

# **Olhares sobre a Educação Expressiva na relação Escola - Comunidade: um Estudo na Vila de Rabo de Peixe**

Dissertação de Mestrado

Susana Marina Freitas Oliveira Afonso

Mestrado em  
**Educação e Formação**



# **Olhares sobre a Educação Expressiva na relação Escola - Comunidade: um Estudo na Vila de Rabo de Peixe**

Dissertação de Mestrado

Susana Marina Freitas Oliveira Afonso

## **Orientadora**

Professora Doutora Maria Isabel Cabrita Condessa

Dissertação de Mestrado submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Educação e Formação





*Para João Bucho (2011) “A melhor forma de ajudarmos os alunos a maximizarem o seu potencial, é envolvê-los através de tarefas e atividades prazerosas que os mesmos realizem com amor.” (p.37).*

*Imagem Marca D’água 1- Ilustração de Santos. Afonso, S. (2008). Viver Paris ao Som de um Pífaro: O Sonho de Jaques.*



## Agradecimentos:

À minha força e ao ser Divino que a move.

À minha filha por ter colocado tantas vezes em prática o que lhe ensinei – a motivar o outro a ser resiliente, motivado e perseverante. É a prova de que se ensina dando o exemplo.

Ao meu marido pelo incentivo e por não me deixar desistir.

Aos meus pais pela formação base.

À minha orientadora, Professora Doutora Isabel Condessa pela excelente orientação, agradeço TUDO o que me ensinou. É um ser humano extraordinário de luz que não tem medo de iluminar o outro com o seu saber. Levo para todo o sempre o seu legado.

Ao Conselho Executivo da Escola Básica e Integrada de Rabo de Peixe.

Aos professores e coordenadores entrevistados da Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe.

À Matilde Feijó pelas ilustrações que separam os capítulos e que nos permite olhar para e pela expressividade.

À comunidade de Rabo de Peixe em geral.

A todos os que estiveram positivamente presentes na minha vida enquanto fiz esta caminhada.

Gratidão!



## Resumo

Com este trabalho de dissertação, realizado na área de especialização em Inovação e Promoção do Sucesso Educativo do curso de Mestrado em Educação e Formação, pretendemos compreender o efeito que o recurso a atividades expressivas poderá ter no processo educativo de cada indivíduo, na escola ou na comunidade. Quisemos saber em que medida os projetos que incentivam este tipo de práticas expressivas são inovadores e promovem o sucesso educativo das crianças do ensino básico, considerando o caso específico de uma análise efetuada na Vila de Rabo de Peixe.

Neste estudo de caso, optámos por realizar uma pesquisa com características descritivas efetuada em 2022/23, com recurso à observação participante– diário de bordo, sobre atividades práticas expressivas, e de intervenção sócio educativa, efetuadas no seio da escola, assim como, à entrevista estruturada, para a recolha de vivências práticas e perceções de um grupo de professores (n=10) e coordenadores de departamento/clube/projeto (n=4) desta vila, todos com muita experiência profissional, assim como, com uma formação e motivação variada para a área das expressões.

Delineámos os nossos objetivos de estudo considerando as práticas usualmente realizadas em contextos educativos formais e não-formais, da escola à comunidade. Da análise dos resultados, cruzados com alguma pesquisa similar, inclusive a realizada na Região Autónoma dos Açores, registamos que da análise dos resultados, cruzados com alguma pesquisa similar realizada na região, concluímos que a metodologia expressiva tem um elevado potencial para promover o sucesso educativo em práticas de ensino-aprendizagem orientadas para a melhor integração das crianças da educação básica. Os nossos educadores focaram a importância de alguns dos projetos de intervenção da área das expressões existentes, na promoção de atividades expressivas junto de crianças e jovens e, que criaram uma boa interação com a comunidade – família e cultura. A criação de capacidades expressivas - artísticas e desportivas, que promovam o indivíduo nas suas aprendizagens, inclusive académicas, poderá ser uma estratégia a desenvolver de imediato na Educação Básica da Vila de Rabo de Peixe.

**Palavras-chave:** Arte e Desporto; Infância e Juventude; Educação Expressiva; Escola e Comunidade; Vila de Rabo de Peixe; (In)sucesso; Projetos de Intervenção Inovadores; Provas de Aferição; Património e Cultura.



## Abstract

With this dissertation work, carried out in the area of Specialization in Innovation and Promotion of Educational Success of the Master's Degree in Education and Training, we intend to understand the effect that the use of expressive activities can have on the educational process of each individual, at school or in the community. We wanted to know to what extent the projects that encourage this type of expressive practices are innovative and promote the educational success of children in basic education, considering the specific case of an analysis carried out in the village of Rabo de Peixe.




In this study, we chose to carry out a research with descriptive characteristics carried out in 2022/23, using participant observation - logbook, on expressive practical activities, and socio-educational intervention, carried out within the school, as well as the structured interview, to collect practical experiences and perceptions of a group of teachers (n=10) and department/ club/ project coordinator (=4) of this village, all with a lot of professional experience, all with a lot of professional experience, as well as varied training and motivation for the area of expressions.

We have outlined our study objectives considering the practices usually carried out in formal and non-formal educational contexts, from school to community. From the analysis of the results, cross-referenced with some similar research, including the one carried out in the Autonomous Region of the Azores, we note that from the analysis of the results, compared with similar research carried out in the region, we concluded that the expressive methodology has a high potential to promote educational success in teaching-learning practices aimed at better integration of children in basic education. Our educators focused on the importance of some of the existing intervention projects in the area of expressions, in promoting expressive activities with children and young people, which created good interaction with the community – family and culture. The creation of expressive skills - artistic and sporting, that promote the individual in their learning, including academic, could be a strategy to be developed immediately in Basic Education in Vila de Rabo de Peixe.

**Keywords:** Art and Sports; Childhood and Youth; Expressive Education; School and Community; Village of Rabo de Peixe; (Un)success; Innovative Intervention Projects; Scouting Tests; Heritage and Culture.



# Índice

Agradecimentos:.....	
Resumo .....	
Abstract .....	
Introdução Geral.....	1
<b>Capítulo I</b> .....	5
1.1 A Educação Expressiva e a Arte nos Contextos Educativos .....	6
1.2 A Educação Expressiva – um olhar para o papel da Escola.....	9
1.2.1 O Papel das atividades expressivas, Arte e Desporto, no desenvolvimento e sucesso da Criança e do Jovem .....	12
1.2.2 A Autonomia, a Flexibilidade Curricular e a sua relevância na Educação Expressiva ..	17
1.2.3 A relevância das Provas de Aferição na qualidade da Educação Expressiva.....	22
1.2.4 Obstáculos e desafios às práticas pedagógicas na área das Expressões.....	24
1.3 A Educação Expressiva – um olhar para a Comunidade .....	26
1.3.1 A Integração da Educação das Expressões na Comunidade .....	26
1.3.2 A relação entre a Escola e a Comunidade na Educação das Expressões.....	29
1.3.3 Açorianidade e Regionalização Curricular .....	30
1.3.4 O lugar da Inovação e dos Projetos de Intervenção .....	32
1.4 Síntese de alguma investigação realizada na Região Autónoma dos Açores .....	35
.....	44
<b>Capítulo II</b> .....	44
Introdução .....	45
2.1. Caracterização da Comunidade e da Escola de Rabo de Peixe .....	47
2.1.1. Outros Projetos de Educação Expressiva – Um exemplo de Práticas em Contexto de Atividades Extracurriculares e na Comunidade .....	54
2.2 Um exemplo de Práticas Expressivas em Contexto – Currículo Diferenciado no Programa Socioeducativo.....	56
2.2.1 Contextualização do Programa Socioeducativo.....	57
2.2.1.1 Caraterização do programa .....	58
2.2.1. Proposta de Práticas Expressivas em Contexto sala de aula.....	61
<b>Capítulo III</b> .....	72
Introdução .....	73
3.1 Instrumento de Pesquisa.....	74
3.2. Participantes - Caracterização da nossa Amostra.....	78

3.3. Apresentação e Análise dos Resultados .....	86
3.4 Considerações finais.....	112
Referências Bibliográficas: .....	115
Anexos: .....	129

## Siglas

1.º CEB- 1.º Ciclo do Ensino Básico	HM - Homem/Mulher
AE – Área das Expressões	Jl- Jardim de Infância
APZ - Aprendizagens	LBSE – Lei de base do Sistema Educativo
C – Clube	M – Mulher
CAA- Centro de Apoio à Aprendizagem	MCM – Museu Carlos Machado
DB- Diário de Bordo	PNA – Plano Nacional de Artes
DOV – Despiste e Orientação Vocacional	POI- Programa Ocupacional I
EF – Educação Física	RAA - Região Autónoma dos Açores
EPE – Educação Pré-escolar	RG – Ribeira Grande
FCP – Formação Contínua dos Professores	RGAPA- Regulamento de Gestão Administrativa e Pedagógica de Alunos
FIP – Formação Inicial de Professores	RPx ou RP – Rabo de Peixe
H – Homem	VRP – Vila de Rabo de Peixe

## Introdução Geral

Ao longo da elaboração deste trabalho os **“Olhares sobre a Educação Expressiva”** vão ganhando cada vez mais força e destaque, porque a Vila de Rabo de Peixe tem características muito “sui generis” e a sua comunidade merece que lhe dediquemos um estudo que interligue saberes e fazeres da escola para a comunidade e da comunidade para a escola.

*Por esse motivo, as páginas que identificam os capítulos contêm uma pintura com a técnica de pintura em aguarela realizada por uma adolescente Micaelense de catorze anos de idade.*

*Esses trabalhos artísticos permitem-nos sentir a arte e as expressões, à medida que avançamos na leitura deste trabalho, que está representado por uma porta/ portal. Porta que inicialmente está fechada e que se vai abrindo para as expressões.*

*Também a relação Escola-Comunidade está aqui representada simbolicamente. A porta simboliza a presença da comunidade. O que sai das famílias para a comunidade e para a Escola e o que entra da comunidade e Escola para as famílias em relação às expressividades.*

*A primeira imagem, uma porta fechada e tem representada a arte piscatória através do peixe, maçarocas de milho e as flores que embelezam os tapetes de flores para as festas e procissões.*

*Na segunda imagem, a porta entreaberta, acrescenta as hortências que caracterizam a ilha e a Vila de Rabo de Peixe.*

*E na terceira e última imagem, a porta aberta, aberta para a comunidade para dar e receber, acrescenta a pombinha que representa o Divino Espírito Santo.*

Para este estudo, levantámos algumas questões com o propósito de compreender:

- Em que medida é possível introduzir as metodologias expressivas no nosso sistema de ensino?
- Se os projetos que recorrem a atividades expressivas são inovadores e promovem o sucesso educativo de crianças do Ensino Básico da Vila de Rabo de Peixe?

· Quais os contributos dessas metodologias expressivas para o aluno e para a comunidade?

Para o efeito, ao longo deste trabalho de pesquisa, com características essencialmente qualitativas – estudo de caso e descritivo, tentámos contemplar a análise de vários objetivos:

- 1) Conhecer atividades e projetos da área das expressões promovidos na Escola de Rabo de Peixe;
- 2) Perceber como é que as atividades expressivas na escola perpetuam a cultura da comunidade da Vila de Rabo de Peixe (VRP);
- 3) Tomar consciência sobre as perceções de educadores (Professores do 1.ºCEB e Coordenadores) quanto ao contributo das metodologias expressivas no desenvolvimento e sucesso do aluno de educação básica;
- 4) Entender as perceções de educadores acerca da importância das atividades expressivas para a interação com a comunidade da VRP;
- 5) Conhecer a dimensão inovadora dos projetos e atividades que incluem o trabalho em atividades expressivas na VRP;
- 6) Conhecer quais as perceções de educadores quanto às provas de aferição e o seu impacto nas áreas de atividades expressivas e interação com a comunidade VRP;
- 7) Saber mais acerca das perceções de educadores de como as atividades expressivas na escola perpetuam a cultura da comunidade VRP.

Efetuímos a nossa análise de dados a partir de algumas fases, nomeadamente:

1.ª Fase - a consulta de documentos internos da organização de instituições formais e não formais (Escola e outras Instituições da Comunidade da Vila de Rabo de Peixe) e dos projetos aí existentes e que envolvessem a educação expressiva;

2-ª Fase - o recurso à atividade exploratória, em contexto de sala de aula pelo investigador – também professor na escola, em atividades promovidas com recurso à educação expressiva, recorrendo à observação participante e ao diário de bordo;

3.ª Fase – a realização de uma entrevista estruturada, implementada junto de catorze educadores participantes, professores titulares (n=10) e coordenadores de departamento/cultura/ projetos (n=4).

Quanto à estrutura do trabalho, temos a referir que, toda a investigação começa por definir um problema. Todas as questões que foram levantadas nasceram do conhecimento específico das mesmas e da literatura com elas relacionadas.

Uma experiência significativa na área, e um sólido conhecimento da literatura, são pré-requisitos absolutamente necessários para que se possa tomar decisões relacionadas com o problema de investigação.

Neste sentido foi feita a revisão da literatura.

**O Capítulo I**, de enquadramento teórico, intitula-se Expressões - um olhar em diferentes contextos no Ensino Básico.

A abordagem será ampla e focamos a atenção no papel da escola na promoção da educação expressiva e o papel das atividades expressivas, nas artes e no desporto. Assim como, o impacto destas atividades no desenvolvimento do aluno. Será focada a importância da inovação na escola e da educação pelas expressões, como aspeto importante que qualquer escola pode garantir com a sua autonomia, na prática de programas de flexibilidade curricular e de interdisciplinaridade.

As provas de aferição serão mencionadas como ponto a realçar para o ensino da área das expressões, sendo estudada a sua relevância no currículo atual, os obstáculos com que a sua aplicação se defronta e os desafios a este tipo de práticas pedagógicas na escola.

Por fim, procederemos a um olhar para a comunidade da VRP, quanto à educação expressiva possível de implementar através do seu património, cultura e regionalização curricular, e a intervenção realizada a partir do trabalho de projeto implementado na relação Escola e/ou Comunidade.

Para ajudar a enquadrar o nosso estudo na Comunidade Açoriana, será feita uma síntese de alguma da investigação realizada na Região Autónoma dos Açores (RAA) no âmbito de variadas provas de mestrado apresentadas nos últimos 12 anos.

**O Capítulo II** será dedicado a olhares sobre alguns projetos de trabalho em atividades expressivas com crianças do 1.º ciclo na vila de Rabo de Peixe. Passando por

uma breve caracterização da Comunidade – Vila de Rabo de Peixe, numa perspetiva sociodemográfica, ajudando a compreender o contexto do nosso estudo de caso. Seguidamente, apresentaremos a escola, Escola Básica e Integrada de Rabo de Peixe (EBIRP), a que foi solicitada a colaboração para o estudo, e iremos enumerar e descrever os diferentes clubes e projetos, associados à dinamização de atividades expressivas, **alguns inscritos no** Plano Nacional das Artes e qual os seu contributo, por exemplo, no projeto comunitário “ De Fenais a Fenais”.

**O Capítulo III** será dedicado a **olhares de Educadores sobre o seu trabalho no âmbito da área das expressões.**

Aqui serão apresentados os dois estudos, um de relato de uma intervenção inscrita num programa de adaptação curricular e outro de análise e compreensão das perceções de quem trabalha com metodologias expressivas na escola e comunidade da Vila de Rabo de Peixe. Serão aqui apresentados os métodos e procedimentos efetuados, os instrumentos de pesquisa utilizados, a descrição das atividades e a reflexão das mesmas, a caracterização dos entrevistados e a análise dos testemunhos deixados. Os consentimentos informados serão apresentados em anexo.

Por fim, apresentamos as considerações finais dos estudos e referências bibliográficas.



## Capítulo I

## 1.1 A Educação Expressiva e a Arte nos Contextos Educativos

O conceito de arte é extremamente subjetivo e varia de acordo com a cultura a ser analisada, período histórico ou até mesmo o indivíduo em questão. Não se trata de um conceito simples e vários artistas e pensadores já se debruçaram sobre ele. De acordo com Umberto Eco (2006), o papel da arte é fundamental para uma formação mais integral do indivíduo, pois “A Educação pela Arte pode ser gerada como um processo globalizante, em que o desenvolvimento da criatividade e das capacidades de expressão e de comunicação é encarado como meta de formação do homem completo.” (p. 135). Mais recentemente, Oliveira (2017) refere que “Pensar a arte na educação é compreender a importância das artes ao nível dos processos e mecanismos de construção de conhecimento e entendimento sobre o mundo e sobre a existência” (p. 11).

Em 2006, por iniciativa da UNESCO, foi organizada em Lisboa a primeira Conferência Mundial de Educação pela Arte. Desta conferência resultaram várias recomendações, com vista à promoção de “um entendimento comum entre todas as partes interessadas sobre a importância da Educação Artística e o seu papel essencial na melhoria da qualidade da educação” (Agarez, 2006, p. 4).

Para Agarez (2006) a Educação Artística pode desenvolver-se por duas vias, que quando aplicadas em conjunto, proporcionam uma experiência educativa mais rica e eficaz.

As artes podem ser (1) ensinadas como matérias de estudo individuais, através do ensino das várias disciplinas artísticas, desenvolvendo assim nos estudantes as aptidões artísticas, a sensibilidade e o apreço pela arte, (2) encaradas como método de ensino e aprendizagem em que as dimensões culturais e artísticas são incluídas em todas as disciplinas (p. 11)

Herbert Read (1893-1968) foi um autor fundamental na defesa do valor social da arte e da cultura e o maior contribuidor para a discussão da educação pela arte. Como salienta Dias (2019),

Importa referi-lo essencialmente pela forma como, apoiado em genuínas, mas marginais formas de expressão artística, se rebelou contra o ensino instituído,

defendendo, na mais tenra idade, o expoente criativo do ser humano. Tendo como referência o movimento experimentalista avant-garde de que era acérrimo defensor, Read vê nesta forma, diferente e divergente de abordar a expressão artística, por se afastar do formato convencional, a mesma inspiração que vê na espontânea expressão artística das crianças. (p. 96)

Dias (2019) defende ainda que,

Seja educação pela arte ou arte na educação, a realidade global mostra-nos hoje, fruto da experiência vivenciada por muitos dos que defendem a presença da componente artística na vida de cada um, o seu potencial, devendo por isso acompanhar o desenvolvimento do ser humano no seu completo ciclo de vida. Se o processo educativo se pode transformar num potencial impulsionador deste ciclo, devemos então estimular a produção artística em cada um e em todos nós. (p. 99)

No que concerne ao Ensino pelas artes, René Huyghe (1986) chega mesmo a considerar a importância da arte para a sobrevivência do ser humano ao afirmar “Se o nosso organismo não seria capaz de se manter sem trocas com o mundo exterior, como por exemplo, a respiração, a arte é igualmente necessária à vida mental de que é, de facto, uma espécie de respiração.” (p. 20)

Esta importância da arte na vida do homem tem o levado a acesos debates e polémicas em torno do seu conceito e da sua utilidade.

