” (Sousa, 2003, p. 61). Por outro lado, parece importante sublinhar que, devido ao valor que a arte desempenha na sociedade, esta pode ser entendida como mediadora do processo de aprendizagem devendo este ser o seu grande desafio.

Deste modo, e relativamente ao ensino, note-se o seguinte: “as Artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. São formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção” (Ministério da Educação, 2001, p. 149). Consequentemente, a relevância das Artes no sistema educativo converge no desenvolvimento de diversas dimensões do aluno através da fruição/contemplação, produção/criação e reflexão/interpretação.

O mesmo se constata na *Charte pour l'éducation artistique et culturelle* (2017), na qual se assume a Educação Artística como propulsor na formação e envolvimento da pessoa e do cidadão no seu meio, “reconnaissant notamment l'importance de l'éducation par l'art, la nécessité d'une approche globale intégrant tous les temps de l'enfant et tous les lieux de l'éducation artistique et culturelle” (par.1), ainda alude que permite dar sentido às experiências e a melhorar o entendimento do mundo contemporâneo.

Além disso, a arte tem como função desenvolver o sentido criativo do indivíduo, constituindo (no que diz respeito ao ensino) este poder de criação um fator relevante no processo educativo da criança. Antes de mais nada, é preciso referir que compete à escola o papel de transmitir não só saberes, mas também de saber-fazer, no sentido de dar às pessoas linhas de orientação necessárias para uma melhor adaptação a um mundo complexo.

2.2 Artes Visuais

Para as crianças, o processo de aprendizagem tem início com a leitura da imagem e mais tarde com a interpretação da palavra. Segundo Paulo Freire (1996) “a leitura do mundo precede a leitura da palavra” (p. 32).

As Artes Visuais, no Sistema Educativo atual, e referindo as Aprendizagens Essenciais (2018) “assumem-se como uma área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integrado dos alunos” (p. 1). Também esse documento expõe uma estruturação por domínios, nomeadamente, apropriação e reflexão; interpretação e comunicação e experimentação e criação. Focando especialmente os dois últimos, experimentação e criação, deseja-se que:

a experiência plástica dos alunos não seja encarada, apenas, como uma atividade ilustrativa do que vê, mas a (re)invenção de soluções para a criação de novas imagens, relacionando conceitos, materiais, meios e técnicas, imprimindo-lhe a sua intencionalidade e o desenvolvimento da sua expressividade (p. 3).

Com estes domínios, pretende-se que o aluno integre a linguagem das artes visuais, “assim como várias técnicas de expressão nas suas experimentações: físicas e/ou digitais” (p. 8) e que passe a experimentar as possibilidades expressivas dos materiais adequando o seu uso a diferentes contextos e situações (p. 8). Neste contexto, as artes também são uma área fulcral que podem contribuir para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística do aluno. O documento também insiste sobre a importância da utilização das artes pelos alunos em diferentes contextos e em ações práticas e experimentais e em projetos de trabalho (p. 4) .

No seguimento destas linhas, o PASEO (2017) refere que o desenvolvimento do pensamento crítico e pensamento criativo também são competências fundamentais no ensino atual e pretende-se que os alunos desenvolvem

ideias e projetos criativos com sentido no contexto a que dizem respeito, recorrendo à imaginação, inventividade, desenvoltura e flexibilidade, e estão dispostos a assumir riscos para imaginar além do conhecimento existente, com o objetivo de promover a criatividade e a inovação (p. 24).

2.3 Espaço de recreio

Pelo que se pode observar, muitas vezes o espaço físico exterior das escolas é essencialmente aproveitado apenas para os intervalos. No entanto, a utilização do pátio, nos espaços destinados ao ensino, emerge da necessidade de transpor a sala de aula e assume-se o exterior como fundamental para uma diferenciação na qualidade no ensino. Isto também vem de encontro ao referido pela investigadora Gomes (2017) quando alude que “por questões de salubridade, contrariando o paradigma das construções escolares e associando os processos construtivos à pedagogia, o que permitiu afirmar pertinência do espaço exterior no desenvolvimento intelectual e integrá-lo como parte dos espaços destinados ao ensino.” (p. v). Nesta linha de pensamento situa-se também Pereira (2011), este afirma que “o espaço é sem dúvida a característica mais importante, é nele e através dele que a pessoa que o habita tem a capacidade de sentir, experimentar emoções só pelo facto de viver nesse local” (p. 1).

O delineamento do edifício escolar teve de acompanhar e refletir a crescente complexidade dos conteúdos programáticos, esse processo levou a transformar os espaços de recreio num espaço destinado à socialização e à aprendizagem. Sobre a utilização do pátio, Gomes (2017) refere que no

século XIX “é nos *lycées* franceses onde este se torna parte integrante da organização e do desenvolvimento do espaço escolar, e nos quais se basearam os primeiros liceus em Portugal.” (p. v).

No entanto, de acordo com Jaume (2004) citado por Arribas (2004), o espaço exterior apresenta-se como um ambiente diferente do contexto da sala de aula, onde as crianças encontram novas experiências e partilham diferentes vivências. Este espaço proporciona vários processos de socialização e de cooperação oferecendo também a oportunidade de se relacionarem com outras crianças e com outros adultos.

Gomes (2017) refere que “as relações que o edifício escolar estabelece com o espaço exterior e com os seus estudantes, vão definir as funções sociais com a envolvente urbana, proclamando-se um ensino mais ativo, com novos programas e mais aberto à natureza e ao contacto com o exterior” (p. 60). Assim, o exterior é visto como uma parte integrante dos espaços destinados ao ensino e começam-se a perceber as potencialidades dos espaços escolares que anteriormente se destinavam apenas ao recreio.

De acordo com Carvalho (2012), “é interessante extrapolar a ideia de que os comportamentos indevidos por parte das crianças não serão apenas uma consequência de má índole ou de falta de “educação”, mas fruto da incompreensão da espacialidade que os envolve, ou do “peso” que as estruturas muitas vezes transportam em si.” (p. 53). Esta ideia define que todo e qualquer espaço pode ser assumido como um possível espaço de aprendizagem, mas o desenvolvimento normal será tanto melhor quanto mais satisfatória for a relação com o espaço, permitindo uma interação com o ambiente envolvente. O espaço pode, então, tornar-se num estímulo à aprendizagem, numa filosofia de aprender a aprender, a aprendizagem vai muito para além da simples absorção de ensinamentos.

Também Almeida e Rocha (2009), referem que “os recursos físicos das instalações escolares passam mensagens às vezes mais fortes e poderosas, do que os conteúdos apresentados por professores ou materiais didáticos. O pertencimento ao espaço escolar e o seu entorno são fundamentais na constituição do ser humano.” (p. 5).

A verdadeira beleza, não exige que a escola se assemelhe a um templo ou palácio municipal, mas que dentro dos limites de uma prudente economia, possa fazer-se da escola, algo que não pareça uma prisão correcional. A escola deveria ser, antes de mais, um lugar “agradável, temperado, limpo, com ar e luz”, “um lugar alegre e hospitaleiro, e ao mesmo tempo, o modelo de uma existência superior” (Frago & Escolano, 2001, p. 36).