A primeira menção **ao ensino das Expressões Artísticas** em Portugal está na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Decreto-Lei nº 46/86, publicado a 14 de outubro de 1986. Na alínea c) do Artigo 7.º deste documento norteador do ensino em Portugal é declarado que é objetivo do ensino básico “Proporcionar o desenvolvimento físico e motor, valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diversas formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios”. O referido documento especifica ainda que, para o 1.º ciclo, se pretende o desenvolvimento “ (...) das expressões plástica, dramática, musical e motora” (Artigo 8.º, n.º 3, alínea a)).

As bases gerais da organização da educação artística pré-escolar, escolar e extraescolar são estabelecidas posteriormente pelo Decreto – Lei n.º 344/90, de 2 de novembro, da Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), em 1990. Conforme refere o ponto 2 do 1.º artigo deste Decreto-Lei, na educação artística estão contempladas as áreas da Música, da Dança, do Teatro, do Cinema e audiovisual e das Artes Plásticas.

Os objetivos da educação artística que se encontram definidos no 2.º Artigo da LBSE são:

a) Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afetivo equilibrado; b) Promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nestas áreas, de modo a estender o âmbito da formação global; c) Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica; d) Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com atividades de natureza artística; e) Detetar aptidões específicas em alguma área artística; f) Proporcionar formação artística especializada, a nível vocacional e profissional, destinada, designadamente, a executantes, criadores e profissionais dos ramos artísticos, por forma a permitir a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural; g) Desenvolver o ensino e a investigação nas áreas das diferentes ciências das artes; h) Formar docentes para todos os ramos e graus do ensino artístico, bem como animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos. (Decreto – Lei n.º 344/90, de 2 de novembro).

A integração do ensino das expressões, arte e desporto, em Portugal, tendo por base a LBSE (1988) recai em vários contextos educativos, o mais proeminente a escola – associada às atividades curriculares e práticas de complemento curricular – de ocupação de tempos livres e também em escolas de ensino específico (exemplo, Conservatório). A educação extraescolar, que integra a educação cultural realiza-se num quadro aberto de iniciativas múltiplas, de natureza formal e não formal, onde se efetua a iniciação e o

aperfeiçoamento de áreas associadas ao ensino de música, dança, teatro e desporto, realizado em instituições da Comunidade (Filarmónicas, Grupos de Dança, Clubes, etc...) ou, ainda, orientados para a Cultura e Tradição das práticas locais.

## 1.2 A Educação Expressiva – um olhar para o papel da Escola

A Escola promove o aprender a viver juntos desenvolvendo o conhecimento acerca dos outros, da sua história e tradições; o aprender a conhecer; o aprender a fazer num domínio de competências que prepare o indivíduo para o futuro. Há uma responsabilidade da Escola no equilíbrio do aluno. A Escola enquanto organização é um “conjunto de pessoas que trabalham para o mesmo fim, de forma coordenada entre si, abertas ao exterior” (Cunha *et al.*, 2007, p. 82). Um estudo sobre a Escola obriga a compreender as variáveis que implicam e condicionam o seu objetivo último - o Sucesso Educativo dos alunos.

Segundo Barroso (2005) são três as diferentes dimensões da Cultura Escolar, assentes em diferentes perspetivas.

Numa primeira perspetiva, a funcionalista a “Cultura Escolar” é a cultura (no sentido geral) (...) A Instituição Educativa é vista como um simples transmissor de uma cultura que é definida e produzida exteriormente e que se traduz nos princípios, finalidades e normas que o poder político (social, económico, religioso) determina como constituindo o substrato do processo educativo e da aculturação das crianças e dos jovens.

Numa segunda perspetiva, a estruturalista, a “Cultura escolar” é a cultura produzida pela forma escolar de educação, principalmente através da modelização das suas formas e estruturas, seja o plano de estudos, as disciplinas, o modo de organização pedagógica, os meios auxiliares de ensino, etc.

E por fim, numa perspetiva interaccionista, a “Cultura escolar” é a cultura organizacional da escola. Neste caso, não falamos da escola enquanto instituição global, mas sim de cada escola em particular. O que está em causa nesta abordagem é a “cultura” produzida pelos atores organizacionais, nas relações uns com os outros, nas relações com o espaço e nas relações com os saberes.

Na escola atual, precisamos de reforçar valores, boas práticas, para melhor integrar os alunos com dificuldades melhorando a sua motivação e o seu empenho, estratégia com impacto na qualidade educativa, privilegiando o sucesso e combatendo o abandono escolar. Os modelos clássicos de ensino foram concebidos para um aprendiz de décadas atrás, ordena-se pela aprendizagem bidimensional, pouco interativa, cerebral, racional, verbal, bastante acinzentada, verticalizada, centrada na oralidade e pouco expressiva, e que relega para fora das aulas todas as dimensões humanas, exceto as que são necessárias para a promoção de uma aprendizagem clássica: os olhos, os ouvidos, a atenção concentrada, a inteligência cognitiva, a capacidade lógica e a oralidade. Nesses sistemas tradicionais de ensino, ou escolas de modelos pedagógicos clássicos, o corpo deve ser controlado, deve estar quieto, sentado, passivo, concentrado, obediente, posicionado atrás de uma mesa, a qual diminui a interação e a linguagem não-verbal.

A literacia em arte, segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), implica as competências consideradas comuns, a todas as disciplinas artísticas, sintetizadas em quatro eixos interdependentes: a compreensão das artes no contexto, a apropriação das linguagens elementares das artes, o desenvolvimento da criatividade e o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação (...). “O interesse pela arte e pelo desporto enquanto meio de expressão e comunicação individual, social e cultural, que nas suas múltiplas condicionantes e aspetos se transforma num elemento indispensável à verdadeira integração social dos jovens.” (Condessa, I. & Vieira, 2012, p.5).

No Ensino Básico, através das Aprendizagens Essenciais (2018) que se articulam com as diferentes Áreas de Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, as artes assumem-se como uma área do conhecimento fundamental para o desenvolvimento global e integrado dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento da sensibilidade estética e artística, despertando, ao longo do processo de aprendizagem, o gosto pela apreciação e fruição das diferentes circunstâncias culturais.

Quando falamos de Educação Expressiva está sempre eminente o trabalho criativo, pois segundo Bucho (2011) “Se formos criativos pensamos de uma forma mais fértil e nova. Só há criatividade na diversidade. (...) Aprender a aprender, aprender a refletir e aprender a pensar. A criatividade traduz flexibilidade ao pensamento, dotando o sujeito de maior plasticidade mental”. (p. 11). Ainda, segundo o mesmo autor, a educação

expressiva deve surgir num ambiente ou atmosfera não ameaçadora, mas sim num clima de segurança psicológico, permissivo e estimulador da criatividade. Onde o sujeito, neste caso criança ou jovem, se sinta acarinhado e estimulado e não tenha receio de pesquisar, perguntar e até mesmo errar. Assim o sujeito cresce com o desejo de produzir ao invés de reproduzir, pois o que é básico em qualquer expressão de arte é o tipo de experiência subjacente.

Clapáredes (2014) refere que promover a livre expressão artística equivale a proporcionar à criança uma infância livre e feliz, já que “... a transformação do homem começa na infância e que deve ser levada a cabo por um educador, cujo nobre objetivo é conduzir a criança à descoberta da sua interioridade e do sentido da verdadeira felicidade. (p.156)

Por isso, as competências específicas do Currículo Nacional do Ensino Básico (2021) mencionam a Arte “como forma de apreender o Mundo 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 ...” (p. 155).

Assim, quando tem acesso à arte “...ao longo da educação básica, o aluno deve ter oportunidade de vivenciar as aprendizagens diversificadas, conducentes ao desenvolvimento das competências artísticas e, simultaneamente, ao fortalecimento da sua identidade pessoal e social.” (Currículo Nacional do Ensino Básico, Competências Específicas, 2001, p.157).

Esteireiro (2014) considera como um primeiro eixo de valorização do ensino da educação artística, tornando-se um verdadeiro desafio aos intervenientes da educação, a necessidade de “valorização das artes no currículo”. (p.100)

É de grande importância o gosto pela profissão por parte do educador que trabalha e convive com os alunos. Deve sentir o prazer da descoberta, da partilha e do convívio. A melhor forma de um professor expressivo ajudar os seus alunos a maximizarem o seu potencial é envolvê-los através de tarefas e atividades prazerosas que os mesmos realizem com amor.

Os professores, educadores, técnicos expressivos têm de conseguir assumir uma grande diversidade de papéis e ao mesmo tempo, desenvolverem, incentivarem e

estimulem em si próprios e nos outros, características como a versatilidade, a flexibilidade, inovação e a imaginação livre e criativa.

Bucho (2011) defende que “...não se constrói respeito sem admiração e disciplina sem respeito.” O professor, educador, técnico expressivo deve ser acessível, disponível e próximo. (p. 17)

### 1.2.1 O Papel das atividades expressivas, Arte e Desporto, no desenvolvimento e sucesso da Criança e do Jovem

Assume-se que as expressões artísticas, ao lado de outras atividades, tais como o desporto, desempenham um papel importante na educação da criança e do jovem, da sociedade atual. Lapa (2012) refere que,

(...) a arte e a educação artística desempenham um importante papel na promoção do desenvolvimento, da inovação e da evolução da sociedade, favorecendo a promoção da criatividade e da imaginação, o domínio de linguagens artísticas e de meios de expressão assim como a educação da sensibilidade e a formação estética. (p. 137)

As expressões podem dar prazer e daí, criar uma maior motivação por parte dos alunos na realização das atividades. Para além disso, quando trabalhadas na escola e na comunidade, promovem o respeito pela identidade específica da comunidade onde o aluno se insere. Deverá igualmente promover o encontro e a troca de saberes entre as diferentes gerações criando condições para a fruição da lucidez e o incentivo do espírito crítico e construtivo do indivíduo.

Neste sentido, há que estimular as famílias e a sociedade, a partir da comunidade escolar para a crucial importância do ato de criar, do convívio e do enriquecimento das relações humanas a fim de se estabelecerem laços e de reforçar o sentido de pertença a uma entidade coletiva. Ao se criarem programas sustentáveis e se promover o envolvimento da comunidade na sua participação, certo é que se possibilitará o reforço e desenvolvimento global, ativo e harmonioso da criança, sobretudo da educação básica,

com apoio nas artes e em modalidades de expressão prática física e desportiva. E por fim, há que cativar, pais, educadores, professores, técnicos e a comunidade em geral a participar nas atividades promovidas pois, para Jensen (2002) há que adoptar estratégias que envolvam parceiros e “incentive o recurso à aprendizagem através de relações privilegiadas, fornecendo oportunidades para o estabelecimento de relações de aprendizagem com especialistas.” (p.144)

Relativamente à imaginação e à criatividade nas expressões Sousa (2003) menciona:

A imaginação e a criatividade foram referidas por Freud como existentes no jogo, bem como na realização artística. (...) Freud chama a atenção para que o talento artístico e a criatividade artística, são fenómenos psicológicos, devendo ser encarados e estudados como tal e não em função da obra de arte em si, que não passa de um simples produto material da dinâmica psíquica. Poder-se-á analisar um psíquico, mas uma obra de arte, um objeto, não é susceptível de ser analisado psicologicamente (p.173)

No que diz respeito à arte e à imaginação na infância e jovens o nosso cérebro, assim como os nossos nervos, dotados de uma grande plasticidade, modificam com facilidade a sua estrutura extremamente fina sob a influência de diversas pressões, mantendo a marca dessas modificações contando que as pressões sejam suficientemente fortes ou se repitam com muita frequência. Deste modo as excitações fortes ou frequentemente repetidas abrem no nosso cérebro marcas.

Verifica-se, portanto que, o nosso cérebro constitui o órgão que fixa e conserva experiências vividas e facilita a sua reiteração. O cérebro não se limita apenas a ser o órgão capaz de conservar ou reproduzir as nossas experiências passadas, é também um órgão combinatório, criador, capaz de reelaborar e criar novas normas e conceções a partir de experiências vividas no passado. É necessária a atividade criadora do homem que vai fazer dele um ser projetado para o futuro, um ser que irá contribuir para criação e modificação do presente.

A psicologia chama imaginação ou fantasia a esta atividade criadora do cérebro humano. Entre as questões mais importantes da psicologia infantil e da pedagogia conta-

se a da capacidade criadora das crianças/alunos, a da promoção desta capacidade e a da sua importância no desenvolvimento geral e maturação da criança.

Paín (2009) refere que,

Na conceitualização de sua teoria, Freud utiliza frequentemente a palavra representação, raramente “imagem”, salvo quando se trata da imagem hipnagógica do sonho. No entanto, é da imaginação que trata na maioria das vezes. Ambos os termos apontam para o conteúdo concreto do ato de pensar, à ideia que o sujeito se cria de uma perceptiva anterior. (p.83)

A imaginação é uma ferramenta para engendrar metáforas, para que seja possível contar as histórias de cada um. Para Jardim (2010),

Há uma transformação do mundo em imagens polisensoriais e afetivas e é por aí que o nosso imaginário pessoal se constitui. A nossa herança familiar, o nosso contexto e os nossos afectos simbólicos influenciam esse mundo de imagens e nesse mundo, como concebe Merleau-Ponty, o ser humano é reenviado para si mesmo, sendo a experiência mais radical que podemos ter: a experiência do sujeito diferente do mundo mas que não existe sem ele. Assim, o humano vai transformando o mundo em imagens e essa é a sua essência. (...) o ser humano é um ser criativo, desde sempre criou para inventar (...) para André Virel, o imaginário funciona como uma incessante recriação interior do mundo exterior e encontra-se no centro do ser, sendo a terra natal do nosso pensamento, pois nós somos seres criativos! (p.67)

Relativamente à imaginação e à realidade, para que se compreenda melhor o mecanismo psicológico da imaginação e da atividade criadora com ela relacionada, convém que se analise o tipo de ligação que existe entre a fantasia e a realidade no comportamento humano. Existem quatro formas fundamentais que ligam a atividade imaginativa à realidade.

A primeira forma de ligação entre fantasia e realidade é: a elucubração compõe-se de elementos tomados da realidade e extraídos de experiências exteriores do homem.

A imaginação não pode criar alguma coisa a partir do nada. A fantasia constrói sempre com materiais tomados do mundo real.

Em suma pode-se dizer que a atividade criadora da imaginação se encontra em relação direta com a riqueza e a variedade da experiência acumulada pelo homem, uma vez que esta experiência é o material com que a fantasia levanta os seus edifícios. Por isso, quanto mais rica for a experiência humana mais abundante será o material de que a imaginação dispõe. É por este facto que uma criança possui uma imaginação mais pobre do que um adulto. A seguir ao momento da acumulação da experiência começa o período de maturação ou decantação. Quanto mais, a criança/aluno experimente, quanto mais aprenda e assimile, quanto mais abundantes forem os elementos reais de que disponha das suas vivências maior e mais importante e produtiva será a atividade da sua imaginação.

A segunda forma de ligação, entre fantasia e realidade, é mais complicada pois não se efetua entre elementos de construção fantástica e a realidade, mas sim entre produtos preparados da fantasia e determinados acontecimentos da realidade. Ou seja, se nos falarem do deserto do Sahara conseguimos imaginar como é sem nunca ter estado lá. Isto graças às imagens que possuímos da seca, de areais, de espaços imensos, de animais que habitam o deserto, etc. Se não tivéssemos estas múltiplas imagens não nos era possível imaginar o deserto do Sahara.

A terceira das formas de ligação entre fantasia e realidade é a conjunção emocional, que se manifesta de duas maneiras. O sentimento e a emoção manifestam-se em determinadas imagens. É sabido que quando estamos alegres, as coisas que vemos, são bem diferentes de quando vemos as mesmas coisas, mas quando estamos tristes. Os psicólogos deram-se conta de que todo o sentimento possui para além da manifestação exterior, corporal, uma expressão interior que se manifesta na seleção de pensamento, imagens e impressões. É fácil compreender que a fantasia movida pelo fator emocional, assim como a lógica interior dos sentimentos, surgirá como o aspeto mais íntimo, mais subjetivo, da imaginação. Mas existe além disso uma ligação recíproca entre imaginação e emoção. Se no primeiro caso os sentimentos influenciam a imaginação, no outro caso é a imaginação que exerce a sua influência sobre os sentimentos. Um exemplo disso é quando uma criança entra no quarto escuro e imagina que uma peça de roupa pendurada é um

bandido que invadiu a sua casa. A imagem do bandido é fruto da fantasia da criança, mas o medo que sente é real para a criança que o experimenta.

Por fim, a quarta e última das formas de ligação entre fantasia e realidade é que o edifício erguido pela fantasia pode representar qualquer coisa completamente novo, que não existe na experiência da criança/aluno e que ao mesmo tempo não é semelhante a nenhum outro objeto real. Mas ao receber uma forma nova esta imagem convertida em objeto começa a existir realmente no mundo e a exercer a sua influência sobre os outros objetos. Estas imagens adquirem realidade.

Jensen (2002), enaltece o papel das emoções nas aprendizagens como sendo fundamental e, por isso, propõe-se a sua integração nas práticas diárias das escolas, pela dinamização de atividades como as de educação física, desporto e artes dramáticas. Para este autor um currículo que promova diariamente dança, música, teatro e artes visuais nas quais exista uma movimentação considerável, estará no âmago criativo da excelência académica.(p.119)

Contudo, também é importante notar que a Educação Artística e as suas práticas não são por si só uma garantia de um bom desempenho académico dos alunos, mas “... as metodologias participativas, o envolvimento de todos nos processos de cocriação, e o desenvolvimento de práticas consistentes de mediação, contribuem positivamente para a melhoria do desempenho pessoal, social e dessa forma também do desempenho académico.” (Bezelga, 2017, p. 75).

Por outro lado, de acordo com Oliveira (2017), a educação artística pode contribuir para a construção de uma cidadania ativa, desenvolvendo competências específicas e transversais nos alunos. Entre as competências específicas referidas pelos docentes do 1.º Ciclo do Ensino Básico que participaram nesse estudo, destacam-se as que se relacionam “... com a compreensão das artes no contexto, com a expressão e comunicação e com a criatividade” (p. 13). Relativamente às competências transversais, “... a autoestima e a autoconfiança, a relação interpessoal e cívica e o pensamento crítico” foram as mais apontadas por esses docentes (p. 13). O autor destaca ainda o impacto que estas atividades podem ter na prática profissional dos docentes, nomeadamente, pela implementação de práticas pedagógicas centradas na inovação, pela necessidade de atualização através da

investigação e pela utilização de recursos didáticos diferenciadores.