2.4 Trabalho colaborativo: intervenção artística em contexto escolar

O conceito de projeto de intervenção artística neste trabalho assenta no princípio que

os habitantes locais são claramente envolvidos como ‘personagens’ e ou ‘atores’, e ou então como protagonistas e decisores dos modos e dos processos de criação. Estas duas posturas (e outras...) levantam questões éticas quanto a possíveis impactos nas relações sociais entre membros da comunidade e a autoimagem que cada sujeito constrói de si próprio e do seu espaço envolvente e os ‘estrangeiros’ que conseguem um maior ou menor grau de imersão nesses micro sistemas relacionais e culturais (Magalhães, Sousa, & Lopes, 2018, p. 6).

Ainda segundo Magalhães, Sousa e Lopes (2018) importa destacar que a exigência deve sobretudo “a um compromisso histórico quiçá político para com os contextos complexos de (con)vivência quotidiana passada e presente” (p. 6). Para Gaspar e Roldão (2007), “o trabalho colaborativo estrutura-se essencialmente como um processo de trabalho articulado e pensado em conjunto, que permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos (p. 27).

CAPÍTULO III - METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

CAPÍTULO III

METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

3.0 Introdução

Este capítulo faz referência à metodologia de investigação selecionada, tendo em conta as suas vantagens e limitações. Apresenta o desenho da investigação seguido de uma breve caracterização do grupo participante com o qual foi desenvolvido o projeto e refere sobre técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados. Explica o porquê da triangulação num trabalho de investigação e faz referência ao papel do investigador. Para finalizar o capítulo são apresentadas as considerações éticas adotadas para o desenvolvimento do projeto e o plano da ação da intervenção.

3.1 Metodologia

Segundo Roldán e Viadel (2012), a metodologia de investigação é “un procedimiento sistemático, coherente y adecuadamente fundamentado, que dota de unidad y sentido al conjunto del trabajo investigacional” (p. 18).

Para este estudo, o investigador optou pela Metodologia de Trabalho de Projeto, porque, apesar de ser um conceito muito abrangente, pode transpor-se num plano de ação para a realização de um ato, ou seja, é todo o percurso executado para atingir um determinado fim. Para Vasconcelos (1998), um projeto pode ser compreendido como uma prática de valor educativo que contenha um ou mais objetivos, “o projeto é a imagem de uma situação ou estádio que se pretende atingir” (p. 132). Centra-se num processo de ensino aprendizagem onde o interesse das crianças é o foco da questão.

A seleção desta metodologia ainda se pauta sobre a forma como Many e Guimarães (2006) definem o projeto, “parte de uma ideia, de um sonho, de uma vontade, cuja realização será planificada”, e onde “a sua realização acaba com o próprio projecto, uma vez que o resultado final já não é um projecto mas sim uma realidade” (p. 10). Os mesmos autores ainda observam que “na sua etimologia, o projecto contém a noção de futuro (*pro*, do latino *para a frente*, no espaço ou no tempo) mas também de acção e intervenção (*jectare*, atirar)” (2006, p. 11). E com esta definição, acrescentam que um projeto é visto com prazer uma vez que nos permite sermos nós próprios os construtores das nossas vidas porque ao pensar num projeto “estamos a imaginar, a planificar, a sonhar o nosso futuro” (2006, p. 11).

A metodologia de trabalho de projeto é uma metodologia ativa que é definida pela implementação de uma educação com uma componente mais prática e pelo desenvolvimento da autonomia do aluno,

através da harmonização do trabalho individual e coletivo, desenvolvendo o seu sentido crítico (Nóvoa, 1995; Santos, 2003).

3.1.1 Vantagens e limitações

Quando pensamos desenvolver um trabalho de projeto devemos ponderar, desde a ideia inicial do projeto até ao resultado final, que este evolui seguindo um percurso que envolve uma multiplicidade de recursos, interações, reformulações, mudanças e alterações, e tudo isso num plano temporal que por vezes encontra limitações difíceis de contornar (Many & Guimarães, 2006). Com esta metodologia pretende-se proporcionar aos alunos a independência e autonomia com confiança nas suas próprias competências.

Essa autonomia também é um dos resultados que se pretende com a metodologia de trabalho de projeto e como referem Many e Guimarães (2006), “o trabalho de projeto tem-se revelado como uma vantagem numa sociedade moderna, pois permite ao aluno ter acesso a uma variedade de experiências, de saberes e de práticas que são apontados como uma mais-valia nas sociedades modernas” (p. 12).

No entanto, o trabalho de projeto é uma metodologia que exige o desenvolvimento de atividades diferentes e inovadoras que, por vezes, poderão não ser explícitas para os alunos porque não estão familiarizados com este género de trabalho. De acordo com Abrantes (1994), “a gestão do desenvolvimento de um projeto implica enfrentar situações que têm por vezes aspetos paradoxais. Há um vaivém constante entre teoria e prática” (p. 30), o que pode ser um entrave ao desenvolvimento do projeto.

3.2 Desenho da investigação

Esta investigação desenvolveu-se em várias fases. Teve uma duração aproximada de seis meses, iniciando-se a sua realização no mês de setembro de 2019. A calendarização das diferentes etapas do trabalho desenvolveu-se da forma a seguir referenciada:

Quadro 1- Cronograma do estudo

Atividades	Meses					
	setembro 2019	outubro 2019	novembro 2019	dezembro 2019	janeiro 2020	fevereiro 2020
Definição do problema de investigação e enquadramento da literatura						
Desenvolvimento e implementação do projeto						
Apresentação do Projeto à comunidade						
Recolha de dados						
Tratamento de dados						
Redação do documento escrito						
Revisão do texto						
Entrega do trabalho						

3.3 Grupo Participante

O grupo participante é constituído por vinte e quatro alunos, dos quais nove são rapazes e quinze raparigas, com idades compreendidas entre os oito e os nove anos, todos matriculados no terceiro ano de escolaridade. Pertencem todos à mesma turma desde o primeiro ano de escolaridade exceto uma aluna que integrou a turma no ano da implementação do projeto.

Dezasseis alunos residem na vila de Arcos de Valdevez, no entanto os outros vivem nas freguesias limítrofes, quatro alunos vivem a seis quilómetros, dois alunos a nove quilómetros, um aluno a doze quilómetros e um realiza dezoito quilómetros para chegar à escola. Dezoito alunos deslocam-se

principalmente em transporte próprio os restantes seis em transporte escolar. Vinte alunos residem com os pais e quatro com um dos progenitores, alternadamente.

Relativamente às atividades ligadas às artes, fora da escola, apenas três alunas frequentam aulas de dança.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolha de dados

Para Morgado (2012), as técnicas e os instrumentos de recolha de dados utilizados “são elementos essenciais uma vez que deles dependem, em grande parte, a qualidade e o êxito da investigação” (p. 71). Yin (2010), aponta vantagens na utilização de mais do que uma técnica para a recolha de dados, referindo que ao aceder a informações através de várias fontes, o investigador tem a possibilidade de abordar uma maior variedade de aspetos relativos ao fenómeno em estudo.

Segundo Graue & Walsh (2003), os dados advêm das interações do investigador no contexto onde a pesquisa está a ser desenvolvida, a partir das relações com os participantes e das suas interpretações, do que é importante para as questões de interesse.

Neste trabalho, as técnicas e instrumentos de recolha de dados utilizados foram a observação participante, inquérito por questionário aos alunos e aos encarregados de educação da turma onde foi implementado o projeto, registos audiovisuais e notas de campo.

3.4.1 Observação participante

A observação participante é apontada por Bogdan e Biklen (1994) como uma das técnicas mais antigas na recolha de dados, sendo que esta consiste na melhor forma de se obter descrições pormenorizadas de situações, acontecimentos, pessoas, interações e comportamentos. Esta técnica permite que o investigador certifique que o procedimento ou decisão adotada por um indivíduo está de acordo ou não com o que o mesmo executa.

Neste projeto, optou-se pela observação participante, dado que o investigador interage diretamente com os sujeitos observados e trata-se também de uma observação individual, realizada por um só investigador, e de campo, dado que a observação se realizou no mesmo lugar do estudo (Freixo, 2010).

Optou-se ainda por esta tipologia para observar as crianças a trabalhar, a conversar, a debater ideias, dentro e fora da sala de aula, para identificar atitudes e comportamentos, bem como reações dos restantes alunos da escola e professores.

A observação das tarefas permitiu o preenchimento de uma grelha de observação (anexo 2), de forma a registar tudo o que foi sucedendo na sala e no espaço do projeto, à medida que se iam realizando as tarefas, e, em simultâneo, ter um olhar atento sobre todas as crianças do grupo.

3.4.2 Inquérito por questionário

Para esta investigação, o questionário pode ser um instrumento importante para aferir opiniões e segundo Bell (2010), o questionário corresponde a uma técnica que consegue recolher boa informação de uma forma rápida, se todos os inquiridos responderem de acordo com os objetivos da pesquisa.

Para Freixo (2010), o questionário é o instrumento de recolha de dados mais usado para a obtenção de informação, “sendo constituído por um conjunto de enunciados ou questões que permitem avaliar as atitudes, e opiniões dos sujeitos ou colher qualquer outra informação junto desses mesmos sujeitos” (p. 197).

Sobre as questões incluídas num questionário podem ser de tipo abertas, “às quais as pessoas respondem como querem, utilizando o seu próprio vocabulário, fornecendo os pormenores e fazendo os comentários que acharem correctos” (Freixo, 2010, p. 200), ou fechadas, que “são aquelas que os respondentes escolhem como suas, respostas entre duas ou mais opções (...) designadas correntemente por perguntas fechadas de escolha múltipla” (Freixo, 2010, p. 200) .

Neste trabalho, foram aplicados dois questionários, um aos alunos e outro aos encarregados de educação, os dois com questões de tipo abertas e fechadas.

Nos questionários (anexo 3) aos alunos pretendeu-se recolher informação relativa às crianças; a sua perceção sobre os temas abordados de forma interdisciplinar e a sua motivação. A sua aplicação foi direta, realizada em período escolar, garantindo o seu anonimato.

Referente aos questionários dos encarregados de educação (anexo 4) pretendeu-se compreender e enriquecer a informação obtida pelas crianças, bem como conhecer a perspetiva dos encarregados de educação relativamente ao projeto. Estes foram aplicados aos vinte e quatro encarregados de educação e foram entregues no dia de apresentação do projeto e todos devolvidos no dia seguinte.

3.4.3 Registos audiovisuais

Os dados auferidos a partir da fotografia e vídeo podem acrescentar uma maior credibilidade às informações, visto que se ostentam como documentos de prova das atitudes e comportamentos

registados no ambiente vivido pelos alunos e funcionam como memória (Moura, 2003) que se pode repetir para reforçar a observação direta e melhorar a reflexão sobre a própria prática letiva.

Os registos audiovisuais foram de extrema importância porque permitiram um acompanhamento sequencial das diferentes etapas do desenvolvimento do projeto e possibilitaram registos funcionais do envolvimento dos alunos no trabalho.

3.4.4 Notas de campo

As notas de campo possibilitam anotar com rapidez aspetos da ação ocorridos no momento da investigação. Segundo Lessard-Herbert et al (2005) este tipo de recolha de dados possibilitam a descrição pormenorizada do que foi visto, ouvido e vivenciado pelo investigador, num referido período. Também segundo Moura (2003), citando Bell (1993, p.136), “um diário é também um instrumento útil para identificar aqueles aspectos do comportamento profissional pessoal que merecem ser mencionados na pesquisa” (p. 23).

Para Coutinho (2014) e Bogdan e Biklen (1994) , as notas de campo apresentam um conjunto de registos escritos e caracterizam-se por serem descrições breves acerca das pessoas, objetos, contextos e acontecimentos, de forma a que o investigador possa mais tarde rever e analisar os dados as notas de campo.

Neste trabalho, as notas de campo permitiram recolher dados sobre cada etapa de desenvolvimento do projeto, a operacionalização das mesmas, os recursos utilizados e a duração (anexo 5).

3.5 Triangulação

A triangulação consiste num processo que permite comparar diferentes fontes de recolha de dados e verificar se umas validam as outras. A sua indispensabilidade surge da necessidade ética para confirmar a validade dos processos. É necessário recorrer à triangulação, através do uso de dois ou mais métodos de recolha de dados no estudo dos vários aspetos do comportamento humano (Stake, 1995).

Para Yin (2010), a triangulação dos dados é uma mais-valia, pois, as múltiplas fontes facultam, principalmente, várias avaliações do mesmo fenómeno. Com a triangulação, pretende-se intensificar o rigor do estudo, reduzindo o risco de modificações inerentes à utilização de uma só fonte de informação. Deste modo, a triangulação dos dados é um dos processos que permite aumentar a credibilidade e a validade do estudo.

Neste trabalho a triangulação dados foi realizado através do inquérito por questionário, registos audiovisuais e observação através do registo em grelha própria.

3.6 Papel do investigador

Segundo Vale (2004), o investigador é o elemento essencial numa investigação qualitativa, aparecendo como o instrumento de recolha de dados por excelência. Desta forma, é fundamental que este estabeleça uma relação de proximidade e confiança com os participantes do estudo. É também importante que, desde logo, o investigador assuma uma posição de empenhamento e compromisso porque, e de acordo com Ponte (2002), “a investigação não é algo que se possa realizar de forma rotineira, sem paixão, sem um verdadeiro investimento intelectual e afetivo” (p. 11).

Segundo Alarcão (2001) os professores investigadores são ditos “como investigadores da ação, como inovadores, como autodirigidos, como observadores participantes.” (p. 15), isto é, um professor investigador é alguém que está em constante pesquisa, investigação e observação sobre tudo o que o rodeia e que lhe suscita interesse. A mesma autora refere ainda que “a investigação pelos professores brota de questões ou gera questões e reflete os desejos dos professores para atribuírem sentido às suas experiências e vivências, para adotarem uma atitude de aprendizagem ou de abertura para com a vida em sala de aula.” (p. 17).

Na realização deste trabalho, a investigadora esteve consciente das dificuldades inerentes à recolha de dados de um investigador participante e teve o cuidado de assumir um papel imparcial para ser capaz de observar os sujeitos de um ponto de vista exterior, sem influenciar a realidade. Contudo, para Santos (2002), poderá não ser possível estabelecer uma plena separação entre o investigador e o que o mesmo vai estudar, sendo que, inevitavelmente, qualquer investigação possui marcas de quem a realizou.