Segundo Buschkühle (2019), as situações de caos e de incertezas que decorrem no processo de criação de uma obra de arte propiciam o desenvolvimento de habilidades que permitem ser capaz de criar soluções e a abertura a novos pontos de vista. No entanto, o autor alerta para a importância do desenvolvimento do pensamento artístico, tendo por base a promoção da criatividade individual dos alunos, ao contrário de uma educação artística meramente centrada na reprodução de técnicas e procedimentos instruídos.

Desta forma, a educação artística vai para além de uma aprendizagem cognitiva, tornando-se também uma forma de aprendizagem social, para a qual contribuem também o trabalho colaborativo nos momentos de investigação de um tema e de criação. Também neste sentido, foi o resultado de um estudo efetuado na ilha de São Miguel, onde os professores do 1.º CEB consideram que as principais competências desenvolvidas com a Expressão Musical são o sentido rítmico e a socialização com o outro, através do cantar (Carvalho & Condessa, 2017).

O Currículo Nacional do Ensino Básico (2001) esclarece que as Expressões no 1.º CEB englobam quatro domínios, nomeadamente, a Expressão Plástica, a Expressão Musical, a Expressão Dramática e a Expressão Físico-Motora. Já nas Aprendizagens Essenciais em vigor, Educação Artística inclui as Artes Visuais, a Expressão Dramática/Teatro, a Música e a Dança, estando a Educação Física à parte.

### 1.2.2 A Autonomia, a Flexibilidade Curricular e a sua relevância na Educação Expressiva

Fomentado pelas políticas educativas internacionais, o foco das políticas curriculares em Portugal tem estado dirigido para o projeto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (AFC), cuja implementação teve início no ano letivo de 2017/2018 (S. Silva & Fraga, 2021).

Por autonomia e flexibilidade curricular entende-se,

(...) A faculdade conferida à escola para gerir o currículo dos ensinos básico e secundário, partindo das matrizes curriculares-base, assente na possibilidade de enriquecimento do currículo com os conhecimentos, capacidades e atitudes que contribuam para alcançar as competências previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. (Decreto-Lei n.º 55/ 2018, de 6 de julho)

Como referido por Pires (2020),

O Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória sustenta uma visão mais articulada e integrativa dos saberes a adquirir pelos alunos, a partir de uma perspetiva interdisciplinar, participada e colaborativa nos processos de aprendizagem e de construção de saber. (p. 114)

As áreas de competências referidas neste documento são: Linguagens e textos; Informação e comunicação; Raciocínio e resolução de problemas; Pensamento crítico e pensamento criativo; Relacionamento interpessoal; Desenvolvimento pessoal e autonomia; Bem-estar, saúde e ambiente; Sensibilidade estética e artística; Saber científico, técnico e tecnológico; e Consciência e domínio do corpo. De acordo com Viegas et al. (2021), estas áreas de competências “complementam-se entre si e não correspondem a uma área de conteúdo específica, sendo que cada uma está necessariamente envolvida em inúmeras competências” (p. 114).

As medidas referidas ambicionam assim a “criação de uma escola democrática, de qualidade e para todos” (S. Silva & Fraga, 2021, p. 51), procurando combater o insucesso escolar.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, homologado pelo Despacho n.º 6478/2017, 26 de julho, afirma-se como referencial para as decisões a adotar por decisores e atores educativos ao nível dos estabelecimentos de educação e ensino e dos organismos responsáveis pelas políticas educativas, constituindo-se como matriz comum para todas as escolas e ofertas educativas no âmbito da escolaridade obrigatória, designadamente ao nível curricular, no planeamento, na realização e na avaliação interna e externa do ensino e da aprendizagem.

Relativamente ao pensamento crítico e pensamento criativo foram apresentadas. neste perfil, várias competências:

As competências na área de Pensamento crítico requerem observar, identificar, analisar e dar sentido à informação, às experiências e às ideias e argumentar a partir de diferentes premissas e variáveis. Exigem o desenho de algoritmos e de cenários que considerem várias opções, assim como o estabelecimento de critérios de análise para tirar conclusões fundamentadas e proceder à avaliação de resultados. O processo de construção do pensamento ou da ação pode implicar a revisão do racional desenhado. As competências na área de Pensamento criativo envolvem gerar e aplicar novas ideias em contextos específicos, abordando as situações a partir de diferentes perspectivas, identificando soluções alternativas e estabelecendo novos cenários. As competências associadas ao Pensamento crítico e pensamento criativo implicam que os alunos sejam capazes de: pensar de modo abrangente e em profundidade, de forma lógica, observando, analisando informação, experiências ou ideias, argumentando com recurso a critérios implícitos ou explícitos, com vista à tomada de posição fundamentada; convocar diferentes conhecimentos, de matriz científica e humanística, utilizando diferentes metodologias e ferramentas para pensarem criticamente; prever e avaliar o impacto das suas decisões; desenvolver novas ideias e soluções, de forma imaginativa e inovadora, como resultado da interação com outros ou da reflexão pessoal, aplicando-as a diferentes contextos e áreas de aprendizagem. (p. 24)

Ainda, no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, é mencionado que:

Os alunos observam, analisam e discutem ideias, processos ou produtos centrando-se em evidências. Usam critérios para apreciar essas ideias, processos ou produtos, construindo argumentos para a fundamentação das tomadas de posição. Os alunos concetualizam cenários de aplicação das suas ideias e testam e decidem sobre a sua exequibilidade. Avaliam o impacto das decisões adotadas. 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)

Relativamente às competências na área de Sensibilidade estética e artística dizem respeito a processos de experimentação, de interpretação e de fruição de diferentes realidades culturais, para 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, numa vivência cultural informada. As competências associadas a Sensibilidade estética e artística implicam que os alunos sejam capazes de: reconhecer as especificidades e as intencionalidades das diferentes manifestações culturais; experimentar processos próprios das diferentes formas de arte; apreciar criticamente as realidades artísticas, em diferentes suportes tecnológicos, pelo contacto com os diversos universos culturais; valorizar o papel das várias formas de expressão artística e do património material e imaterial na vida e na cultura das comunidades. (p.28)

Os alunos desenvolvem o sentido estético, mobilizando os processos de reflexão, comparação e argumentação em relação às produções artísticas e tecnológicas, integradas nos contextos sociais, geográficos, históricos e políticos. Os alunos valorizam as manifestações culturais das comunidades e participam autonomamente em atividades artísticas e culturais como público, criador ou intérprete, consciencializando-se das possibilidades criativas. Os alunos percebem o valor estético das experimentações e criações a partir de intencionalidades artísticas e tecnológicas, mobilizando técnicas e recursos de acordo com diferentes finalidades e contextos socioculturais. (p.28)

Segundo Viegas et al. (2021), os docentes do Ensino Básico em Portugal têm vindo a adotar “estratégias diversificadas ao nível da Expressão Plástica e Visual, com o intuito de responder às necessidades e exigências do contexto e ambiente sociocultural onde estão integrados” (p. 117).

Nas palavras de Silva & Fraga (2021), estamos “perante uma evidente obsessão

com os resultados, pela necessidade de responder a uma agenda global baseada na comparação internacional de performances e, sobretudo, na competição dos sistemas educativos dos diferentes países” (p. 39).

Como nos diz Palhares (2018), “Nunca se discutiu tanto a Educação e a necessidade de mudança e introdução de novos modelos pedagógicos que respondam melhor às necessidades dos alunos do século XXI” (p. 3) e, assim, combater a desmotivação e o abandono escolar precoce.

De acordo com Bezelga (2017),

Vencer o insucesso escolar não se resolve com “mais do mesmo”. Criar motivação e entusiasmo pela escola, implicar as famílias e a comunidade, promover a relação entre pares são condições essenciais para a autoestima dos alunos, dos professores e de toda a comunidade educativa. Só assim será possível criar relações mais solidárias. Só assim será possível pensar em mudança e transformação. (p. 76).

Um dos “bons exemplos” apontados por Palhares (2018) foi o projeto das Escolas Changemaker, da organização multinacional de empreendedorismo social Ashoka, que distingue escolas capazes de promover a diferença através de “uma educação que incentive a capacitação de jovens para liderarem processos de mudança, trabalhando em equipa e de uma forma empática, com especial foco na geração de valor para as comunidades” (p. 6).

Em relação a este projeto, o autor destacou várias escolas, com realce para a Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe que, no ano de 2017 foi uma das cinco escolas eleitas neste projeto, apesar de nesse mesmo ano apresentar um ranking que a colocava entre as dez piores escolas a nível nacional.

Com a atual exigência de inovação nas escolas torna-se necessário que se invista em novos temas/estratégias na formação dos futuros docentes (Condessa, 2022), pois atualmente o próprio Conselho Nacional de Educação (2024) recomenda dar,

(...) oportunidades para a aprendizagem profissional contínua relacionada com o conhecimento dos professores e com as suas práticas (...) o comprometimento com a profissão, em que os professores trabalham com autoridade, mas ao mesmo tempo, abertamente e de uma forma colaborativa com outros parceiros na comunidade.

(Flores, Paulo & Queiróz e Melo, 2024, p. 4).

### 1.2.3 A relevância das Provas de Aferição na qualidade da Educação Expressiva

Exatamente em 2016/ 17, criaram-se as chamadas “provas de aferição” que passaram a abordar conteúdos das áreas das Expressões Artísticas (Musical, Dramática e Plástica) e Expressões Físico-Motoras (Deslocamentos e Equilíbrios, Perícias e Manipulações, Jogos Infantis). Estas provas, de cariz prático, passaram a ser realizadas anualmente a crianças do 2.º ano de escolaridade do 1.º CEB, com o intuito de ser realizado um diagnóstico mais amplo dos seus desempenhos e, provavelmente, da forma como está a ser implementado o currículo nos dois primeiros anos do ensino básico. Os resultados destas provas, divulgados todos os anos, revelam que estas são áreas em que as crianças têm os desempenhos mais elevados para as tarefas propostas, embora se denote uma maior fragilidade das áreas de educação musical e jogos infantis da educação física.

Relativamente ao ProSucesso, programa específico da RAA que combate o insucesso escolar, foi elaborado um Plano de Ação da Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe que teve em conta a caracterização da Unidade Orgânica e a reflexão avaliativa dos problemas, constrangimentos e oportunidades de progresso e desenvolvimento diagnosticados nos últimos anos letivos. No ano letivo 2022/2023 persistiam dois problemas estruturantes do ano letivo anterior: Transição/Insucesso no 2.º ano do 1.º ciclo e Transição/Insucesso no 7º ano do 3.º ciclo. O projeto tem em conta as competências essenciais para o perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, tendo em vista as metas a alcançar todos os anos até 2025. As decisões da escola (Conselho Pedagógico e Departamentos Curriculares) tiveram em conta o perfil de sucesso em cada disciplina; a cultura de trabalho em sala de aula; os trabalhos de casa; a escola e sala de aula como espaços de respeito mútuo. A visão concelhia da educação vai continuar com as parcerias já criadas, tentando envolver cada vez mais as entidades da comunidade e os Encarregados de Educação.

Como afirma Silva et al. (2019), avaliar é uma função inseparável da prática

educativa.

Na perspectiva do Ministério da Educação, com a implementação das Provas de Aferição como avaliação externa pretende-se:

- a) Acompanhar o desenvolvimento do currículo, nas diferentes áreas, providenciando informação regular ao sistema educativo;
- b) Fornecer informações detalhadas acerca do desempenho dos alunos à escola, aos professores, aos encarregados de educação e aos próprios alunos;
- c) Potenciar uma intervenção pedagógica atempada, dirigida às dificuldades identificadas para cada aluno (*Decreto-Lei nº 17/2016, de 4 de abril, 2016, p. 1125*).

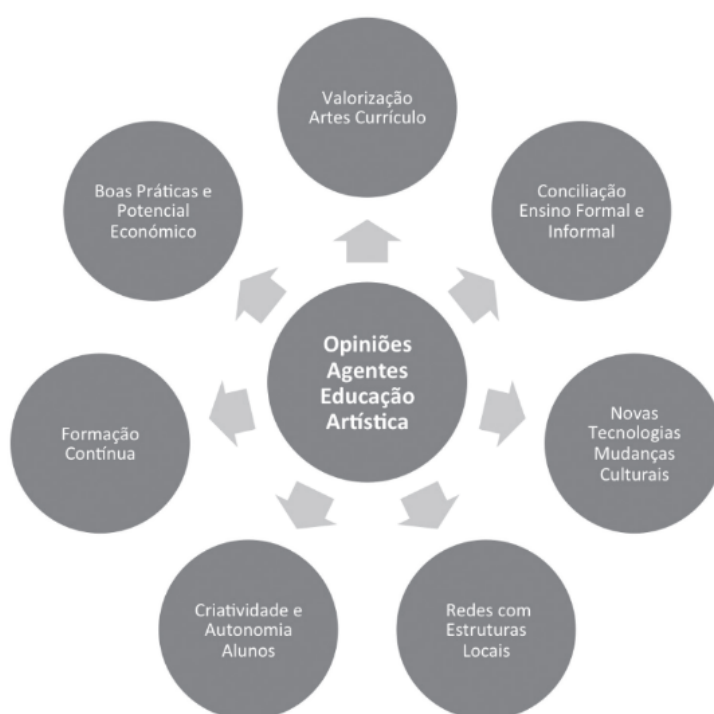
Ou seja, a importância atribuída a estas provas deve residir no facto de permitirem monitorizar o progresso dos alunos, verificar se os objetivos educacionais foram alcançados, identificar áreas que precisem de melhorias e ajudar os professores a adaptar as suas estratégias de ensino e aprimorar o currículo de acordo com as necessidades dos alunos.

Recentemente, sobre as Provas de Aferição de Expressão e Educação Físico-Motora e de acordo com os resultados de um estudo levado a cabo por Silva et al. (2019), a opinião dos docentes do 1º CEB sobre a relevância destas provas é muito variada sendo, no entanto, possível perceber que não lhes é atribuído muito valor. Predomina “uma visão de que a perspectiva de realização destas provas parece não modificar as práticas educativas dos professores na abordagem desta área do currículo” ( p. 220).

No estudo de Machado et al. (2022), apesar de os dados obtidos indicarem que as provas de aferição são, no geral, vistas pelos diretores de agrupamentos e escolas não agrupadas de forma negativa e estes terem dúvidas sobre a sua relevância, no caso específico das disciplinas de Educação Física e Expressões foi apontada uma consequência positiva. A perceção desses diretores é que como resultado da realização destas avaliações, e não obstante a falta de financiamento, essas disciplinas acabaram por ser aprimoradas e passaram a receber mais atenção.

#### 1.2.4 Obstáculos e desafios às práticas pedagógicas na área das Expressões

Com base em entrevistas a especialistas da área da educação artística e em estudos realizados no presente século, entre eles o roteiro para a Educação Artística da UNESCO (Agarez, 2006), Esteireiro (2014, p.100) construiu um modelo de intervenção centrado nos desafios e obstáculos que se apresentam à Educação Artística (figura 1).



**Figura 1-** modelo de intervenção centrado nos desafios e obstáculos que se apresentam à Educação Artística (Esteireiro, 2014,p.100)

De acordo com Leite (2021), o facto da inclusão da Educação Artística no currículo ser justificada com a sua utilidade na aprendizagem de outras áreas curriculares é uma manifestação da falta de reconhecimento da importância desta área como disciplina em si mesma. Esta visão limitada do seu potencial reflete-se na menorização da área das expressões no currículo.

Apesar dos desafios e obstáculos se encontrarem bem documentados, a percepção de uma desvalorização desta área e as dificuldades sentidas na implementação das suas práticas pedagógicas continuam a ser uma realidade no contexto nacional, como tem sido demonstrado por investigação recente.

Palhares (2018) afirma que,

A Educação Artística, desde a sua génese, foi sempre uma espécie de parente pobre da Educação e, desde o último quartel do século XX, tem-se mantido refém de uma das grandes tendências políticas educativas: a necessidade de emagrecimento do currículo que vai priorizando as aprendizagens consideradas essenciais segundo lógicas economicistas que obedecem a números dos rankings e, conseqüentemente, limitando e condicionando a sua representatividade curricular (p. 10).

A reduzida carga horária atribuída pela matriz curricular do 1.º Ciclo do Ensino Básico à área das Expressões, combinada com a falta de formação específica dos professores do 1.º CEB, tem levado a uma baixa representatividade e efetividade no ensino dessa área (Palhares, 2018).

Apesar dos docentes do 1.º CEB reconhecerem a utilidade e benefícios da área das Expressões, “tanto no desenvolvimento equilibrado e multidimensional da criança, como nas capacidades de aprendizagem e comunicação” (Martins & Condessa, 2019, p. 452), estes revelam que vêm a sua implementação dificultada pelos reduzidos recursos materiais e espaços, assim como pelo excesso de carga programática nas outras áreas de aprendizagem (Martins & Condessa, 2019). Assim, esta área reduz-se a práticas pedagógicas nas expressões, sendo utilizada essencialmente como “reforço para a aquisição das áreas curriculares de eleição” (Martins & Condessa, 2019, p. 453). A falta de formação dos professores nesta área é também apontada como obstáculo.

A reduzida carga horária da área das Expressões não tem conseqüências apenas nas representações dos professores do 1.º CEB sobre esta área. Como Bica (2022) concluiu, a importância que os alunos atribuem às áreas da Educação Artística é também proporcional ao tempo que lhes é dedicado no contexto escolar.

Segundo Leite (2021), essa hierarquização também se faz sentir dentro da própria disciplina das Expressões, ao incluir diversas áreas artísticas, como a dança, a música, as artes plásticas e o teatro numa só disciplina. Desta forma, existe a possibilidade de algumas destas serem negligenciadas nas aulas e ainda de não haver uma distinção das diferentes linguagens de cada uma delas por parte dos alunos. O estudo de Bica (2022) demonstrou que as Artes Visuais e a Música são as áreas mais trabalhadas no 1º CEB.

Deste modo, parece plausível afirmar que,

(...) o papel da Educação Artística no Ensino Básico está bem definido quer pela investigação internacional, quer nos documentos oficiais dos diferentes países. O problema não reside, portanto, nesse aspeto em particular, mas antes no estatuto que a Educação Artística tem no desenho e no desenvolvimento curriculares. (Leite, 2021, p. 81).

As novas propostas na área de educação para as expressões vão para além da flexibilidade curricular, a diferenciação pedagógica, a cultura tradicional da escola e passam pelas novas necessidades pedagógicas de educar para melhoria das Comunidades, onde os projetos de intervenção têm um lugar de destaque. A animação ou intervenção na comunidade, a partir de projetos da área das artes e desporto, com a participação de crianças e jovens, pode levar à transformação social. Conhecer o que a realidade existente ajuda a tomar consciência e, assim, transformar ( Basto & Neves, 1995).