3.7 Considerações éticas

A realização de qualquer investigação implica, por parte do investigador, o respeito pelos princípios éticos e a ética está relacionada com o acordo mútuo, a confidencialidade, a autorização, o respeito, a informação dos resultados obtidos, relativamente às pessoas envolvidas no estudo, a honestidade e com a “atitude que cada um leva para o campo de investigação e para a sua interpretação pessoal dos factos” (Graue e Walsh, 2003: 76). Aqui se destacam algumas considerações éticas apontadas por Hermano Carmo (1998) e que serviram base para a implementação deste projeto:

- ◁ Respeito e a garantia dos direitos daqueles que participam na investigação;

- < Informação aos participantes sobre todos os aspetos da investigação e o seu papel na mesma;
- < Garantia de honestidade nas relações estabelecidas entre os participantes;
- < Proteção dos participantes de quaisquer danos ou prejuízos físicos, morais e profissionais;
- < Informação aos participantes dos resultados da investigação e esclarecimento de dúvidas ao longo do estudo;
- < Garantia da confidencialidade da informação obtida, salvo se os participantes não se opuserem a tal e solicitarem eles próprios a sua divulgação;
- < Pedido de autorização de uso da imagem dos participantes.

Neste âmbito, foram solicitados pedidos de autorização ao diretor do agrupamento, à câmara municipal e aos encarregados de educação com o esclarecimento dos objetivos e contextualização do estudo (anexos 6 e 7).

CAPÍTULO IV - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

CAPÍTULO IV

APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

4.0 Introdução

Neste capítulo, o investigador expõe, através de imagens, as diferentes fases que apresentam o desenvolvimento do projeto, inicia com o plano de ação da intervenção do Trabalho de projeto e a identificação do espaço onde o trabalho foi desenvolvido. Ainda faz referência à envolvimento das crianças, na concepção do espaço, através das Artes Visuais e mostra como o trabalho colaborativo é importante na construção de um espaço identitário.

4.1 Plano de ação da intervenção do Trabalho de Projeto

Nesta fase, o investigador preparou e organizou os recursos necessários ao desenvolvimento do projeto, uma vez que já tinha identificado a temática geral do trabalho de projeto. Relativamente aos recursos humanos, houve vários contactos com um professor especialista da área (EV) para solicitar a sua disponibilidade e colaboração na concretização do trabalho, e para perceber quais as etapas e material necessário para a implementação do projeto, sendo este um projeto de Artes Visuais. Ficou acordado que a turma envolvida iria trabalhar em colaboração com o Clube de Artes existente no Agrupamento, mas só para algumas partes do projeto.

Após a obtenção dos documentos necessários devidamente autorizados, o investigador teve que reunir com o Arquiteto responsável pelo projeto arquitetónico da escola, uma vez que era de interesse este ter conhecimento do trabalho que iria ser desenvolvido no espaço/recreio escolar. Este encontro foi muito importante para definir as possibilidades de atuação dentro do espaço escolar. Foi determinado, em comum acordo, que a temática do projeto deveria incidir sobre a cultura e história da localidade e assim ficou definido que seria pintado um mural/painel, o “Recontro de Valdevez”, este sendo um passo marcante da história local. Este passo era relevante porque era um tema que a turma estava a trabalhar em sala de aula, e de acordo com Many e Guimarães (2006), “os temas têm que enquadrar-se obrigatoriamente na temática geral, uma vez que, além de dar coerência, fomenta cruzamentos e interações” (p. 21).

Relativamente aos recursos materiais, foram indagados os alunos para verificar a possibilidade de se obter os recursos materiais necessários para a concretização do trabalho, uma vez que a escola não tinha essa disponibilidade.

A pesar do investigador não ter fomentado a criação de grupos, uma vez que toda a turma iria participar na elaboração do trabalho, segundo Many e Guimarães (2006) durante o trabalho de projeto o "grupo pode ser levado a interagir, a fazer escolhas e a organizar-se de forma a agilizar os trabalhos" (p. 24).

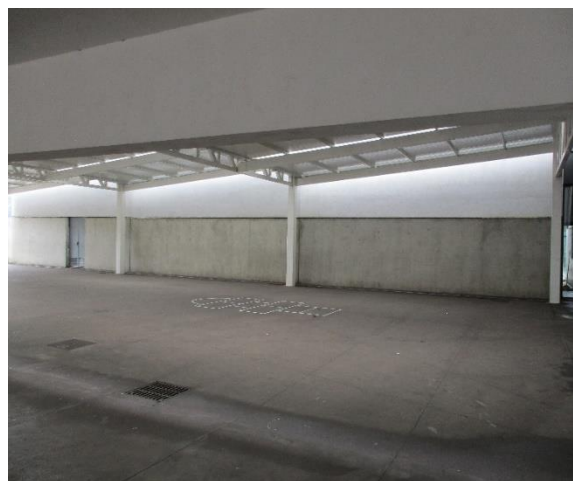
4.2 Espaço de Recreio – ponto de partida

Todo e qualquer espaço pode ser assumido como um possível espaço de aprendizagem, mas o desenvolvimento normal será tanto melhor quanto mais satisfatória for a relação com o espaço, permitindo uma interação com o ambiente envolvente. Segundo Almeida e Rocha (2009), "os recursos físicos das instalações escolares passam mensagens às vezes mais fortes e poderosas, do que os conteúdos apresentados por professores ou materiais didáticos. O pertencimento ao espaço escolar e o seu entorno são fundamentais na constituição do ser humano." (p. 5).

O espaço de recreio na escola onde o projeto foi implementado é essencialmente utilizado para os intervalos entre as diferentes aulas, e é um local muito cinzento, frio e pouco estimulante. Posto isto, este projeto surgiu da necessidade de potenciar um ambiente identitário às crianças cuja intenção foi também criar um ambiente propício para a aprendizagem, não só académico, mas também social.

Nas imagens que se seguem, pode ver-se um dos espaços de recreio da escola, parte coberta, e onde os alunos estão durante os seus intervalos e tempos livres.

Figura 1- Espaço de recreio



4.2.1. A envolvência das crianças na conceção do espaço através das Artes Visuais

Em sala de aula, após a escolha do espaço, foi iniciado um trabalho de pesquisa pelos alunos, sobre o momento histórico do “Recontro de Valdevez”, na disciplina de Estudo do Meio, uma vez que os conteúdos, no período em que se iria realizar o trabalho, estavam ligados à história da localidade. Após essas pesquisas, a investigadora explicou aos alunos que se pretendia a realização de um trabalho artístico, a pintura de um mural/painel, no espaço de recreio. Para iniciar esse trabalho, foi primeiro pedido aos alunos que elaborassem, numa folha, um desenho sobre o que se poderia representar no mural (anexo 8).

De seguida, passou-se para a representação gráfica do momento, na aula de Educação Artística, utilizando materiais básicos de desenho como: lápis de carvão, borracha, lápis de cor, lápis de cera e marcadores.

Figura 2- Desenhos idealizados pelas crianças



Após uma abordagem académica do tema, passou-se a seleção da parede onde o projeto artístico seria desenvolvido. E depois de alguma reflexão selecionou-se a parede principal do recreio coberto, primeiro pela posição central, onde os alunos ficam na hora do intervalo, e segundo pelo facto de ser um espaço coberto que permitia trabalhar durante o tempo necessário ao desenvolvimento do projeto, nomeadamente no outono.

Figura 3- Seleção da parede



Posteriormente, iniciou-se a preparação do espaço com a colocação de um aviso na parede, uma vez que era um espaço comum a todas as turmas da escola e que os trabalhos iriam ser prolongados por várias semanas. Também foram colocadas proteções no chão de forma a precaver alguns acidentes com as tintas.

Figura 4- Preparação do espaço



De seguida, iniciaram-se os trabalhos prévios de preparação da parede, primeiro com a colocação de um primário e a seguir uma cor primária branca, uma vez que a parede era de cor cinzenta. Todos os alunos se mostraram muito entusiasmados e participativo por iniciarem os trabalhos, apesar de nunca terem trabalhado com pinceis, trinchas, rolos e outros materiais de pintura. Foram trabalhando a vez, revezando-se com muita organização e empenho.

Figura 5- Colocação do primário e primeira cor



Após alguns dias de trabalho, a parede está finalmente pronta para se iniciar o desenho do esboço no mural. Aí, todos, alunos, professores e restante comunidade, estavam muito expectantes em relação ao que poderia acontecer e o porquê deste trabalho no espaço de recreio.

Figura 6- Parede pronta para o trabalho



O passo que se seguiu foi delineado entre o investigador e o professor especialista, uma vez que se tratava da elaboração de um esboço do desenho que iria ser pintado no mural. Para esse trabalho, houve a participação dos alunos do Clube de Artes e ainda de um grupo de alunos franceses que estavam em visita de Estudo no Agrupamento, um grupo também ligado às artes. Foi um momento imprevisito, mas colaborativo, onde todos trabalharam com muita animação, entusiasmo e gosto.

Figura 7- Desenho do esboço



Figura 8- Desenho do esboço - continuação



Os alunos participantes e os do Clube de Artes trabalharam com muito afinco, durante várias horas e dias, muito desejosos na conclusão do esboço, para se poder iniciar a pintura do mural, com as cores e assim ver melhor a definição do trabalho. Os participantes, como era a primeira vez que faziam um trabalho deste género, estavam ainda mais estupefactos com todo o envolvimento no processo, mas sempre muito motivados para continuar.

E foi assim que, depois de muito trabalho, deram por concluído o esboço.

Figura 9- Esboço concluído



Ao fim de vários dias de trabalho, passou-se à pintura do painel. Esta etapa foi mais longa, mas foram os momentos em que as crianças demonstraram mais interesse e veemência e onde todos se envolveram com muito entusiasmo. A dinâmica entre os alunos de diferentes faixas etárias foi muito positiva e frutífera.

Figura 10- Início da pintura do painel



Esta fase foi a mais animada de todo o projeto, todos os alunos ansiavam diariamente a possibilidade de ir trabalhar no projeto e mostraram sempre entusiasmado porque em cada dia descobriam mais formas e cores no próprio desenho, isso tudo graças ao apoio essencial do professor especialista, uma vez que com eles efetuava misturas de cores para eles perceberem todas as possibilidades e contraste que podiam realizar.

Figura 11- Pintura do painel 2



Figura 12- Pintura do painel conclusão



4.3 Espaço de Recreio – espaço identitário

Almeida e Rocha (2009), referem que “os recursos físicos das instalações escolares passam mensagens às vezes mais fortes e poderosas, do que os conteúdos apresentados por professores ou materiais didáticos. O pertencimento ao espaço escolar e o seu entorno são fundamentais na constituição do ser humano.” (p. 5). Com este projeto, tanto os alunos da turma participante, os restantes alunos da escola e comunidade educativa foram absorvendo a evolução do projeto e agradavelmente aguardaram com expectativa o resultado. Após várias semanas de trabalho, e percebendo como o painel iria dar vida a um espaço anteriormente sem cor, sem identidade e desprovido de qualquer interesse, todos mostraram alegria e satisfação com a concretização deste projeto. A escola deveria ser, antes de mais, um lugar “agradável, temperado, limpo, com ar e luz”, “um lugar alegre e hospitaleiro, e ao mesmo tempo, o modelo de uma existência superior” (Frago & Escolano, 2001, p. 36).

4.4 O trabalho colaborativo na construção de um espaço identitário através da Educação Artística

Ao longo do projeto, e em vários momentos, o investigador solicitou a colaboração do professor especialista (EV), tanto na preparação como na concretização do projeto. Este prontificou-se, desde o início, no apoio ao projeto com um grupo de alunos do Clube de Artes do agrupamento, que o mesmo coordena (alunos do 2.º e 3.º Ciclo). Esses alunos participaram em vários momentos do trabalho, mas também houve alunos de outras faixas etárias (12.º ano) que solicitaram ao professor especialista a possibilidade de participar no projeto.

Tal como afirma Robinson (2010), todos nascemos com grandes aptidões de imaginação, inteligência, intuição e sensibilidade, mas, na verdade, não temos a noção de como as havemos de utilizar. Por isso o adulto assume um papel importante onde deve ajudar a criança a descobrir, controlar e utilizar as suas próprias capacidades e promover ferramentas para partilhar o conteúdo da sua imaginação.

Figura 13- Trabalho colaborativo



Foi um trabalho frutífero, de muita colaboração entre diferentes grupos de aluno, e segundo Gaspar e Roldão (2007), “o trabalho colaborativo [...] permite alcançar melhor os resultados visados, com base no enriquecimento trazido pela interação dinâmica de vários saberes específicos e de vários processos cognitivos (p. 27).

É também importante ressaltar todo o apoio dos encarregados de educação dos alunos visto que foram eles que contribuíram com o material de pintura tais como: aventais, pincéis, trinças, rolos e tabuleiros. Já os produtos, como o primário e as tintas, foram fornecidos/pagos pela escola.

Em vários momentos, durante o trabalho, também foi reconhecida a importância de um projeto deste género porque diferentes elementos da comunidade iam perguntando porque é que só uma turma estava a desenvolver esse trabalho, e se outros poderiam continuar quando este grupo terminasse, porque em casa os seus educandos falavam de uma pintura que estavam a fazer no recreio.

Figura 14- Trabalho colaborativo 2



Figura 15- Trabalho colaborativo 3



4.5 Apresentação do projeto final à comunidade escolar

Para encerrar o projeto, e apresentar o trabalho final à comunidade, o investigador preparou com os participantes, uma encenação do momento histórico retratado no painel, o “Recontro de Valdevez”.

Em seguida, foi elaborado um convite (anexo 9) para a apresentação do painel, junto de outra turma que também tinha desenvolvido um projeto artístico.

Esse convite foi entregue a todos os encarregados de educação das crianças envolvidas, à direção do agrupamento, à coordenadora da escola, ao Diretor do Curso que o investigador frequenta e à orientadora do investigador.

Foi com uma apresentação grandiosa de uma dramatização do “Recontro de Valdevez” que a seguir todos os alunos ostentaram com orgulho e brio o painel final- Um trabalho de muito esforço e empenho de todos, mas que concluiu com as felicitações de todos os presentes na festa de apresentação.