### 1.3 A Educação Expressiva – um olhar para a Comunidade

#### 1.3.1 A Integração da Educação das Expressões na Comunidade

Para Sousa & Gonçalves (2016) os espaços que continuam a ser essenciais ao desenvolvimento cultural, desportivo, social, humanitário ou recreativo incidem no movimento associativo existente na Comunidades que se “...caracterizam por dinamizarem práticas com valores como a Solidariedade, a Cidadania, a Autonomia e a Independência.” Para Santos (cit. Sousa & Gonçalves, 2016; p.50) “Numa sociedade carente de valores e

ideias criativas, as estruturas associativas, pela sua organização e força estão mais capacitadas para gerarem externalidades positivas na sociedade”. Marcelino Lopes (cit. Sousa & Gonçalves, 2016; p.52) menciona que em especial nas pequenas terras, os cidadãos associam-se através de associações e intervém voluntariamente junto da comunidade, muitas vezes em representação de uma coletividade (clube, filarmónica, etc...) e promovem práticas diversificadas.

(...) essencialmente em prol da defesa cultural, em troca de (quase) nada, apenas o facto da execução e do usufruto cultural. Usualmente como forma de praticar este ritual os agentes agregam-se, oferecendo à comunidade atividades culturais, ensaios/*workshops*/formações, numa tentativa de - eles próprios – colmatarem falhas intrínsecas que (pensam que) sucedem pelos agentes municipais ou institucionais locais. (p.52)

Por outro lado, ao desenvolver na comunidade práticas associadas à Cultura local devemos relevar o Património, sobretudo o imaterial. Como foi referido por Condessa et al. (2009),

O património cultural, conjunto de bens, tangíveis ou intangíveis, e de valores que se herdaram por transmissão humana da cultura de um povo e/ou grupo social, é uma forma de manter o contacto de uma geração para a(s) seguinte(s). Numa visão menos tradicional, este património inclui não só os bens artísticos tangíveis, como obras de arte de escultura, pintura e arquitectura, mas também os bens artísticos intangíveis. Estes últimos assumem-se como manifestações culturais, nomeadamente as tradições orais, a música, as festividades e as línguas, ou ainda, os costumes e o comportamento emocional. (p. 284)

Também González-Monfort (2019) esclarece que “El patrimonio no es sinónimo de cultura, ya que es una selección de los bienes culturales. El patrimonio está relacionado con los símbolos y representaciones, con las memorias y las identidades. Es una reflexión sobre los pasados y los presentes” (p. 127). O autor defende que a inclusão da educação patrimonial na formação dos docentes é pertinente, desde que esta surja de forma interligada a outras áreas de estudo e com uma abordagem que vise desenvolver a

capacidade de pensar criticamente sobre questões históricas e culturais. “El patrimonio hace visible y tangible un mundo pasado que nos explica cómo somos en el presente, y que nos puede dar razones para tomar decisiones de futuro.” (González-Monfort, 2019, p. 136).

Os resultados do estudo de López-Fernández et al. (2021) revelaram que os futuros docentes do ensino básico valorizam a educação patrimonial e reconhecem a importância desta área para o desenvolvimento de valores, habilidades e competências.

É importante que se aumente a consciencialização sobre o Património Cultural e a sua educação na formação docente, de forma a motivar os futuros professores a se interessarem pelos domínios deste tipo de património (Yalçinkaya, 2015, p. 71). Os resultados do estudo de López-Fernández et al. (2021) indicam que “teacher training for early childhood and primary education should focus on this values-based model of heritage education, and harness the potential of the past to educate children as active, problem-solving, socially and environmentally responsible citizens” (p. 14).

De facto, registamos que,

A relação entre Património e Educação é óbvia e cada vez mais presente, quer no meio escolar, como nas várias instituições que visam divulgar, promover e preservar o património (museus, sítios arqueológicos, núcleos museológicos, etc.), quer pelos vários agentes promotores do património, como sejam as autarquias, o turismo, que procuram aliar fatores económicos, culturais, sociais, mas também políticos. (Barca et al., 2015, p. 56).

A este respeito, Solé (2017) alega que:

O património, quando utilizado como recurso educativo, e explorado como estratégia de ensino em contexto formal ou não formal poderá fomentar o respeito pela diversidade de culturas e facilitar a compreensão da sociedade no presente e no passado e os valores identitários de uma comunidade à escala local, nacional ou mundial. (p. 163)

O estudo de Dimitropoulos et al. (2014) realça a crescente importância da proteção e preservação do património cultural imaterial, tendo em conta o atual efeito redutor da globalização na identidade local de muitas comunidades. Com uma crescente

interconexão do mundo, facilitando o contacto de diferentes culturas, os elementos do património cultural imaterial, valorizado pelos nossos antepassados, começam a perder-se.

### 1.3.2 A relação entre a Escola e a Comunidade na Educação das Expressões

Sobre as atividades culturais e tradicionais proporcionadas num ambiente de educação em Centros de Atividades de Tempos Livres, Bulhões & Condessa (2022) concluíram que,

(...) as dinâmicas educativas, culturais e tradicionais na infância possibilitam conhecer e desenvolver uma aprendizagem em relação à componente histórica e cultural de cada contexto e festividade, dotando as crianças de capacidades para se preparar para os desafios futuros, com base na educação para a cidadania – comportamentos responsáveis, capacitação de valores cívicos e reconhecimento dos seus direitos, e na promoção de brincadeiras de natureza cultural e tradicional, que se pauta pela herança cultural recebida ao longo das gerações. (p. 151)

Num estudo realizado em quatro zonas rurais na Noruega junto de pais, avós e professores, Villa & Knutas (2020) demonstram que o capital cultural e social pode ser reproduzido através da escola e que a escola pode ser utilizada como um espaço para produzir cultura, realçando a importância da comunidade para a escola e da escola para a comunidade.

When introducing village activities at school and school activities in the village, multi-generational learning and socialization become part of the rural community's viability and continuity. The school imports and transfers knowledge related to the curriculum (natural science, math, history, geography) through practical events and exercises. (p. 626)

### 1.3.3 Açorianidade e Regionalização Curricular

“Para além da educação outros conceitos se interligam com o de património, nomeadamente a memória e a identidade, conceitos inseparáveis, que dependem uma da outra.” (Barca et al., 2015, p. 56).

O património cultural é uma manifestação da identidade de um povo ou comunidade.

A identidade do povo Açoriano é determinada pela própria geografia destas ilhas.

Ligado à identidade dos habitantes das ilhas da Região Autónoma dos Açores surge o termo Açorianidade. Este termo surge pela primeira vez em 1932, num artigo publicado na Revista Insula, onde Vitorino Nemésio discutia as vivências nas ilhas. A partir daí o termo Açorianidade e o seu conceito passaram a ser utilizados sempre que se pretende fazer uma referência à identidade deste povo (Sousa & Dinis, 2020).

Em 2001, durante o processo de desenvolvimento do currículo regional nos Açores, a ideia da mais recente implementação da Autonomia e Flexibilidade Curricular estava já presente nesta inovação curricular assente na promoção e preservação da Açorianidade (Sousa & Dinis, 2020). As condições geográficas e políticas desta região foram fatores facilitadores de uma gestão curricular assente na promoção e preservação de uma identidade própria conferida pela existência de :

(...) condições únicas a que o seu povo está sujeito, nomeadamente ao isolamento geográfico e à convivência com a dispersão em nove ilhas; à riqueza que emerge das atividades mais ligadas ao sector primário - agricultura, pecuária, atividade piscatória e transformação desses produtos; aos rituais religiosos e profanos associados às Festas Populares do Divino Espírito Santo que decorrem por todo o Arquipélago. (Condessa et al., 2009, p. 174)

E ainda, por um envolvimento mais ativo dos alunos na comunidade, pois como refere Alonso (2011),

Através da adoção da perspetiva integradora, sócio-construtivista e orientada para o desenvolvimento de competências que sustenta este Referencial, espera-se desenvolver nos alunos açorianos da educação básica a capacidade para participarem de forma mais esclarecida, autónoma e adequada em diferentes contextos de vida e de aprendizagem. (p. 6).

Entre as oito competências-chave mencionadas neste referencial regional encontra-se a competência cultural e artística e a competência físico-motora.

A publicação do (*Decreto Legislativo Regional 16/2019/A, de 23 de Julho, 2019*) veio consagrar a prática da autonomia na construção do currículo nas escolas da Região Autónoma dos Açores. Como proclamado por este documento,

(...) é fundamental que a Escola prepare as crianças e os jovens para os desafios do século XXI, o que não se confina exclusivamente às disciplinas e programas curriculares, mas, antes de mais, à apropriação de um conjunto de competências pessoais e sociais mais alargado, que os capacite para um mundo em constante mudança, decorrente de uma sociedade em globalização e desenvolvimento tecnológico em aceleração, com avanços técnicos e científicos. (*Decreto Legislativo Regional 16/2019/A, de 23 de Julho, 2019, p. 32*)

Com este referencial pretende-se,

(...) criar condições para uma maior qualidade do processo de ensino-aprendizagem, e conseqüente melhoria dos resultados escolares dos alunos, nomeadamente através da adequação dos desenhos curriculares às necessidades do sistema educativo regional, garantindo que todos os alunos, independentemente da oferta educativa e formativa que frequentam, alcançam as competências definidas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Relativamente ao 1.º CEB, este diploma produziu efeitos a partir do ano letivo de 2019/2020 no 1.º ano de escolaridade, chegando ao 4.º ano de escolaridade no ano letivo de 2022/2023. No que concerne à área das Expressões, o currículo regional apresenta algumas diferenças relativamente ao currículo nacional. Enquanto que na Matriz Curricular Nacional as Expressões Artísticas e Físico-Motoras são

condensadas numa única disciplina com carga horária semanal mínima de três horas, nos Açores são distribuídas por duas componentes, nomeadamente, a Educação Artística (Artes Visuais, Expressão Dramática/Teatro, Dança e Música com mínimo de três horas semanais e a Educação Física com mínimo de duas horas semanais (*Decreto Legislativo Regional 16/2019/A, de 23 de Julho, 2019*).

#### 1.3.4 O lugar da Inovação e dos Projetos de Intervenção

A inovação pode se relacionar com a implantação de novidades nas práticas e recursos pedagógicos, que visam intencionalmente promover algum tipo de mudança tendo como foco as transformações nos processos de aprendizagem, nos currículos escolares, o uso de novos métodos de ensino e materiais didáticos.

Para Campolina & Martinez (2013),

Um dos pressupostos que afirmam a importância de inovações na Educação é que elas representam possibilidades de resgatar as instituições de problemas decorrentes do afastamento das políticas do Estado, aliadas às demandas por melhorias na qualidade do processo educacional. Sob esse ponto de vista, a inovação constitui um meio para transformar os processos educacionais e as instituições escolares. (...) A inovação associa-se à criação e à transformação de instituições e de políticas, relacionada à dimensão social, aos processos e comportamentos humanos. (p.2)

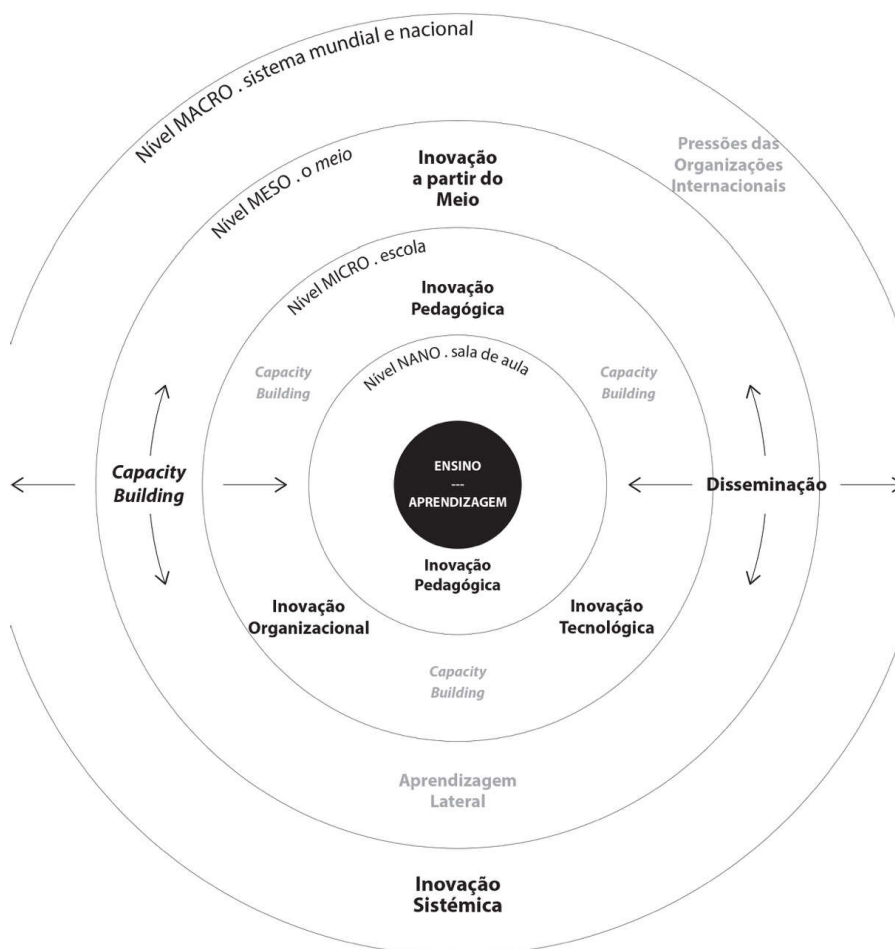
Tendo em conta uma investigação de doutoramento sobre inovação educacional numa rede de escolas em Portugal, Jesus e Azevedo (2020) referem que,

A revisão empreendida permitiu-nos perspetivar a inovação educacional como um conceito multidimensional e multinível, ao serviço de um contínuo processo de melhoria da escola, necessariamente focado no desenvolvimento humano de todos e cada um dos alunos, segundo padrões de equidade e justiça social. (p.1)

A revisão de literatura de Tavares (2018) acerca do uso do conceito de inovação nos estudos educacionais, o autor analisou artigos científicos publicados entre 1974 e 2017 e concluiu que,

(...) a inovação educacional é entendida sob quatro perspectivas: como algo positivo a priori; como sinónimo de mudança e reforma educacional; como alteração de propostas curriculares; e como alteração de práticas educacionais habituais num determinado grupo social. Tavares concluiu que o conceito de inovação tem uma ampla rede de significados, vinculados às diferentes concepções epistemológicas e ideológicas acerca do processo educativo. (p.44)

Campolina & Martinez (2013), que assumiram o carácter multinível da inovação educacional, decidiram apresentar uma figura baseada na revisão da literatura do seu estudo que ilustra todo o sistema.



**Figura 2-** Carácter multinível da inovação educacional (Autor: Campolina e Martinez, 2013)

Para estes autores a inovação diferencia-se do processo criativo, uma vez que do ponto de vista da inovação um critério essencial é a ideia de implementação, é um conjunto de ações que podem ser favoráveis e/ ou desfavoráveis para que um processo inovador ocorra num determinado contexto, que no caso da Comunidade será analisado a um nível Meso, de inovação a partir do meio, e que, no caso da Escola a um nível Micro, numa interação constante entre três tipos de práticas inovadoras – organizacional, tecnológica e pedagógica.

Por outro lado, independentemente do seu carácter inovador, os projetos educacionais podem assumir várias vertentes e, Dias *et al.* (2018) apresentam um caso concreto de Intervenção Comunitária, com recurso à transdisciplinaridade que teve por base as grandes linhas orientadoras:

- i) a concepção e implementação de atividades artísticas de âmbito interdisciplinar;
- ii) o desenvolvimento de abordagens artísticas de intervenção em espaço público, através de processos participativos e colaborativos com a comunidade;
- iii) a compreensão do papel das artes na expressão de desenvolvimento comunitário; e
- iv) o estabelecimento de uma rede de parcerias com diferentes comunidades e atores (p.83).

Este tipo de intervenção assume a escola como interface significativa com a comunidade.

Para Reis & Mesquita (1995) “As comunidades precisam, reclamam uma intervenção que as estruture, as organize, as torne ativas e empreendedoras, assumindo em mãos as tarefas do seu próprio desenvolvimento.” (p. 28) e através de metodologias de projeto e inovadoras é possível “...despoletar de processos que conduzam à resolução de muitos problemas e expectativas actuais: (...) criação de serviços de bem-estar, a criação de cultura, o consumo cultural crítico, o contacto social, a acção pessoal e grupal.” (p. 29).

## 1.4 Síntese de alguma investigação realizada na Região Autónoma dos Açores

Para o nosso estudo, achámos pertinente fazer uma síntese de alguma investigação, com objetivos similares aos do nosso estudo, que já tenha sido realizada na Região Autónoma dos Açores (RAA).

No Quadro N.º 1 consta a informação de alguma da pesquisa realizada de 2010 a 2022 na região (RAA), na Universidade dos Açores, com trabalhos que no âmbito de variados cursos de mestrado, teses de dissertação ou relatórios de estágio, que se preocuparam em estudar, no contexto educativo, questões pertinentes como:

- a opinião dos professores sobre o impacto do Programa Oportunidade I (PO I) nas crianças/jovens do 1.º CEB.

- Compreender como a Cultura Infantil Açoriana é considerada por Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB do ensino particular/privado, no concelho de Ponta Delgada.

- Perceber como Educadores/ Professores valorizam a coordenação motora e a promovem nas suas práticas de ensino.

- Verificar a perceção dos Professores sobre o papel da Expressão Plástica na promoção do sucesso escolar das crianças e identificar as estratégias pedagógicas desenvolvidas nessa área para otimizar o sucesso escolar.

- Educadores/Professores do 1.º CEB promovem a Expressão Plástica na sua prática docente.

- Destacar a importância de projetos inovadores no ensino das expressões para crianças/jovens em meio socialmente carenciado.

- Conhecer quais são os principais contributos da Cultura Regional para o desenvolvimento de aprendizagens e competências das crianças e alunos.

- Conhecer o desenvolvimento da motricidade da criança.
- Destacar a importância das expressões na aprendizagem da criança utilizando especificamente a dança como um meio de aprendizagem criativo nas mais diversas áreas curriculares.
- Refletir as dificuldades encontradas para incentivar as crianças a dançar.
- Compreender as realidades do Ensino das Expressões tendo por base os primeiros resultados das “novas” provas de aferição.
- O verdadeiro impacto dessas provas nas suas escolas, ao nível de sua formação, da aquisição de recursos materiais do re/ posicionamento das expressões no atual currículo escolar.
- O conceito de sucesso escolar e como este se associa com a Exp. Plástica no 1.º CEB.
- O potencial educacional da Música no desenvolvimento global da criança.
- As instituições e entidades não formais que promovem aprendizagens em Expressões Artísticas e Educação Físico-Motora, explorando os contextos não formais que estimulam a aprendizagem das crianças na EPE e no 1.º CEB.
- As representações dos responsáveis pelos contextos não formais, aprofundar as dinâmicas pedagógicas identificadas nesses contextos e compreender os desafios, potencialidades e contributos dos contextos não formais na aprendizagem das Expressões Artísticas e Educação Físico-Motora na Infância.
- Condições e práticas de Atividade Física por parte da família e seu impacto nos educandos.