Seguindo as ideias do pedagogo Vigotsky, a imaginação e a criatividade dependem das experiências que as crianças vão vivenciando e a partilha faz parte destas vivências, enriquecendo-as e estimulando o seu poder criativo.

Figura 16- Apresentação à comunidade



Para concluir a cerimónia, todos se deslocaram para o exterior, em direção ao recreio, para descobrir o imponente trabalho realizado pelo grupo participante no projeto. E com muita ansiedade, foram destapando o painel para fazer descobrir aos encarregados de educação e restante comunidade escolar o magnífico trabalho que tinham realizado: o painel do momento histórico do “Recontro de Valdevez.

Figura 17- A descoberta do painel



Foi com orgulho que a investigadora junto dos alunos participantes divulgou o trabalho final. Um painel admirável que deu cor e vida ao espaço de recreio.

Figura 18- Painel final



Em seguida apresenta-se o mesmo espaço antes e depois do trabalho artístico.

Figura 19- Espaço do recreio antes do projeto



Figura 20- Espaço do recreio depois do projeto



4.6 Análise de resultados

Com base nos inquéritos elaborados aos alunos, todos eles se mostraram entusiasmados com o desenvolvimento dum projeto deste género. Embora seja uma área que eles apreciam bastante, as artes visuais, todos manifestaram-se bastante motivados por diferentes razões, uns apontaram o facto de estar ao ar livre ajudava a sua criatividade, mas também o facto de ser um projeto novo e diferente, estavam com expectativas altas e não se mostraram desiludidos com o resultado, pelo contrário, estavam orgulhosos do seu trabalho. O grupo revelou-se muito participativo e alguns até conseguiram ultrapassar algumas dificuldades como referem no inquérito, apontam alguma timidez e falta de confiança que foi ultrapassada com este trabalho, cita-se alguns alunos: “Porque aprendi a deixar de ser tímida”, “Porque foi bom e temos coragem”, “Estava em liberdade e em paz”. Já na pergunta “Consideras que com este projeto desenvolves a tua criatividade artística?”, muitos apontam que aprenderam novas dinâmicas, e acrescentam “Porque imaginei o projeto”, “Vi o trabalho e fiquei surpreendido e lembrei-me que parecia um pintor”, “Porque desenvolvi a minha criatividade com este trabalho e é muito importante”. Uma das informações que também se pode retirar é que todos apontaram o facto de estar junto dos colegas como muito benéfico.

Relativamente ao inquérito efetuado aos encarregados de educação, a maioria (19 em 24) considerou este projeto um trabalho importante de artes que proporcionou aos seus educandos momentos de felicidade, aprendizagem e motivante. É de salientar que na última pergunta, “Se tivesse de classificar o trabalho realizado com apenas uma palavra, qual seria?” responderam na sua maioria com palavras que demonstram orgulho, mas também se pode dizer que reconhecem a importância deste género de projeto artístico quando afirmam que foi: “Magnífico/Belo/Extraordinário” e escrevem palavras como: “Dedicação/ Motivador/ Aprendizagem/ Útil”.

CAPÍTULO V - CONCLUSÕES

CAPÍTULO V

CONCLUSÕES

5.0. Introdução

Este último capítulo apresenta os resultados de um trabalho de projeto envolvente e prático. Neste ponto é apresentada a conclusão do Trabalho que vem em resposta às questões de investigação levantadas no primeiro capítulo e que fomentaram este trabalho, “como despertar nas crianças as Artes Visuais através do espaço de recreio?”; “como potenciar um ambiente identitário das crianças através da Educação Artística?”; “como se articula o trabalho colaborativo na Educação Artística?”. Ainda são mencionadas as limitações encontradas pelo investigador para a realização do trabalho. Por fim, refere as implicações educativas e sugestões para trabalhos futuros que o trabalho pode fazer despontar.

5.1. Conclusão do Trabalho

As questões inicialmente levantadas foram obtendo respostas com o desenrolar desta investigação. Deste modo, procurou-se dar resposta às questões que conduziram esta investigação, nomeadamente, como podíamos despertar nas crianças as artes visuais através do espaço de recreio, mas também como potenciar um ambiente identitário das crianças através da Educação Artística, terminando com a articulação do trabalho colaborativo na Educação Artística.

As crianças, ao estarem motivadas para as atividades, tornam-se mais participativas e entusiastas estimulando a imaginação e criatividade. Para isso é necessário promover atividades apelativas e proporcionar o acesso a diferentes técnicas e materiais, para que a criança desenvolva a sua criatividade e a imaginação.

Tal como afirma Robinson (2010), todos nascemos com grandes aptidões de imaginação, inteligência, intuição e sensibilidade, mas, na verdade, não temos a noção de como as havemos de utilizar. Por isso o adulto assume um papel importante onde deve ajudar a criança a descobrir, controlar e utilizar as suas próprias capacidades e promover ferramentas para partilhar o conteúdo da sua imaginação.

Com este trabalho artístico, o investigador procurou responder à necessidade de dotar o espaço de recreio escolar a uma vivência com a qual os alunos se poderiam identificar e com isso despertar nas crianças as Artes Visuais através desse mesmo espaço. Considera-se assim que na escola, a educação artística não se deve confinar ao trabalho em sala de aula.

Na escola, a educação artística não se deve confinar ao trabalho em sala de aula uma vez que desenvolve competências que permitem complementar as pertinentes competências tecnológicas e científicas, tais como a imaginação, a criatividade e a capacidade inventiva e de reflexão crítica. Com este projeto, verificou-se que todos os alunos mostravam interesse e participavam sempre com muita determinação e responsabilidade o que beneficiou o seu desenvolvimento e a sua autonomia.

Também pode-se destacar o impacto que o projeto teve na comunidade visto que a investigadora foi abordada por pessoas que trabalhavam na loja onde se compraram as tintas e essas pessoas fizeram perguntas sobre o trabalho que se estava a desenvolver na escola. Revelaram que os seus educandos, alunos não ligados ao projeto, faziam comentários em casa sobre o trabalho e a sua vontade de participar também.

Ao desenvolver este projeto, proporcionou-se também um ambiente identitário das crianças através da Educação Artística, uma vez que para eles o espaço passou a ser mais vivo e dinâmico, até para as outras turmas. Todos faziam comentários sobre a possibilidade de se desenvolver outro projeto para as restantes paredes da escola. Por fim, e seguindo as ideias do pedagogo Vigotsky, a imaginação e a criatividade dependem das experiências que as crianças vão vivenciando e a partilha faz parte destas vivências, enriquecendo-as e estimulando o seu poder criativo.

5.2. Limitações ao estudo

Um dos aspetos críticos a mencionar prende-se com a escassez de recursos materiais indispensáveis e adequados à prática de atividades de expressão artística, especificamente materiais para as artes visuais uma vez que todo o material foi fornecido pelos encarregados de educação e as tintas foram inicialmente adquiridas pelo investigador, mas, no decorrer do trabalho, a coordenadora da escola prontificou-se a pagar as despesas desse material.

Por vezes o tempo pode ser apontado como um obstáculo, pois o tempo para reunir e preparar cada etapa é sempre escasso, nunca há tempo suficiente, mas mais tempo não significa necessariamente mais colaboração, por isso, houve preocupação por parte da investigadora com a exigência da gestão e organização do tempo planeando previamente todos os passos.