**Quadro 1 - Síntese de alguma investigação na RAA – As Expressões na Educação Básica**

Autor (ano)	Título	Objetivos	Instrumentos	Amostra
Vieira, S. (2010)	O Subprograma Oportunidade I (POI) na Área Temática das Expressões: Um Estudo de Caso em Rabo de Peixe	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender a opinião dos professores sobre o impacto do PO I nas crianças/jovens do 1º Ciclo do Ensino Básico.</li> <li>- Identificar as mudanças ocorridas nos alunos devido ao projeto.</li> <li>- Destacar a importância de projetos inovadores no ensino das expressões para crianças/jovens em meio socialmente carenciado.</li> <li>- Compreender as mudanças nas conceções, atitudes e estratégias dos professores envolvidos no PO I e realizar uma avaliação final dos aspetos positivos e áreas de melhoria do projeto de adequação curricular nas expressões.</li> </ul>	Entrevista Inquérito por questionário	Professores que lecionavam o subprograma Oportunidade I
Félix, D. (2015)	A Cultura Infantil Açoriana: Um Olhar de Educadores de Infância e Professores do 1.º CEB	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender como a Cultura Infantil Açoriana é considerada por Educadores de Infância e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico do ensino particular/privado, no concelho de Ponta Delgada, e quais são os principais contributos da Cultura Regional para o desenvolvimento de aprendizagens e competências das crianças e alunos.</li> </ul>	Inquérito por questionário.  Observação	Educadores Inf.ª/ Professores 1.ºCEB  Crianças / Alunos
Costa, M. N. (2016)	Ambientes de Aprendizagem na Educação Infantil: do Desenvolvimento Capacidades Coordenativas ao Desempenho Escolar	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer o desenvolvimento da motricidade da criança recorrendo a duas baterias de testes.</li> <li>- Determinar a composição corporal, de aptidão física e de coordenação motora.</li> <li>- Perceber como educadores e professores valorizam a coordenação motora e a promovem nas suas práticas de ensino.</li> </ul>	Testes- aptidão física - Prova de fitnessgram Testes - de coordenação motora - Bateria Körperkoordinati n test fur Kinder – KTK.  Questionário Observação	Crianças / Alunos       Educadores Inf.ª/ Professores 1.ºCEB

Souto, C.F (2017)	Aprender com as expressões: Um olhar criativo a partir da dança	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Destacar a importância das expressões na aprendizagem da criança utilizando especificamente a dança como um meio de aprendizagem criativo nas mais diversas áreas curriculares.</li> <li>- Refletir as dificuldades encontradas para incentivar as crianças a dançar.</li> <li>- Provar que através da dança se ensina andebol e se incentiva para a coeducação.</li> </ul>	<p>Questionário</p> <p>Observação direta.</p> <p>Projeto de intervenção - colaboração com comunidade</p> <p>Diário de bordo</p>	Público presente na coreografia de dança com crianças jovens atletas (Representativo de uma população)
Costa, D.F. (2018)	As Expressões e a Cultura Motora na Educação da Criança: Realidades do Ensino em Contexto de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender as realidades do Ensino das Expressões tendo por base os primeiros resultados das “novas” provas de aferição.</li> <li>- Compreender o verdadeiro impacto dessas provas nas suas escolas, ao nível de sua formação, da aquisição de recursos materiais do re/ posicionamento das expressões no atual currículo escolar.</li> <li>- Averiguar se as potencialidades destas áreas, referidas teoricamente são confirmadas quando desenvolvidas nos estágios.</li> </ul>	<p>Análise de documentos</p> <p>Entrevista</p> <p>Diário de bordo</p>	<p>Educadores Professores</p> <p>Crianças EPE</p> <p>Crianças 1.º CEB</p>
Costa, A.F (2019)	Otimização do Sucesso Escolar, no 1.º Ciclo do Ensino Básico, através da Expressão Plástica	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o conceito de sucesso escolar e como se associa com a Expressão Plástica no 1.º CEB, nos concelhos de Vila Franca e Lagoa da Ilha de S. Miguel, explorando as representações dos professores e as estratégias utilizadas para otimizar o sucesso escolar nesse contexto.</li> <li>- Verificar a perceção dos professores sobre o papel da Expressão Plástica na promoção do sucesso escolar das crianças e identificar as estratégias pedagógicas desenvolvidas nessa área para otimizar o sucesso escolar.</li> </ul>	Questionário	Professores 1.º CEB

Silva, P. (2020)	A Criança e a Música Viagens entre o Estágio Pedagógico e as Vivências Musicais da Ilha Graciosa	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o potencial educacional da Música no desenvolvimento global da criança, considerando o seu contributo, o papel e o lugar do ensino da Música no contexto sociocultural da ilha Graciosa.</li> <li>- Identificar as representações dos educadores e professores do ensino formal e não formal acerca das fragilidades e potencialidades da docência no âmbito da Expressão Musical.</li> </ul>	Questionário Entrevista Observação	Professores/educadores/responsáveis por instituições ligadas ao ensino da música  Educador e professor responsável por entidades
Soares, N. (2020)	Rola charola, fora da gaiola! A Criança e as Expressões, do Estágio Pedagógico aos contextos não formais de aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Investigar as instituições e entidades não formais que promovem aprendizagens em Expressões Artísticas e EFM, explorando os contextos não formais que estimulam a aprendizagem das crianças na EPE e no 1.º CEB.</li> <li>- Analisar as representações dos responsáveis pelos contextos não formais, aprofundar as dinâmicas pedagógicas identificadas nesses contextos e compreender os desafios, potencialidades e contributos dos contextos não formais na aprendizagem das Expressões Artísticas e EFM na Infância.</li> </ul>	Questionário Entrevistas Observação (propostas educativas)	Associações/grupos/entidades que funcionam como contextos não formais de aprendizagem das Expressões.
Picanço, C. (2021)	Aprender com as Expressões a partir do Corpo, Movimento e Dança: Uma Abordagem Realizada em Contexto de EPE e Ensino do 1.º CEB	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender as conceções e práticas de Atividade Física por parte da família e seu impacto nos educandos, analisar as atividades físicas desenvolvidas em contexto escolar e fora da escola por um grupo de crianças da EPE e do 1.º CEB da RAA.</li> <li>- Compreender as atividades propostas pela escola para esse mesmo grupo de crianças, tanto em contexto educacional normal como durante o período de pandemia – na escola e em casa.</li> </ul>	Questionário  Diário de bordo  Observação participante	Familiares de um grupo de crianças

Vieira, A. M. (2022)	A criança e a sua Expressão Plástica: uma reflexão no contexto do estágio pedagógico	- Compreender como Educadores e Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico promovem a Expressão Plástica na sua prática docente.	Observação participante  Entrevista.	Educadores de infância (Ensino particular)
----------------------	--	---	--	--

Nestes trabalhos, 10 estudos empíricos promovidos junto de agentes educativos, muitos tiveram como amostra Educadores de Infância e Professores do 1.ºCEB (53%), alguns contemplaram as crianças/ alunos (27%) e só alguns contemplaram uma amostra da população em geral, a maioria familiares dos educandos (20%). Registamos que normalmente recorreram a estudos mistos (quantitativo e qualitativo), com recurso a inquérito por questionário e entrevistas bem como observação participante e diário de bordo.

Foram vários os resultados dos estudos, conforme podemos ver sistematizados no quadro que se segue (Quadro 2), e que nos ajudaram a desenhar a nossa proposta de pesquisa e que serão determinantes para a sua análise.

**Quadro 2** - Síntese dos Resultados de alguma investigação na RAA – As expressões na Educação Básica

Autor (ano)	Principais Resultados
Vieira, S. (2010)	<p>O POI na área das expressões é percebido como inovador pelos professores. Alguns professores consideram que o programa tem características inovadoras, proporcionando ajustes curriculares e atividades práticas que aumentam a motivação dos alunos. Outros professores expressam reservas quanto à inovação do programa, apontando a falta de condições de trabalho adequadas e a ausência de escolha da área vocacional pelos alunos.</p> <p>A maioria concorda que o POI contribui para combater o insucesso e o abandono escolar, melhorando o comportamento dos alunos e promovendo a integração na comunidade.</p> <p>Reconhecem a importância do programa na aquisição de competências essenciais no 1º ciclo e destacam as mudanças significativas ocorridas no desenvolvimento profissional dos professores que trabalham com o POI.</p> <p>Apontam desafios, como a falta de recursos e a necessidade de formação contínua. Como aspetos positivos, a manutenção dos alunos na escola, a existência de uma área vocacional e a dinâmica de trabalho entre os professores.</p> <p>As sugestões de melhoria incluem a orientação programática, a formação específica, a avaliação diferenciada dos alunos e a adequação das condições de trabalho. Em geral, os programas POI foram considerados inovadores e eficazes na abordagem dos desafios educacionais dos alunos em situação de vulnerabilidade.</p>

<p><b>Félix, D. (2015)</b></p>	<p>A valorização da Cultura Infantil Açoriana é considerada importante pelos educadores e professores (Ensino particular e privado), que frequentemente incorporam atividades regionais em suas práticas de ensino, despertando o interesse dos alunos.</p> <p>No que diz respeito aos benefícios da valorização dessa temática no desenvolvimento dos conteúdos curriculares, constatou-se que ela pode ser abordada em todas as áreas de conteúdo, embora faltem recursos didáticos para consolidar essa abordagem de forma mais clara e consistente, especialmente nas instituições públicas.</p> <p>Os jogos tradicionais, lendas e lengalengas são as formas culturais mais abordadas, tanto na Educação Pré-Escolar quanto no 1.º Ciclo, enquanto os brinquedos tradicionais são menos utilizados nas práticas pedagógicas de docentes em colégios privados.</p> <p>Não foram observadas diferenças significativas na aplicação da temática entre os dois níveis de ensino. Os docentes seguem as orientações curriculares e implementam atividades regionais e ações de sensibilização, levando em conta os interesses dos docentes e alunos.</p> <p>Nas escolas de ensino público, a valorização da Cultura Infantil Açoriana é operacionalizada por meio das demais áreas de conteúdo.</p>
<p><b>Costa, M. N. (2016)</b></p>	<p>Melhoria da coordenação corporal das crianças do estágio em geral, embora só se tenha verificado essa tendência para a aptidão física nas crianças mais novas.</p> <p>Para este grupo profissional (educadores e professores) o trabalho sobre a coordenação motora traz benefícios para as crianças que perpassam a área físico-motora, sendo também eles do domínio social e académico.</p>
<p><b>Souto, C.F (2017)</b></p>	<p>Em contexto escola, o projeto foi acessível e a turma não teve grandes dificuldades nos movimentos apresentados, com o objetivo nem com a diferença de ritmos.</p> <p>No clube, o projeto criou mais desafios, pela interdisciplinaridade, pela coeducação e, por fim, pelo envolvimento com a comunidade.</p> <p>Os inquiridos, a maioria jovens mulheres e adeptos do andebol ou encarregados de educação e educadores, em geral valorizam a dança e atribuem a sua relevância ao papel que têm no desenvolvimento multidisciplinar da criança e a vários níveis de aprendizagem (cognitivo e motor).</p> <p>Embora a maioria refira a importância da dança a criar uma prática equitativa e incentivem o uso da interdisciplinaridade dança-andebol-dança, muitos ainda rejeitam esta proposta e valorizam mais para as aprendizagens das raparigas.</p> <p>A maioria dos inquiridos- adeptos, familiares, praticantes, treinadores e dirigentes valoriza o papel do projeto para a aprendizagem e consolidação de habilidades, na aplicação de regras e na competição/ cooperação das crianças – rapazes e raparigas.</p> <p>Das respostas desfavoráveis ao projeto, em menor número que as favoráveis, os autores atribuem a sua dúvida a dois aspetos: à fase de aprendizagem em que é usado e aos estereótipos de género.</p>
<p><b>Costa, D.F. (2018)</b></p>	<p>Conseguimos perceber através das conceções dos educadores e professores quais as realidades existentes nas escolas. E a partir das análises críticas e reflexivas acerca das intervenções selecionadas que é possível lecionar as áreas das Expressões Artísticas e da Cultura Motora sem impedimentos, na medida em que, podemos alcançar a transdisciplinaridade entre todas as áreas.</p>
<p><b>Costa, A.F. (2019)</b></p>	<p>Os docentes demonstram uma preocupação evidente em cumprir as metas estabelecidas para o 1.º CEB.</p> <p>Reconhecem o Programa Regional ProSucesso como um instrumento valioso de planeamento e suporte para implementar medidas e projetos que visam otimizar o sucesso escolar.</p> <p>Consideram que esse programa oferece novas estratégias e metodologias que ajudam os alunos a superar suas dificuldades, promovendo o apoio individualizado e o trabalho colaborativo.</p> <p>As atividades das Expressões Artísticas foram destacadas como uma área fundamental para o desenvolvimento dos alunos, proporcionando motivação e contribuindo para o sucesso académico.</p> <p>A maioria realça o uso de metodologias e atividades que favorecem o sucesso académico, como atividades lúdicas pedagógicas e apoio individualizado.</p> <p>Foi identificada a relação entre a área das Expressões, a lecionação de todas as áreas</p>

	<p>curriculares e a coadjuvação, e a relação entre a percepção dos docentes sobre o ensino das Expressões Artísticas e o seu tempo de serviço.</p> <p>Foi realçada a importância do planeamento adequado, do suporte pedagógico e da valorização das Expressões Artísticas para otimizar o sucesso escolar no 1.º CEB.</p>
<b>Silva, P. (2020)</b>	<p>Tanto os profissionais do ensino formal como do ensino não formal reconhecem a importância fundamental da Música/Expressão Musical no desenvolvimento global da criança. Destacaram que essa área contribui para o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social, além de promover competências específicas relacionadas com a audição, visão, voz e sensações.</p> <p>Os participantes afirmaram que a Música/Expressão Musical cultivam a sensibilidade, imaginação, criatividade e responsabilidade nas crianças, proporcionando prazer, bem-estar e contribuindo para as tornar seres humanos melhores.</p> <p>Constatou-se que a Música/Expressão Musical é uma área multidisciplinar e que envolve as famílias em atividades como concertos e audições. No entanto, foi observado que a realização dessas atividades após o horário escolar pode ser um desafio, especialmente para as associações de ensino não formal.</p> <p>Os professores do 1.º CEB mencionaram a falta de formação específica como uma dificuldade. Apesar disso, todos concordaram com o potencial educacional da Música/Expressão Musical, reconhecendo os seus benefícios para o desenvolvimento global da criança, integração de conhecimentos de outras áreas e dinamismo nas práticas pedagógicas diárias.</p>
<b>Soares, N. (2020)</b>	<p>Há um Feedback positivo das crianças em relação à sua integração nas instituições e atividades oferecidas.</p> <p>A maioria das entidades reconhece seu papel na formação das crianças e compromete-se a acompanhá-las durante essa fase importante de crescimento, por meio de atividades, dinâmica de grupo e laços duradouros.</p> <p>Reconhece-se a importância das áreas de Expressão na formação das crianças, destacando a necessidade de explorar conhecimentos de forma rigorosa e ao mesmo tempo lúdica e dinâmica.</p> <p>É ressaltada a importância da articulação entre os contextos formal e não formal. Há um consenso sobre a necessidade de formação especializada para o acompanhamento das crianças em ambos os contextos.</p> <p>A falta de recursos humanos e financeiros é identificada como uma das principais dificuldades enfrentadas no desenvolvimento das atividades.</p> <p>De acordo com as entidades entrevistadas, os ensinamentos formal e não formal complementam-se, reforçando a importância de uma abordagem integrada para proporcionar uma educação completa e enriquecedora para as crianças.</p>
<b>Picanço, C. (2021)</b>	<p>A maioria dos pais valoriza e incentiva a prática regular de atividade física dos seus educandos, em contexto extracurricular.</p> <p>Reconhecem um aumento de sedentarismo durante o período pandémico, destacando a importância do esforço conjunto entre família e escola para promover a atividade física das crianças.</p> <p>As atividades físicas promovidas pelas escolas estão alinhadas com as orientações da Direção Geral da Educação, visando o desenvolvimento de capacidades motoras e mentais saudáveis.</p> <p>A disponibilidade de recursos e espaços variados pode resultar em disparidades nas oportunidades de prática para as crianças.</p> <p>Durante o período de confinamento, atividades como dança, jogos, ginástica e patinagem foram menos mencionadas nas práticas de EF. Diante do surgimento das novas tecnologias, é cada vez mais importante criar atividades motivadoras e dinâmicas para despertar o interesse e o gosto das crianças pela prática de exercício físico.</p>
<b>Vieira, A. M. (2022)</b>	<p>Os educadores recorrem com maior frequência à Expressão Plástica em suas práticas, enquanto os professores indicaram que isso estava abaixo do desejado, devido à falta de tempo e à preocupação em cumprir os extensos programas curriculares.</p> <p>A Expressão Plástica é reconhecida pelos educadores e professores como tendo um</p>

enorme potencial educativo, embora não seja a mais convocada na Educação Pré-Escolar e no 1.º CEB.

Na Educação Pré-Escolar, sua exploração ocorre de forma mais natural e espontânea no dia-a-dia das crianças, enquanto no 1.º CEB foram apontados constrangimentos relacionados à gestão do tempo e ao peso curricular de outras áreas.

Em ambos os contextos, verificou-se a indisponibilidade de materiais para a realização de atividades plásticas, sendo comum o uso de materiais reciclados pelos docentes.

Em síntese, estes estudos revelam que os professores do ensino básico da RAA, especificamente os do 1.º CEB, enfrentam desafios relacionados à gestão do tempo e ao peso curricular de outras áreas. No entanto, estes docentes reconhecem o enorme potencial educativo desta área. Embora seja menos convocada, comparativamente com as restantes áreas curriculares, esta é valorizada como uma ferramenta para o desenvolvimento criativo, emocional e cognitivo das crianças.

Assim, estes estudos revelam a importância das Expressões como uma forma de aprendizagem significativa para as crianças. Sugerem ainda que o ensino não formal das Expressões desempenha um papel complementar e enriquecedor na promoção da criatividade, da expressão individual e da apreciação artística. Através destas atividades extracurriculares, as crianças têm a oportunidade de explorar diferentes técnicas, materiais e expressões artísticas de forma mais livre e experimental. Nesse contexto, as crianças têm maior liberdade para explorar as expressões, sem as restrições impostas pelos programas curriculares formais. Essa abordagem proporciona um espaço valioso para a expressão criativa e o desenvolvimento de habilidades artísticas, estimulando a imaginação, a autonomia e a capacidade de experimentação das crianças.

Por outro lado, podemos ver o impacto que estas áreas têm no envolvimento e motivação dos professores, pois para Araújo & Rebolo (2021) a escola,

(...) inovadora pode ser local de professores motivados e satisfeitos com seu trabalho, profissionais que sabem dividir/instigar com entusiasmo o conhecimento em seus estudantes e professores que exercitam a verdadeira escuta de sensibilidade necessária para atuar com a arte-educação. (p.18)



## Capítulo II

Estudo 1: Olhares sobre projetos de trabalho em atividades expressivas com crianças do 1.º ciclo do ensino básico na Escola de Rabo de Peixe

## Introdução

Neste estudo inicial, com características de estudo qualitativo e de estudo de caso, pretende-se descrever um conjunto de atividades expressivas realizadas na comunidade da Vila de Rabo de Peixe, mais propriamente, dinamizados em trabalho de projeto efetuados na Escola ou a partir desta. Para Gomez (2021) o estudo de caso “...torna-se num método valioso para a investigação científica, garantindo, assim, a obtenção de uma variedade de vertentes dos acontecimentos que ocorrem e são observáveis.” (p.18)

Partindo da nossa problemática, neste estudo propusemo-nos pesquisar, total ou parcialmente, a partir de dois objetivos de estudo delineados:

- Conhecer atividades e projetos da área das expressões promovidos na Escola de Rabo de Peixe;
- Perceber como é que as atividades expressivas na escola perpetuam a cultura da comunidade da Vila de Rabo de Peixe;

Tendo em consideração as características da Vila de Rabo de Peixe e das suas múltiplas situações sociais e educativas, pretendemos com este trabalho empírico não mais do que “...explorar a complexidade de determinados contextos, utilizando uma variedade de fontes de dados.” (Gomez, 2021, p.18), em que se pretende o mero reconhecimento do contributo das áreas artísticas e físico-motoras, para o melhor desenvolvimento e aprendizagem do aluno, quer em competências individuais, quer em competências sociais, culturais e artísticas.

Neste sentido, alguns dos procedimentos adotados ao longo deste estudo de caso, com características descritivas, qualitativas, e interpretativas, para a observação e análise sobre a Comunidade de Rabo de Peixe e a sua Escola Básica Integrada, e de algumas vivências aí realizadas, em clubes e projetos que tem por base as metodologias expressivas, assim como, num programa de adaptação curricular, oferecido às crianças e jovens da Educação Básica.

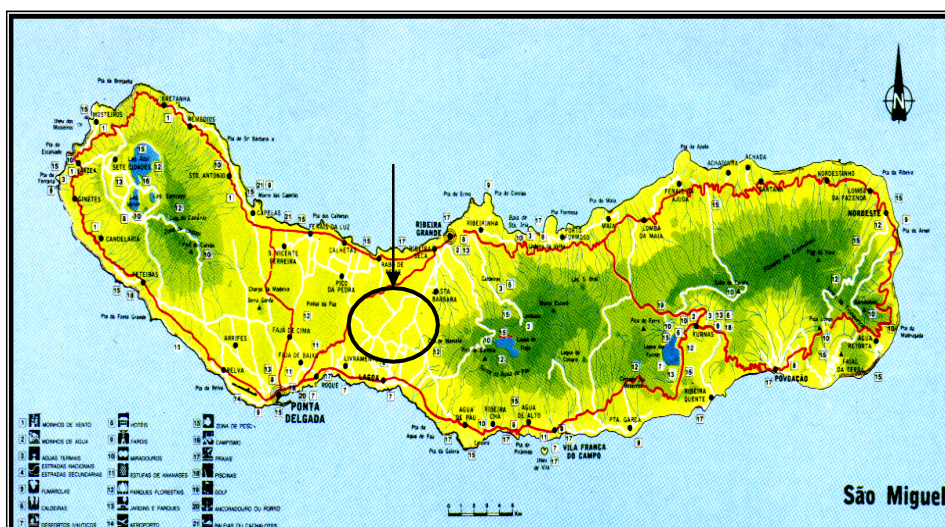
Iniciaremos a sua análise pela caracterização dos contextos do nosso estudo – Comunidade, Escola Básica e Integrado. Ademais, referiremos algumas atividades

extracurriculares e projetos relevantes para a área das expressões, que para Beltrão e Nascimento (2020) “... permitem desenvolver competências nos domínios cognitivo, social, afectivo, promovendo a autonomia, a criatividade e a socialização dos alunos.” (p.153) e tem uma grande potencialidade enquanto “espaço de educação global” (P. 151).

Numa perspetiva de Educação Expressiva a partir da Escola, organizado pela investigadora, apresentaremos um espaço de ação, com várias atividades que resultam de uma metodologia de intervenção – realizada a partir de um ajuste ao currículo de Educação Básica, num Programa Socioeducativo. Este é um estudo importante, por partir de uma prática vivenciada em contexto de Escola da Vila de Rabo de Peixe.

Aqui, foi realizada uma análise documental, resultante da consulta de documentos internos da organização de instituições formais e não formais (Escola e outras Instituições da Comunidade de RP) e dos projetos aí existentes, e a serem desenvolvidos, que envolvessem a educação expressiva; o recurso à observação naturalista e participante pela investigadora, que resultou em registos realizados num Diário de Bordo e em registos de Fotografia. Todos estes procedimentos qualitativos permitirão compreender as circunstâncias à medida que se avança na análise (Gómez, 2021, p.7).

## 2.1. Caracterização da Comunidade e da Escola de Rabo de Peixe

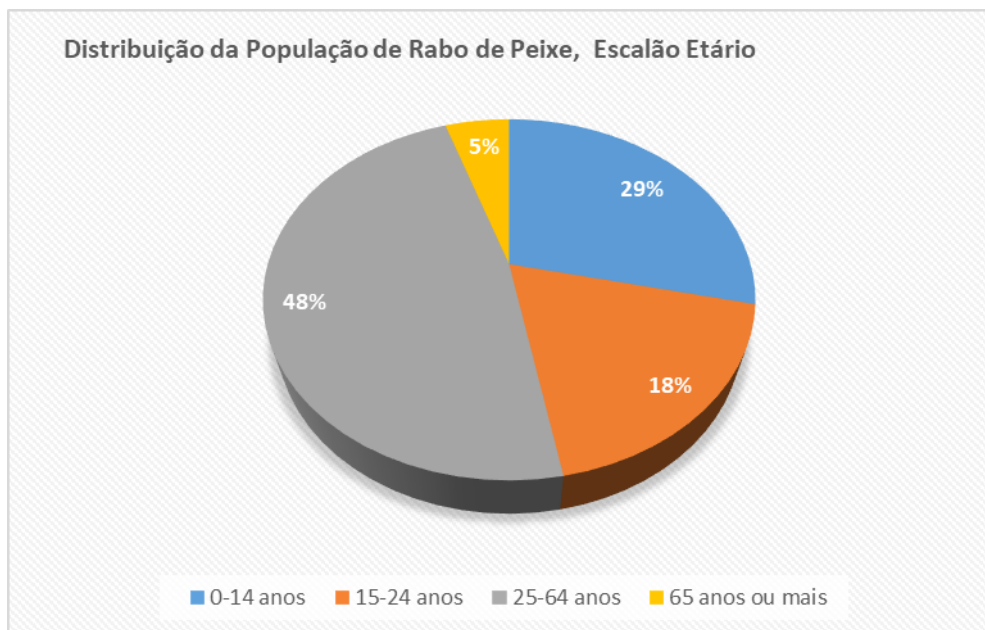


**Figura 3-** Mapa da ilha de S. Miguel com identificação da Vila de Rabo de Peixe

Rabo de Peixe é uma vila com fortes raízes na tradição da Ilha de São Miguel e representa uma grande parte da população da Ribeira Grande (28,3%). De acordo com os dados obtidos no Censos (tabela 1), tem uma população de 8866 habitantes, 48,4% são mulheres e 51,6% homens.

**Tabela 1 -** População Residente em Rabo de Peixe - e % por Grupo Escalão Etário – Relação com Concelho da Ribeira Grande e RAA (Fonte: Autor a partir dos Censos 2011)

	Homens	Mulheres	Total
Rabo Peixe	4577	4289	8866
% T. Açores (RAA)	3,8%	3,4%	3,6%
% Ribeira Grande	28,3%	26,9%	27,6%



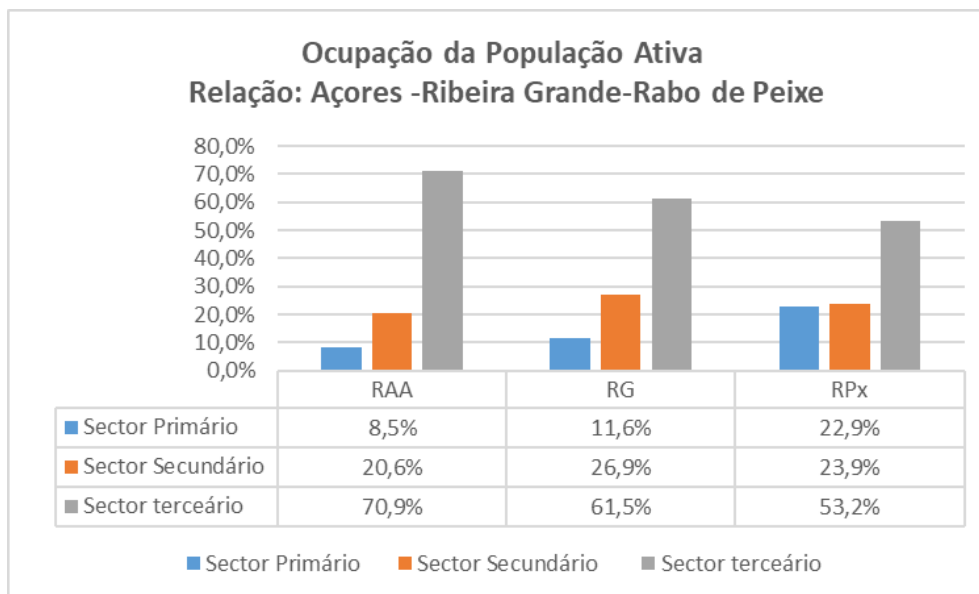
**Figura 4** - Distribuição da População de Rabo de Peixe, por Grupo de Escalão Etário  
(Fonte: Autor a partir dos Censos 2011)

No gráfico acima apresentado (Fig.4), embora o grande grupo da população de Rabo de Peixe esteja em idade ativa (25-64 anos), há que realçar que a diferença é pouca (1%) para o grupo infantojuvenil que na totalidade representa 47% do total da população.

Quando confrontado com os valores do seu concelho (- 9%) ou dos Açores em geral (- 16%), onde a taxa de natalidade tem decrescido muito mais, registamos que em Rabo de Peixe, 29% da população tem idade inferior a catorze anos, idade escolar – creche, pré-escolar e ensino básico.

Por outro lado, a população ativa de Rabo de Peixe, cerca de 34,5 % do total da sua população é inferior à registada na Ribeira Grande (38,1%) e na região em geral (41,4%).

Como se pode ver no gráfico abaixo apresentado (Fig. 5), embora a maior parte da população se dedique ao sector terciário (natureza económica e social) – 53,2% é no sector primário que mais se destaca, por ser um valor muito superior ao verificado em geral na Ribeira Grande (+11,3%) ou mesmo nos Açores em geral (14,4%) – dedicando-se, sobretudo ao sector das pescas.



**Figura 5-** Gráfico Tipo de Ocupação da População de Rabo de Peixe e Relação com Açores e Concelho da Ribeira Grande (Fonte: Autor a partir dos Censos 2011)

O facto de deterem um nível de escolaridade muito baixo, por relação ao resto da região (Tabela 2) faz compreender melhor esta situação, que resulta numa elevada taxa de insucesso e abandono escolar que se regista nesta localidade e a crescente preocupação pelas entidades locais de organizarem projetos socioeducativos. Sem nenhum nível de escolaridade, encontramos 12,9% da população (mais 5,6% que na totalidade dos Açores), 36,2% apenas com o 1.º CEB e com a escolaridade obrigatória – Ensino Secundário apenas 7,8%. São ainda muito poucos os que têm o Ensino Superior, 4,6% (menos 6,2% que na totalidade dos Açores).

Em Rabo de Peixe, as mulheres seguem a tendência do concelho e resto do arquipélago, são as que se apresentam em situações mais extremadas - menos habilitações, mas também são as mais formadas.

**Tabela 2** - População Residente segundo o Nível de Escolaridade atingido –

Açores, Ribeira Grande e Rabo de Peixe, análise por sexo (Fonte: Autor a partir dos Censos 2011)

	Nenhum nível de escolaridade						Ensino Básico - 1.º Ciclo					
	HM		H		M		HM		H		M	
RAA	17930	7,3%	8919	7,3%	9011	7,2%	79184	32,1%	38554	31,7%	40630	32,4%
RG	3307	10,3%	1674	10,3%	1633	10,3%	10286	32,0%	5296	32,7%	4990	31,3%
RPx	1140	<b>12,9%</b>	578	<b>12,6%</b>	562	<b>13,1%</b>	3208	<b>36,2%</b>	1751	<b>38,3%</b>	1457	<b>34,0%</b>
	Ensino Básico - 2.º Ciclo						Ensino Básico - 3.º Ciclo					
RAA	36050	14,6%	19610	16,1%	16440	13,1%	41382	16,8%	22277	18,3%	19105	15,3%
RG	5803	18,1%	3128	19,3%	2675	16,8%	5358	16,7%	2848	17,6%	2510	15,8%
RPx	1609	<b>18,1%</b>	827	<b>18,1%</b>	782	<b>18,2%</b>	1427	<b>16,1%</b>	731	<b>16,0%</b>	696	<b>16,2%</b>
	Ensino Secundário						Ensino Superior					
RAA	36275	14,7%	17184	14,1%	19091	15,2%	26573	10,8%	10143	8,3%	16430	13,1%
RG	3725	11,6%	1735	10,7%	1990	12,5%	2303	7,2%	845	5,2%	1458	9,2%
RPx	693	<b>7,8%</b>	327	<b>7,1%</b>	366	<b>8,5%</b>	408	<b>4,6%</b>	167	<b>3,6%</b>	241	<b>5,6%</b>

Esta vila, da Ilha de São Miguel, tem uma forte tradição, possuindo uma cultura assente nas suas Festas Religiosas e Tradicionais, no seu Folclore, na sua Música e no seu vasto Património, muito valorizados na comunidade pela população e representativas da cultura desta vila.

Encontramos nesta Vila a Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe (EBIRP), podendo mais tarde os alunos integrar a Escola Secundária ou a Escola Profissional da Ribeira Grande.

A Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe foi criada pelo Decreto Regulamentar Regional nº 18/2002/A, de 24 de Julho, na sequência da reorganização do Sistema Educativo associada à estruturação preconizada na Carta Escolar, para a área geográfica coincidente com as freguesias de Pico da Pedra, Calhetas e Rabo de Peixe.

Abrange todos os cinco estabelecimentos de ensino de educação pré-escolar, 1.º, 2.º e 3.º ciclo do ensino oficial e de educação especial, nomeadamente:

- Escola Básica 1/JI António Augusto da Mota Frazão (freguesia do Pico da Pedra);
- Escola Básica 1/JI António Medeiros Frazão (freguesia das Calhetas);
- Escola Básica 1/JI D. Paulo José Tavares (freguesia de Rabo de Peixe);
- Escola Básica 1/JI António Tavares Torres (freguesia de Rabo de Peixe);
- Escola Básica 1/JI Luísa Constantina (freguesia de Rabo de Peixe).

A sua missão, é prestar com eficácia um ensino de qualidade, norteado por valores éticos de equidade, solidariedade e respeito pelo outro, combatendo o insucesso e o abandono escolar e assumindo o compromisso com a formação integral dos alunos, de modo a garantir-lhes condições para a prossecução dos estudos e/ou a sua integração plena na vida ativa.

E, devido à baixa escolaridade dos seus habitantes e elevada taxa infantojuvenil, a escola pretende, num horizonte de três anos, combater o insucesso/indisciplina, formando cidadãos críticos, autónomos e participativos nas atividades sociais e culturais da comunidade; preparar cidadãos para um mundo mais desenvolvido, tendo em conta as quatro linhas orientadoras: valorizar o Português e a Matemática, promover o sucesso educativo, combater a assiduidade irregular e o abandono escolar e, ainda, combater a Indisciplina.

Os valores que norteiam a vida da unidade orgânica são a autonomia, o dinamismo, o perfeccionismo, a responsabilidade e honestidade, a autoconfiança, a autoestima e o espírito de grupo/liderança.

A Escola Básica e Integrada de Rabo de Peixe valoriza as expressões e, por isso, no AL 2022/2023 teve como oferta vários clubes e aderiu ao Plano Nacional das Artes, realizando inúmeras atividades extracurriculares, umas em relação com a comunidade e/ou com outras escolas, outras com outras instituições (Figura 6).



**Figura 6** - Esquema de Integração das Expressões nas Atividades Extracurriculares da Escola

O **Clube do Património**, mais antigo, existe na escola desde 2009/2010 e pretende inculcar aos alunos que o frequentam, o conhecimento do património natural, histórico, artístico, arquitetónico e cultural existente sobretudo no concelho da Ribeira Grande, desenvolvendo-lhes o gosto pela preservação e valorização do património açoriano, contribuindo para a sua formação integral enquanto cidadãos. As professoras responsáveis levam à escola artesãs da comunidade que mostram aos alunos como fazer flores de escama de peixe e Registos do Senhor Santo Cristo.

Por outro lado, no âmbito deste clube, realizaram-se visitas de estudo a várias instituições: Casa do Arcano; Museu da Ribeira Grande; Museu Carlos Machado; Núcleo de Arte Sacra; Palácio de Santana; Biblioteca Pública de Ponta Delgada; Igreja do Bom Jesus de Rabo de Peixe; Ermida de Nossa Senhora do Rosário; Museu do Emigrante; Oficina Museu das Capelas; Fábrica de Cerâmica Micaelense.

Ao longo destes anos do Clube, os alunos têm realizado trabalhos ligados ao património cultural açoriano, nomeadamente Presépios Lapinha e Registos do Senhor Santo Cristo. Estes trabalhos são realizados, sempre que possível, com a reciclagem de alguns materiais que os alunos levam para a escola.