Outro ponto negativo foi uma fraca participação/ ajuda por parte dos assistentes operacionais da escola no sentido de orientar alguns alunos para a arrumação do material e preparação do espaço, limpeza da parede e maior vigilância do espaço nos tempos de intervalo.

Para terminar, os meses em que se desenvolveu o projeto foi limitativo uma vez que era outono e o clima no exterior é uma condicionante, no entanto, o investigador tentou sempre proteger a zona de trabalho de forma que não houvesse atrasos.

5.3. Implicações educativas e sugestões para trabalhos futuros

As implicações educativas deste projeto estiveram essencialmente presentes num trabalho colaborativo entre: alunos-professores; professores- professores; auxiliares da ação educativa-alunos/professores; encarregados de educação- professores; câmara municipal- escola. Os contributos do projeto foram significativos na medida em que se perspetiva a continuação do projeto por outras turmas da escola e em outros espaços do edifício.

Apela-se também a um esforço de apoio na implementação da educação artística, nomeadamente procurando soluções que passem por um maior envolvimento das crianças em experiências simples de modo a envolver as crianças nos domínios afetivos, socializador e cognitivo promovendo um desenvolvimento global das diversas inteligências.

Para sugestão de trabalho futuro salienta-se um estudo mais aprofundado sobre os edifícios escolares do 1º CEB e a sua ligação com dinâmica da comunidade educativa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrantes, P. (1994). *O trabalho de projecto e a relação dos alunos com a Matemática: A experiência do Projecto MAT789*. Lisboa: Associação de Professores de Matemática (Tese de doutoramento policopiada).
- AEV. (2018). Agrupamento de Escolas de Valdevez. *PROJETO EDUCATIVO 2018 - 2021*. Arcos de Valdevez.
- Alarcão, I. (2001). "Professor – Investigador". Que *Revista Portuguesa de Que f o r Formação de Professores, vol.1*.
- Almeida, C., & Rocha, L. (2009). Em busca de uma aproximação entre Arquitetura e Educação. Notandum Libro 13. CEMOrOC-. Feusp/IJI Universidade do Porto.
- Alonso, L. (2002). Para uma teoria compreensiva sobre integração curricular – O contributo do projecto "PROCUR". *Investigação e Práticas - Revista do GEDEI (Grupo de Estudos para o Desenvolvimento da Educação de Infância), nº5,*. pp. pp. 62-88.
- Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico. (2018). *Diário da República, 2.ª série — N.º 138 — 19 de julho de 2018*. Lisboa: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA.
- Arribas, T. L. (2004). *Educação Infantil: Desenvolvimento, Currículo e Organização Escolar* (5.ª ed.). São Paulo: Artmed Editora.
- Barbosa, A. M. (1975). *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix.
- Bell, J. (2010). *Como realizar um Projecto de Investigação* (5ª ed.). Lisboa: Gradiva.
- Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação - Uma Introdução à Teoria e Métodos*. Porto: Porto Editora.
- Carvalho, C. (2012). *A evolução da arquitectura escolar portuguesa: as escolas primárias desde finais do século XIX até à contemporaneidade*. Lisboa: Universidade Lusíada de Lisboa, Faculdade de Arquitetura e Artes.Tese de Doutoramento.
- CMAV. (2019). Obtido em 27 de setembro de 2019, de CMAV - Câmara Municipal de Arcos de Valdevez: <https://www.cmav.pt/pages/957>
- CMAV. (2019). Obtido em 27 de setembro de 2019, de CMAV - Câmara Municipal de Arcos de Valdevez: <https://www.cmav.pt/pages/1422>
- CMAV. (2019, 1º par.). Obtido em 27 de setembro de 2019, de CMAV - Câmara Municipal de Arcos de Valdevez: <https://www.cmav.pt/pages/1422>
- Coutinho, C. P. (2014). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humana: Teoria e Prática* (2.ª ed.). Coimbra: Almedina.
- DELORS, J. e. (1996). *EDUCAÇÃO UM TESOURO A DESCOBRIR- Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Paris: UNESCO.
- Eisner, E. W. (1995). *Educar la Visión Artística*. Buenos Aires: PAIDOS.

- Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia – Saberes necessários para a prática* (36 ed.). São Paulo: Editora Paz e Terra.
- Freixo, M. J. (2010). *Metodologia Científica – Fundamentos, Métodos e Técnicas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gabinete de Educação Tecnológica, Artística e Profissional. (1991). *Educação Artística Especializada - Preparar as Mudanças Qualitativas*. Porto: GETAP.
- Gaspar, M., & Roldão, M. (2007). *Elementos do Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Gomes, S. S. (2017). *O espaço pátio no edifício escolar - Evolução e reinvenção, Dissertação para obtenção do grau de Mestre em Arquitetura*. Porto: FAUP.
- Graue, M. E., & Walsh, D. J. (2003). *Investigação Etnográfica com crianças: Teorias, Métodos e Ética* (1ª ed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Hermano Carmo, M. M. (1998). *Metodologia de investigação Guia de Auto-aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2005). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Magalhães, F., Sousa, J., & Lopes, M. (2018). *Reflexões sobre Património e Intervenção Artística*.
- Many, E., & Guimarães, S. (2006). *A Metodologia De Trabalho De Projecto - Coleção Como Abordar...* Porto: Areal Editores.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Lisboa: Departamento do Ensino Básico.
- Ministério da Educação. (2017). O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. *Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho*, 30. Ministério da Educação.
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Ministério da Educação. (2017). *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ministério da Educação/Direção-Geral da Educação.
- Ministério da Educação. (julho de 2018). *Aprendizagens Essenciais - Ensino Básico*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Morgado, J. C. (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editores.
- Moura, A. (2003). *Desenho de uma pesquisa: passos de uma investigação-acção*. Santa Maria-Brasil: Universidade Federal de Santa Maria.
- Pacheco, J. A. (2007). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto Editora.
- Pereira, M. (2011). *Arquitetura Escolar em Moçambique – projecto para uma Escola Primária, Dissertação para a obtenção de Grau de Mestre em Arquitectura de Interiores*. Universidade Técnica de Lisboa: Faculdade de Arquitectura.