Com o **Clube de robótica** - Construir; Programar, Imprimir 3 D e dar forma às ideias, iniciado no AL 2022/2023, a Escola Básica e Integrada de Rabo de Peixe foi palco da 3.ª edição do AzoresBot, o Festival de Robótica dos Açores e o Mini AzoresBot, este último um encontro dedicado à mesma temática – para crianças em idade pré-escolar e 1.º ciclo, ação da Probot – Associação de Programação e Robótica dos Açores, que contou com o apoio da Câmara Municipal da Ribeira Grande e da Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe. O objetivo foi trabalhar o desenvolvimento do raciocínio e da lógica para além de obter mais conhecimentos tecnológicos.

No mesmo ano letivo, 2022/2023, o **Clube de Artes “O grito”**, espaço de intervenção artística, foi iniciado a pedido de um grupo de alunos, possibilitou-lhes explorar técnicas e materiais de artes, isto é, explorar algumas técnicas de pintura e criar diferentes texturas com recurso a utensílios de raspagem.

O **Plano Nacional da Artes** (PNA) nasceu de um protocolo entre o Ministério da Cultura e o Ministério da Educação e tem como “Missão” promover “a transformação

social, mobilizando o poder educativo das artes e do património na vida dos cidadãos: para todos e com cada um.

Trabalha em estreita ligação com o Plano Nacional de Leitura, Plano Nacional de Cinema, Programa de Educação Estética e Artística, Programa Rede de Bibliotecas Escolares, Rede Portuguesa de Museus e Arquivo Nacional de Som e em parceria com os diferentes agentes culturais, artistas, comunidade educativa, instituições culturais, organismos governamentais, autarquias, fundações, instituições de ensino superior, meios de comunicação social, associações e coletividades e outros parceiros públicos e privados.

O que motivou a escola de Rabo de Peixe a aderir ao Plano Nacional das Artes foi a necessidade de se definirem parcerias entre a escola e as estruturas locais, culturais e outras; ampliar uma experiência cultural já existente com desejo de maior visibilidade dos projetos existentes; o desejo da escola ser um polo gerador e potenciador da cultura e da arte na comunidade em que se insere; estimular o desenvolvimento de atividades culturais; aumentar o gosto de estar na escola; reinventar as aprendizagens a partir do processo criativo; Implementar e valorizar a articulação entre diferentes áreas do saber. Por fim, realce-se o desejo de ter uma escola humanista, inclusiva, multicultural, podendo assumir-se como emergente para a educação para a cidadania.

Beltrão e Nascimento (2020) mencionam que a arte como experiência do Belo e que a sua aprendizagem pode ser “essencial para a educação para a cidadania, na medida em que os seus valores próprios, que dão ao jovem o poder de *transformar* a sua circunstância.” (p. 192), (...) visa a realização pessoal, o aprofundamento da dimensão social e cultural (...)” (p. 193); mas ainda, a Arte pode ser uma transferência, de conhecimentos e destrezas (p. 192).

### 2.1.1. Outros Projetos de Educação Expressiva – Um exemplo de Práticas em Contexto de Atividades Extracurriculares e na Comunidade

É neste sentido, que o trabalho de projeto tem lugar, já que para Castro & Ricardo (1998) poderá ser uma excelente forma de responder a um problema, recorrendo a práticas pedagógicas que visem o desenvolvimento global dos alunos, através de modificações, nomeadamente uma prática que extravase o domínio escolar, que implique os atores e possibilite obter várias respostas (p.12).

Pretende-se aumentar o sucesso escolar, aprofundando a ligação da população infantojuvenil da Vila de Rabo de Peixe à sua escola e combater o seu abandono precoce, recorrendo a práticas pedagógicas inovadoras que incluam as metodologias expressivas, criando maior inclusão dos jovens na sociedade, isto é, uma boa ligação entre a escola – a comunidade – a cultura.

Como vimos, Rabo de Peixe é uma freguesia do país onde ainda se luta contra a pobreza e contra a exclusão social, sendo que uma grande parte da população apresenta um nível baixo de escolaridade. Por isso, torna-se emergente agir na comunidade no sentido de fazer uma intervenção interdisciplinar dinamizando a comunidade para que esta tenha uma visibilidade positiva. É importante que a criança descubra a sua cultura e lhe dê a devida importância.

O **Projeto “De Fenais a Fenais”**, integra quatro comunidades da Ribeira Grande, uma delas Rabo de peixe, e para o seu coordenador é um projeto que olha para as comunidades como protagonistas do seu desenvolvimento. Este projeto é promovido pelo Museu Carlos Machado (MCM), enquanto museu de território, e que visa encorajar uma relação próxima entre o Património e as várias pessoas que fazem um território, privilegiando para o efeito que a mesma se realize pelas artes, principalmente quando o público é jovem.

Tem como campo de ação quatro freguesias da costa norte da ilha de São Miguel (Fenais da Luz, Rabo de Peixe, Maia e Fenais da Ajuda) num projeto que assume o Património e as Artes como matriz do desenvolvimento local. Por um lado, incentiva o estudo e divulgação do património local único de cada freguesia, por outro reconhece o papel da atividade e da inovação no despoletar de novos caminhos que tenham em

simultâneo significado cultural, valor económico, alcance ambiental e impacto social na melhoria das condições de bem-estar global das populações e na criação de uma competitividade territorial que promova a coesão social.

São inúmeros os contributos do Plano Nacional das Artes/ Projeto “De Fenais a Fenais” para a Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe, nomeadamente:

- Promover uma experiência de vivência cultural e de transformação cultural.
- Ajudar a articular as diferentes áreas do saber.
- Valorizar e dar visibilidade aos projetos da escola.
- Poder ser catalisador de parcerias entre a escola e as estruturas locais.
- Permitir a possibilidade da figura da «Artista Residente».

**O Projeto Expressividades** é promovido pela Associação de Desenvolvimento Comunitário VidaAçor.

Esta organização faz-nos acreditar que há oportunidades para que a comunidade e a criança se envolvam em projetos de desenvolvimento comunitário.

Esta instituição tem por missão a solidariedade, a inclusão social e a promoção da igualdade de oportunidades entre homens e mulheres, designadamente através da intervenção direta junto dos seguintes públicos: à infância e juventude, incluindo as crianças e jovens em perigo; às pessoas idosas; à integração social e comunitária; à promoção e proteção da saúde, nomeadamente através dos cuidados de prevenção e reabilitação; à educação e formação profissional dos cidadãos; à promoção do voluntariado; à promoção e dinamização da cultura; à preservação da natureza; à promoção do desporto; às necessidades educativas especiais. São áreas de Intervenção: Ação Social, Ambiente, Cooperação para o desenvolvimento e/ou ajuda humanitária, Cultura, Desporto, Educação, Emprego e formação profissional e Saúde.

**O projeto Expressividades** está a ser desenvolvido com 140 alunos das escolas de Rabo de Peixe, Pico da Pedra e Calhetas, crianças do 2.º ano das escolas, como atividade extracurricular no âmbito das expressões. O presidente da Câmara Municipal da Ribeira Grande esteve presente num dos ensaios, no qual explicou que este projeto “tem uma relevância elevada porque prepara as crianças para as provas de aferição que vão fazer no

final do 2.º ano de escolaridade. É uma iniciativa benéfica porque todo o apoio que possam receber durante o ano letivo proporciona-lhes melhores condições para que alcancem um bom desempenho”.

O Presidente da Câmara, acompanhado pela vereadora da cultura, pelo presidente do conselho executivo da EBI e pelo responsável pela associação Vidaçor, acrescentou que este projeto “contempla ainda aulas de expressão dramática e música”. O projeto estava a ser desenvolvido ainda nas escolas básicas e integradas da Ribeira Grande e da Maia.

Como podemos inferir, quer os Clubes da Escola atrás mencionados – C. Património e C. Arte “O Grito”; quer, os dois Projetos referidos, “De Fenais a Fenais” apoiado pelo Plano Nacional de Artes – Ministério da Educação e o “Projeto Expressividades” são muito relevantes para esta comunidade, quer numa perspetiva de “olhar” ao que se propõe na escola, quer fora desta, na comunidade. Feio (in Ferraz, 2011) refere que “(...) Desenvolvimento e Cultura vivem num casamento de Causa/ Consequência, que só um povo culto pode ser um pouco desenvolvido (...)” (p.93)

## 2.2 Um exemplo de Práticas Expressivas em Contexto – Currículo Diferenciado no Programa Socioeducativo

O investigador, professor no ano letivo de 2022/23 na Escola Básica e Integrada de Rabo de Peixe, esteve a trabalhar a partir das áreas das expressões, com um grupo de crianças do 1.º ciclo - sete alunos, cinco do sexo masculino e duas do sexo feminino, com idades compreendidas entre os nove e os doze anos, todos apresentavam problemáticas diferentes e específicas, beneficiando da medida “Percurso Curricular Diferenciado”, concretizado por via do desenvolvimento de um Programa Específico do Regime Educativo Especial do tipo Socioeducativo.

Iremos apresentar as características deste programa e a sua pertinência face ao grupo de crianças, a partir de dados recolhidos pela análise documental e observação na própria escola. Ademais, teremos várias intervenções, num projeto com recurso ao ensino-aprendizagem pelas expressões, que serão aqui apresentados a partir das recolhas de Diário de Bordo sobre as sessões.

Os Diários de Bordo constituem um registo que compila diversos relatos, assumindo-se como um processo multidimensional que pretende viabilizar a reflexão crítica e a avaliação do autor sobre o seu posicionamento face a uma determinada situação, ou contexto, e sobre as redes de relações dinâmicas e mutáveis nas quais se encontra imerso (Porlán & Martín, 2000, p.53).

Neste sentido, eles visam proporcionar a consciencialização do sujeito face aos seus conhecimentos e às práticas implementadas, o que favorecerá, em última instância, tomadas de decisão mais fundamentadas.

“No âmbito da investigação em didática, os Diários de Bordo assumem-se um instrumento relevante de recolha de dados” (Porlán & Martín, 2000, p.55) “(...) podendo contribuir para a avaliação de práticas” (André & Pontin, 1998, p.56) e “(...) para a construção de conhecimento sobre as mesmas (...)” (Simpson & Courtney, 2007, p.54). Ao transformarem pensamentos em palavras e auxiliarem o processo de observação, de modo a torná-lo mais objetivo e passível de ser analisado.

“Os Diários de Bordo constituem-se uma ferramenta (trans)formativa de apoio à investigação, ajudando a dar significado ao conhecimento e a questioná-lo ao longo do processo de escrita” (Bashan & Holsblat, 2017; Bondía, 2002, p.54). “Consequentemente, eles podem contribuir para a autoperceção das limitações do sujeito, bem como para a diminuição do diferencial entre os conhecimentos de que é dotado e aqueles que deseja alcançar (...)” (Bashan & Holsblat, 2017, p.54). Adicionalmente, Callister (1993) indica que o recurso a DB estreita a ligação entre teoria-investigação-prática, o que poderá favorecer a diminuição do desfasamento entre os saberes e a vertente praxeológica. (p.56)

### 2.2.1 Contextualização do Programa Socioeducativo

De acordo com a Portaria n.º 75/2014, de 18 de novembro, artigo 59.º, este programa destina-se, preferencialmente, aos alunos com idades compreendidas entre os 3 e os 11 anos e que tenham transitado de um programa no âmbito da intervenção precoce, organizado nos termos do regime jurídico da educação especial e dos apoios educativos ou sejam considerados como tendo necessidades educativas especiais compatíveis com os

objetivos do programa, em resultado de avaliação especializada.

Assim sendo, e de acordo com o artigo 60.º da mesma portaria, será possível nesta turma, promover o desenvolvimento das competências sociais do aluno, permitir uma avaliação das necessidades educativas do aluno e do seu potencial para a integração no sistema educativo nas suas diversas modalidades bem como, promover competências inerentes às atividades de vida diária, que são os objetivos desta unidade.

De acordo com o anexo II do Despacho Normativo Regional n.º 1187/2019 de 8 de agosto de 2019, as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão são organizadas em três níveis de intervenção: universais, seletivas e adicionais. A definição das medidas é realizada pelos docentes, ouvidos os pais ou encarregados de educação e outros técnicos que intervêm diretamente com o aluno, podendo ser adotadas, em simultâneo, medidas dos diferentes níveis. A revisão das medidas pode ocorrer a qualquer momento do ano letivo, cabendo a aprovação das alterações ou cessação das mesmas à Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva.

Segundo o referido anexo, esta turma obedece ao pressuposto do ponto ii) Medidas Seletivas, alínea h) Percursos Curriculares Diferenciados.

#### 2.2.1.1 Caraterização do programa

De acordo com o artigo 60.º Portaria n.º 75/2014 de 18 de novembro de 2014, este programa tem os seguintes objetivos:

- Promover o desenvolvimento das competências sociais do aluno;
- Permitir uma avaliação das necessidades educativas do aluno e do seu potencial para a integração no sistema educativo nas suas diversas modalidades;
- Promover competências inerentes às atividades de vida diária;
- Permitir à criança ou aluno a aquisição das competências que constituem objetivo da educação pré-escolar e do 1.º ciclo do ensino básico, sempre que as suas características pessoais o permitam;
- Apoiar psicológica e tecnicamente a família da criança ou aluno, visando propiciar a esta condições adequadas de desenvolvimento e reabilitação. (art.60, RGAPA).

A equipa pedagógica era constituída pelos seguintes elementos: Professor titular; Professor de Inglês; Professor de Educação Física; Professor do CAA; Psicóloga.

A matriz curricular de uma turma com Programa Socioeducativo apresentava uma carga de 31 tempos letivos semanais, com atividades de Formação de Base (Linguagem e Comunicação Funcional, Matemática para a vida, Conhecimento do Mundo) – 21 tempos de 45 minutos) e atividades de Promoção de Capacitação (Inglês, Autonomia Pessoal e Social, Educação Física, Artes – Plástica, Musical e Dramática) – 14 tempos de 45 minutos.

Apresentamos apenas os conteúdos referentes às Expressões – Quadro 3.

**Quadro 3-** Conteúdos Programáticos da Área das Expressões

<p>Expressão Plástica</p>	<p>Desenvolver capacidades expressivas e criativas através de experimentações e produções plásticas.</p> <p>Reconhecer e mobilizar elementos da comunicação visual tanto na produção e apreciação das suas produções como em imagens que observa.</p> <p>Apreciar diferentes manifestações de artes visuais, a partir da observação de várias modalidades expressivas (pintura, desenho, escultura, fotografia, arquitetura vídeo, etc.), expressando a sua opinião e leitura crítica.</p> <p>Modelar e esculpir.</p> <p>Construir com o recurso a diversos materiais.</p> <p>Pintar dentro dos limites e de forma correta.</p> <p>Desenhar e pintar de forma livre e sugerida.</p> <p>Experimentar diversas e diferentes técnicas.</p> <p>Explorar e manusear diversos materiais com diferentes funcionalidades.</p> <p>Recortar, colar e dobrar.</p>
<p>Expressão Dramática</p>	<p>Utilizar e recriar o espaço e os objetos, atribuindo-lhes significados múltiplos em atividades de jogo dramático, situações imaginárias e de recriação de experiências do quotidiano, individualmente e com outros.</p> <p>Inventar e representar personagens e situações, por iniciativa própria e/ou a partir de diferentes propostas, diversificando as formas de concretização.</p> <p>Apreciar espetáculos teatrais e outras práticas performativas de diferentes estilos e características verbalizando a sua opinião e leitura crítica.</p>

<p>Educação Musical</p>	<p>Identificar e descrever os sons que ouve (fenómenos sonoros/música) quanto às suas características rítmicas, melódicas, dinâmicas, tímbricas e formais.</p> <p>Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: cantos rítmicos (com ou sem palavras), jogos prosódicos (trava-línguas, provérbios, lengalengas, adivinhas, etc.) e canções (de diferentes tonalidades, modos, métricas, formas, gêneros e estilos).</p> <p>Elaborar improvisações musicais tendo em conta diferentes estímulos e intenções utilizando diversos recursos sonoros (voz, timbres corporais, instrumentos convencionais e não-convencionais).</p> <p>Valorizar a música como fator de identidade social e cultural.</p> <p>Desenvolver o sentido rítmico e de relação do corpo com o espaço e com os outros.</p> <p>Expressar, através da dança, sentimentos e emoções em diferentes situações.</p> <p>Refletir sobre os movimentos rítmicos e as coreografias que experimenta e/ou observa.</p> <p>Apreciar diferentes manifestações coreográficas, usando linguagem específica e adequada.</p>
<p>Educação Física</p>	<p>Realizar ações motoras básicas com aparelhos portáteis, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento ou combinação de movimentos, conjugando as qualidades da ação própria ao efeito pretendido de movimentação do aparelho.</p> <p>Realizar ações motoras básicas de deslocamento, no solo e em aparelhos, segundo uma estrutura rítmica, encadeamento, ou combinação de movimentos, coordenando a sua ação para aproveitar as qualidades motoras possibilitadas pela situação.</p> <p>Realizar habilidades gímnicas básicas em esquemas ou sequências no solo e em aparelhos, encadeando e ou combinando as ações com fluidez e harmonia de movimento.</p> <p>Participar em jogos ajustando a iniciativa própria, e as qualidades motoras na prestação, às possibilidades oferecidas pela situação de jogo e ao seu objetivo, realizando habilidades básicas e ações técnico-táticas fundamentais, com oportunidade e correção de movimentos.</p>

Era objetivo do programa criar condições de promoção do sucesso educativo a todos os alunos, de modo a:

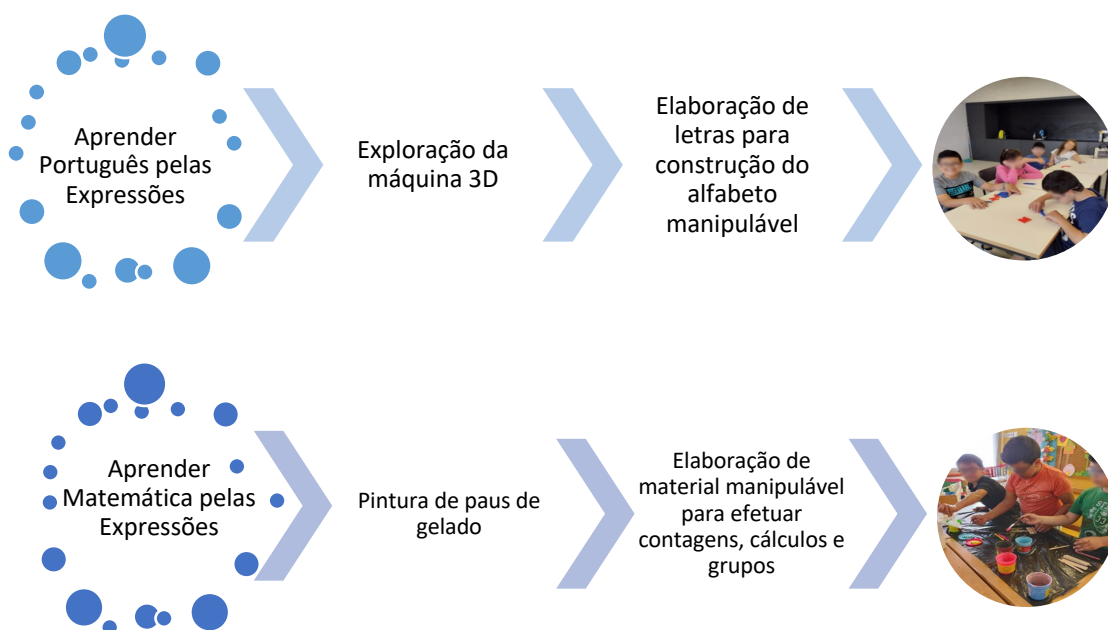
- Articular as atividades escolares com os interesses dos alunos.
- Facultar contactos e experiências com o meio extraescolar.
- Promover condições para o desenvolvimento global e harmonioso da personalidade.
- Elaborar materiais específicos que ajudem o aluno a superar as suas dificuldades.
- Proporcionar situações de ensino individualizado, diferenciado e diversificado.
- Valorizar a participação oral.
- Diferenciar, com maior frequência, os métodos de ensino.