- Ponte, J. P. (2002). Investigar a nossa própria prática. Em GTI (Ed.). *Refletir e investigar sobre a prática profissional*, pp. 5-28.
- Pontes, A. C. (2014). *A EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NO 1º CEB ATRAVÉS DOS EQUIPAMENTOS CULTURAIS DE VILA DO CONDE*. Valladolid, Espanha.
- Read, H. (2007). *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Robinson, K. (2010). *O elemento*. Porto: Porto Editora.
- Roldán, J., & Viadel, R. (2012). *Metodologías Artísticas*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Roldão, M. d. (1999). *Gestão curricular – fundamentos e práticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Santos, L. (2002). A investigação e os seus implícitos: contributos para uma discussão. Em P. Gil, J. Ramón, R. Vizcarra, J. Sallán, & L. Nieto, *Actas del VI Simposio de la SEIEM* (pp. 157-170). Logroño: Universidad de La Rioja : Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática, SEIEM.
- Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação - 1.º Volume - Bases Pedagógicas*. Lisboa: Horizontes Pedagógicos - Instituto Piaget.
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. Thousand Oaks: C.A.:Sage.
- Unesco. (2006). *Roteiro para a Educação Artística - Desenvolver as Capacidades Criativas para o Século XXI*. Lisboa: Comissão Nacional da Unesco.
- Vale, I. (2004). Algumas Notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática: O estudo de caso. *Revista da Escola Superior de Educação, Vol. 5*, 171-199. Viana do Castelo: Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.
- Vasconcelos, T. (1998). *Qualidade e Projecto na Educação Pré-Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica.
- Vieira, M. H. (2017). "Out of the box" - A relação dos jovens com a Cultura". *13.ª Jornada Nacional da Pastoral da Cultura*. Fátima: SNPC (Secretariado Nacional da Pastoral e da Cultura).
- Vieira, M. H. (2017). "Out of the box" - A relação dos jovens com a Cultura". Fátima: SNPC (Secretariado Nacional da Pastoral e da Cultura). Obtido de https://www.snpcultura.org/sociedade_diz_que_valoriza_muito_as_artes_mas_normalment_e_e_como_enfeite.html
- Yin, R. K. (2010). *Estudo de caso: Planeamento e métodos* (4.ª ed.). Porto Alegre: Bookman.

ANEXOS

Anexo 2 – Grelha de observação

Data	Trabalho previsto	Ideias dos alunos	Atitude/comentários dos alunos	Reação da comunidade



Questionário

O presente questionário está inserido num projeto de investigação, no âmbito do Mestrado em Educação Artística da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Não há respostas certas nem erradas. A tua colaboração é voluntária, mas muito importante para este estudo. Todas as informações obtidas serão analisadas de forma confidencial.

Agradeço desde já a tua atenção e disponibilidade para responder às questões abaixo indicadas. A informação será apenas utilizada nesta investigação e informo ainda que o questionário é anónimo.

• Identificação

Idade: _____

Sexo: Feminino Masculino

1. A Educação Artística na sua globalidade (Música, Teatro, Plástica, Visual, Dança, ...) é importante para a formação dos cidadãos em geral? (Assinala com um X).

Muito
Importante

Alguma
Importância

Pouca
Importância

Nenhuma
Importância

Justifica a tua resposta _____

2. Consideras que com este projeto desenvolves a tua criatividade artística?

Sim Não

- Porquê?

3. Que importância tem este projeto em relação a outros trabalhos artísticos já realizados?

Muito
Importante

Alguma
Importância

Pouca
Importância

Nenhuma
Importância

4. Já alguma vez realizaste um trabalho deste género?

Sim Não

4.1. Na escola Outro lugar Qual? _____

5. Consideras esta atividade escolar um momento oportuno para criar laços de amizade?

Sim Não

6. Consideras que este projeto pode contribuir para a sensibilização da comunidade escolar para as atividades artísticas?

Sim Não

7. Gostarias de participar em outros projetos como este?

Sim Não

Porque _____

8. Já falaste deste projeto com a tua família?

Sim Não

Muito obrigada pela tua colaboração.

Anexo 4 – Questionário aos encarregados de educação



Questionário

O presente questionário está inserido num projeto de investigação, no âmbito do Mestrado em Educação Artística da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Viana do Castelo.

Não há respostas certas nem erradas. A sua colaboração é voluntária, mas muito importante para este estudo. Todas as informações obtidas serão analisadas de forma confidencial.

Agradeço desde já a sua atenção e disponibilidade para responder às questões abaixo indicadas. A informação será apenas utilizada nesta investigação e informo ainda que o questionário é anónimo.

Assinale com X

Identificação

() Encarregado de Educação

() Pais

Idade: _____

Idade: _____

Sexo: Feminino Masculino

1. Como considera esta atividade artística na escola?

() Pouco importante. () Importante. () Muito importante.

2. Considera que este projeto desenvolve a criatividade artística dos alunos?

() Sim. () Não.

3. Como é que sentiu o seu educando durante a realização do projeto?

4. Se tivesse de classificar o trabalho realizado com apenas uma palavra, qual seria?

Muito obrigada pela sua colaboração.

Anexo 5 - Desenvolvimento do Projeto - Notas de campo

Sessão	Dia	Ação/ operacionalização	Recursos humanos/materiais	Duração	Observações



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Ex. ma Senhora

Diretora do Agrupamento de Escolas de Valdevez

Gisela Costa Almeida Monteiro, docente do Quadro de Agrupamento, a lecionar no Centro Escolar Professor António Alves de Melo Machado, pretende desenvolver um projeto de investigação (dissertação), com os alunos do 3º ano, da turma B, na escola onde é docente titular de turma da referida turma, no âmbito do mestrado em Educação Artística, da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

Os objetivos, deste trabalho, prendem-se com a promoção do desenvolvimento do pensamento criativo e pensamento crítico, a sensibilidade estética e artística dos alunos, tendo em conta documentos orientadores como, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e o documento das Aprendizagens Essenciais.

As ações previstas decorrerão ao longo do primeiro e segundo períodos, do presente ano letivo, 2019/ 2020.

Para que seja possível, solicito a V. Ex.ª, autorização para a realização das ações para a implementação e desenvolvimento do trabalho, para recolha de imagens na escola e na sala de aula, focando os registos dos trabalhos, algumas imagens dos alunos da turma na execução das tarefas, mas sem recolher dados pessoais. Compromete-se a preservar a identidade pessoal das crianças.

Pede deferimento.

Arcos de Valdevez, ____ de setembro de 2019

A professora responsável,

(Gisela Costa Almeida Monteiro)



PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

Ex. mo Senhor

Presidente da Câmara de Arcos de Valdevez

Gisela Costa Almeida Monteiro, docente do Quadro do Agrupamento de Escolas de Valdevez, a lecionar na Escola Básica Professor António Alves de Melo Machado, pretende desenvolver um projeto de investigação, com os alunos do 3º ano, da turma B, na escola onde é docente titular da referida turma, no âmbito do mestrado em Educação Artística, da Escola Superior de Educação de Viana do Castelo.

Os objetivos, deste trabalho, prendem-se com a promoção do desenvolvimento do pensamento criativo e crítico, a sensibilidade estética e artística dos alunos, tendo em conta documentos orientadores como, o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória e o documento das Aprendizagens Essenciais.

O projeto consiste na elaboração de uma pintura referente a um dos monumentos/espço do Património Histórico do concelho de Arcos de Valdevez. Pretende-se que o trabalho seja elaborado numa das paredes do recinto do recreio da escola supracitada.

Para que seja possível, solicito a V. Ex.^a, autorização para a realização das ações para a implementação e desenvolvimento do projeto. Concordando com as condições aqui apresentadas, agradeceia que colocasse a data e assinasse este documento.

Data: ____/____/____

O Presidente da Câmara de Arcos de Valdevez

A Investigadora responsável pelo Projeto

_____ (Gisela Costa Almeida Monteiro)

Anexo 8 – Ficha de apoio



Ficha de Apoio

Nome: _____ Turma: _____

Título: _____

Desenho

A large, empty rounded rectangular box with a black border, intended for the student to draw.

Anexo 9 – Convite entregue à comunidade educativa