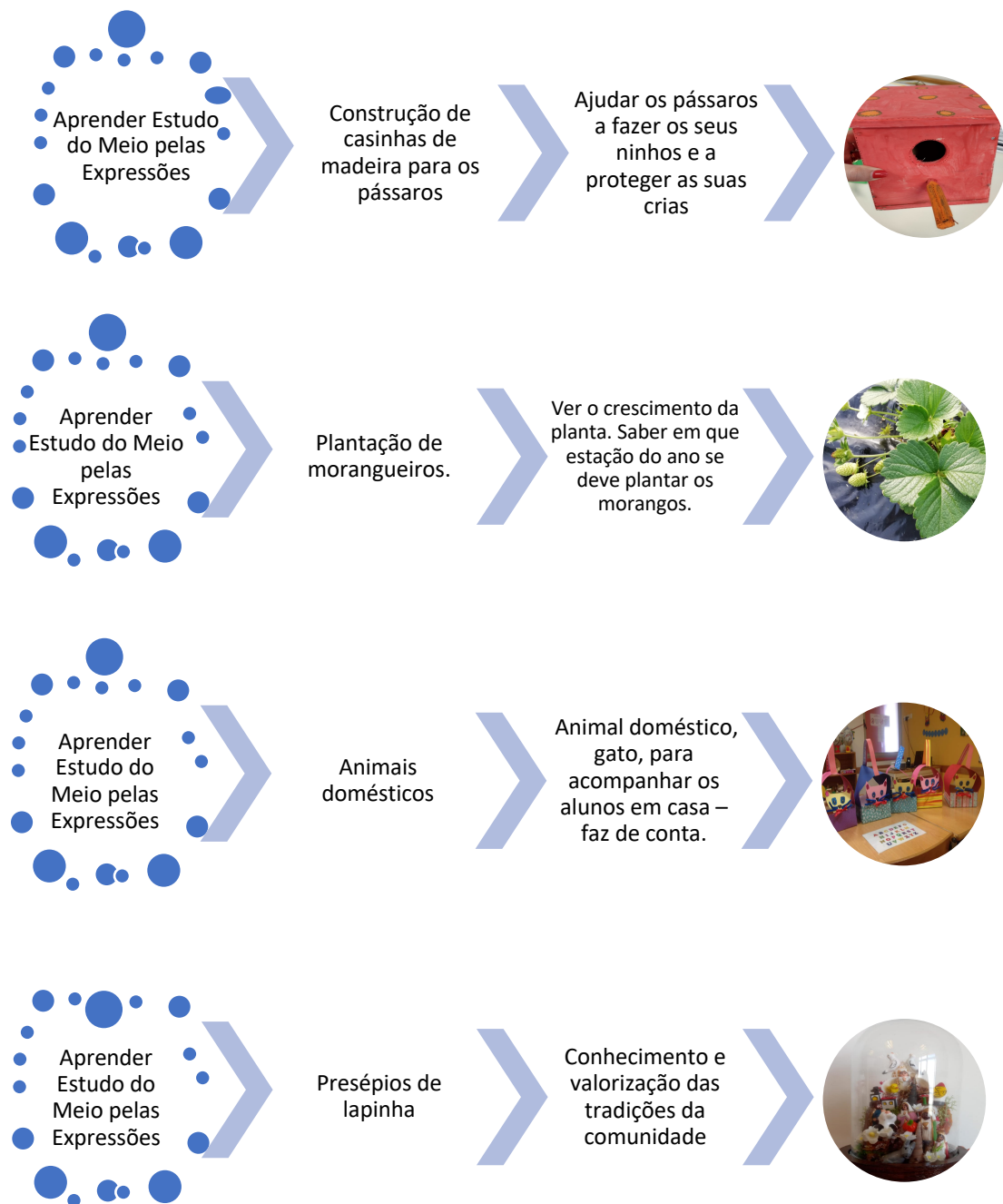
- Favorecer o desenvolvimento progressivo de sentimentos de autoconfiança e autoestima.
- Treinar as capacidades físicas e motoras.
- Valorizar a criatividade.

De acordo com o anexo II do Despacho Normativo Regional nº1187/2019 de 8 de agosto de 2019, a monitorização e avaliação da eficácia da aplicação das medidas seletivas é realizada pelos responsáveis pela sua implementação, de acordo com o definido no relatório técnico-pedagógico. São operacionalizadas com os recursos materiais e humanos disponíveis na escola.

### 2.2.1. Proposta de Práticas Expressivas em Contexto sala de aula

No âmbito das atividades promovidas, com e pelas expressões, elencamos as seguintes atividades: o ensino pela arte nas disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio.

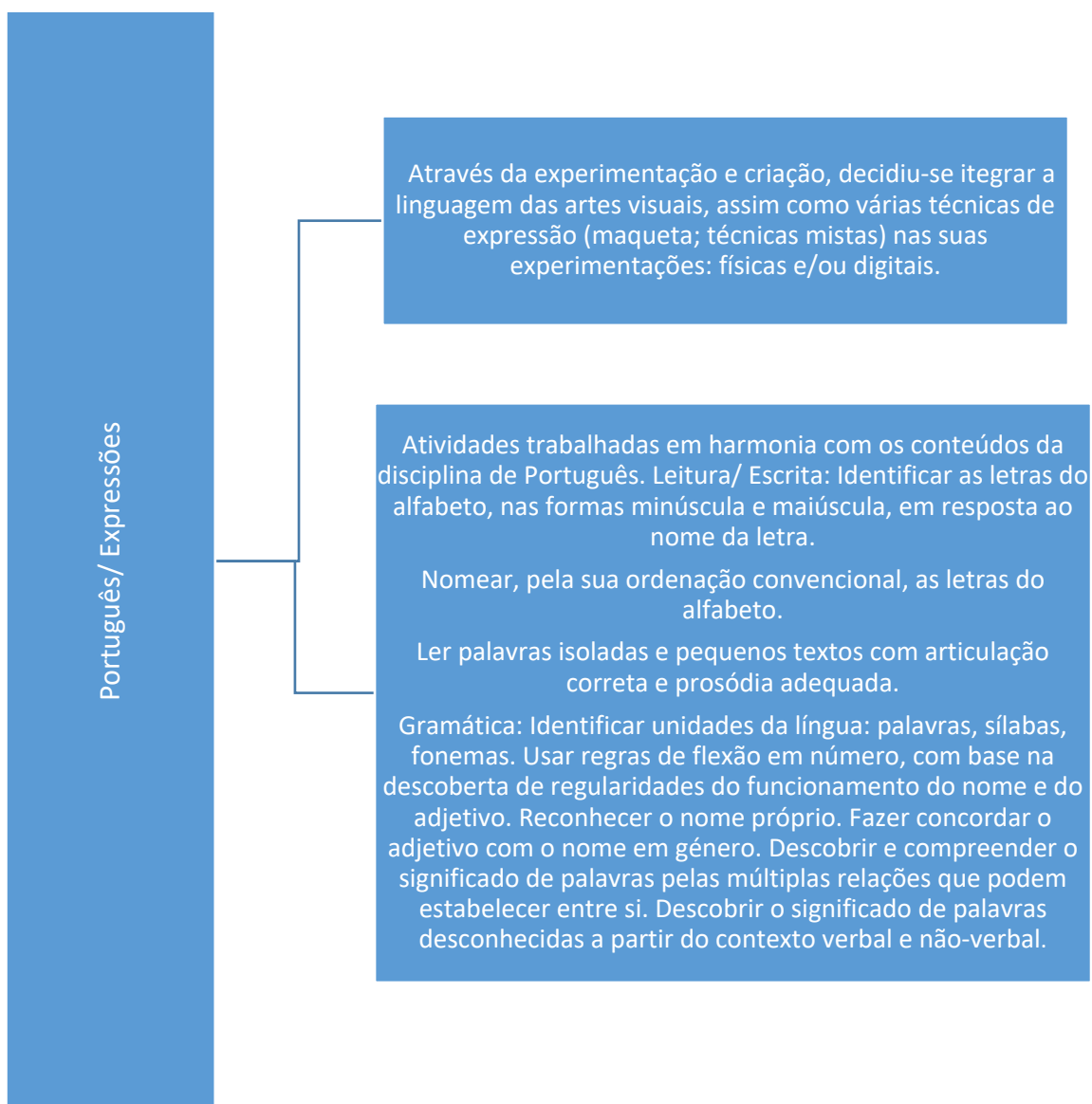




**Figura 7-** Exemplos de práticas- Aprender com a arte e pela arte

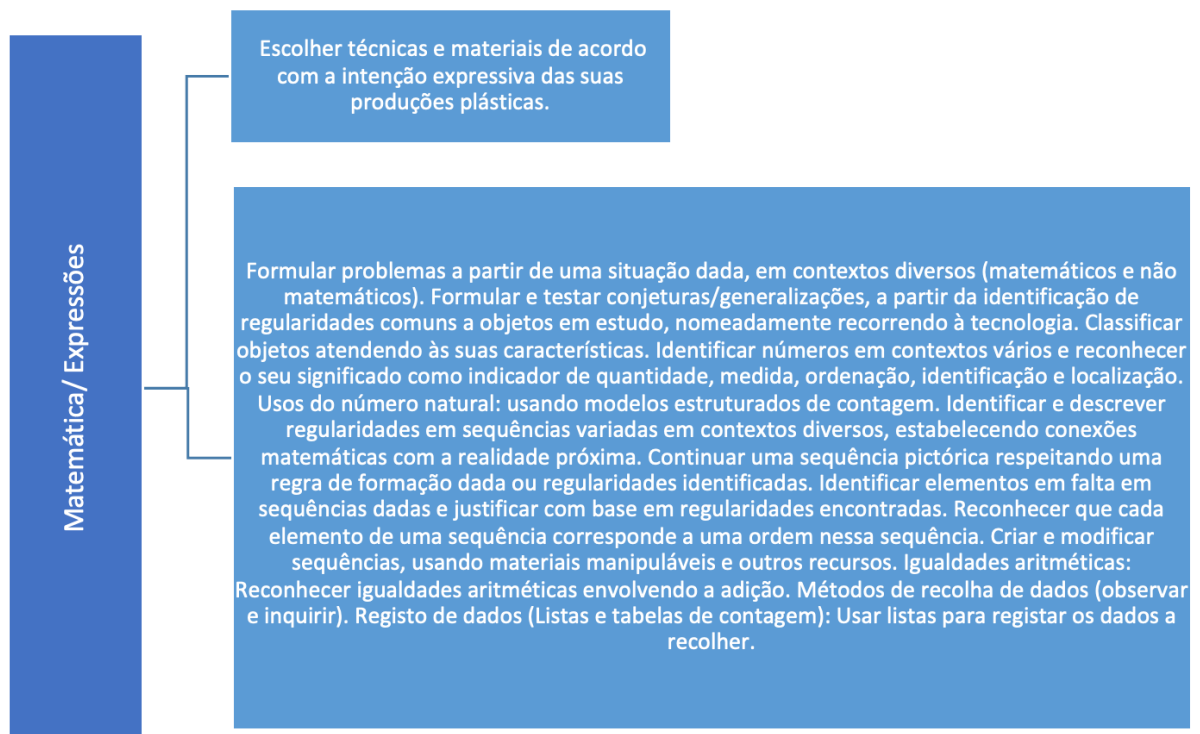
Das atividades, aqui referidas, analisamos os conteúdos abordados em cada disciplina com o contributo das expressões. Referimos atividades de interdisciplinaridade. Atividades de Expressões que se revelaram uma mais-valia no desempenho e motivação das disciplinas de Português, Matemática e Estudo do Meio. Neste caso a interdisciplinaridade promoveu a troca de ideias a partir da perspetiva das disciplinas de

Português e Expressões; Matemática e Expressões e Estudo do Meio e Expressões, incentivando a criatividade, a inovação e a resolução de problemas de maneiras novas e eficazes. Foram feitas abordagens de várias áreas na mesma atividade e foram exploradas matérias com recurso às Expressões. Como consta na figura seguinte.



**Figura 8:** Conteúdos abordados através da interdisciplinaridade Português e Expressões

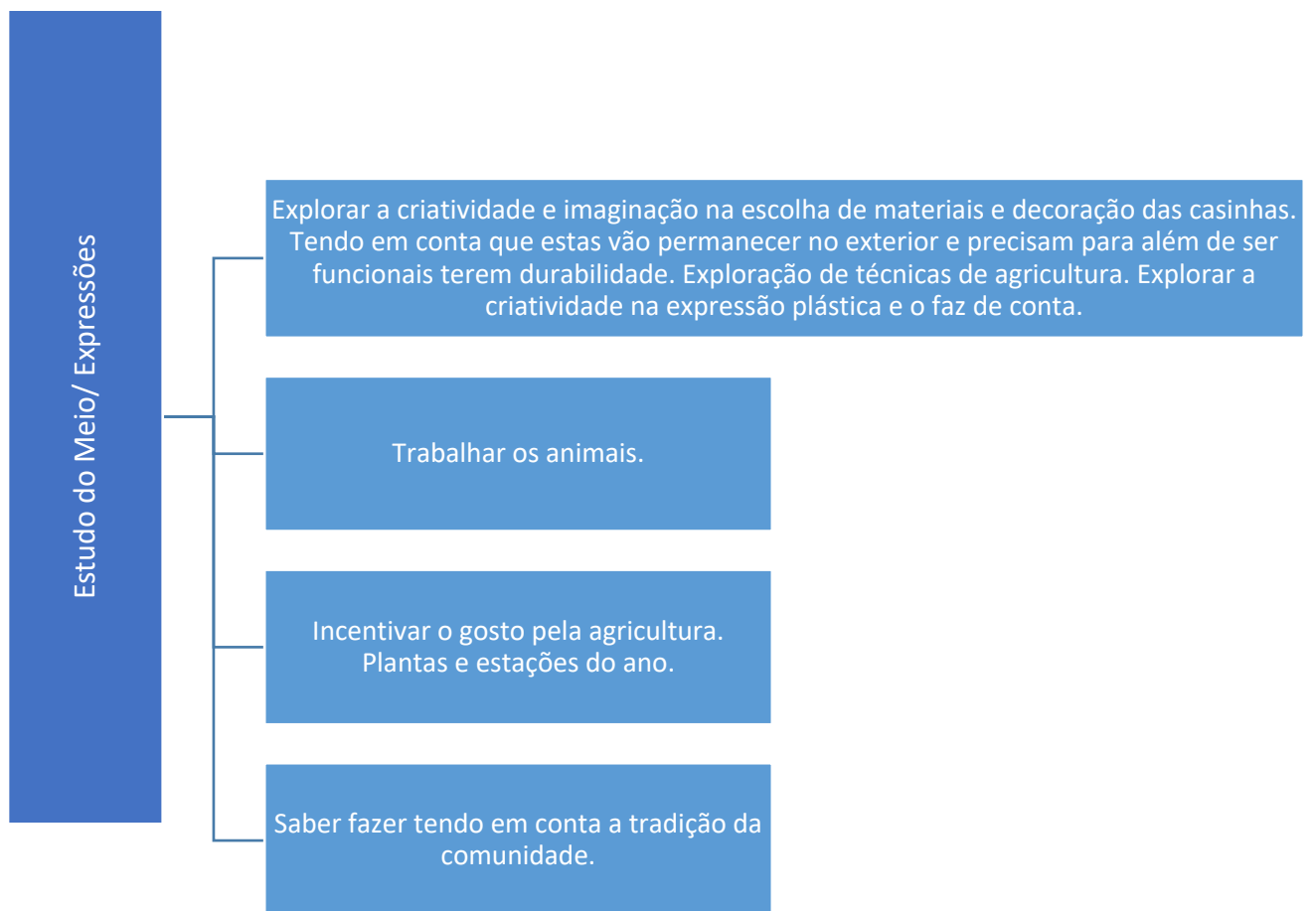
**Síntese reflexiva:** verificou-se, no decorrer das atividades em cima identificadas que os alunos desenvolveram a expressão criativa através da descoberta de novas palavras, através da escrita e da manipulação de material feito em máquina 3D. Todos tiveram a oportunidade de expressar as suas ideias, emoções e pensamentos de maneira singular. Pensamos que esta atividade e outras similares podem ajudar o aluno no desenvolvimento da sua habilidade de expressão verbal em Português. Melhoraram a expansão do seu vocabulário, uma vez que ao envolverem-se com a arte, os alunos são expostos a uma variedade de vocabulário e isto enriquece o seu repertório linguístico e melhora a sua capacidade de compreender e utilizar o idioma de forma mais eficaz. Da mesma forma que a exposição à arte inspira a imaginação e estimula a criatividade, o que por sua vez leva à habilidade de escrita e expressão em Português. A exposição à arte incentiva o aluno a pensar de forma inovadora e a experimentar novas maneiras de se expressar linguisticamente. No geral a arte desempenhou um papel importante no desenvolvimento do Português.



**Figura 9:** Conteúdos abordados através da interdisciplinaridade Matemática e Expressões

**Síntese reflexiva:** verificou-se, no decorrer das atividades em cima identificadas que os alunos, através da arte revelaram uma melhor compreensão da matemática. A atividade, pintura de paus de gelado, envolveu representações visuais de conceitos abstratos, tais como os padrões e as simetrias. Tanto a arte como a matemática envolveram processos criativos e habilidades de resolução de problemas. Nesta atividade artística os alunos trabalharam a criação e apreciação de padrões visuais e simetrias o que lhes permitiu desenvolver uma compreensão mais profunda desses conceitos matemáticos.

No geral, a arte pode desempenhar um papel significativo no ensino e na aprendizagem da matemática.



**Figura 10:** Conteúdos abordados através da interdisciplinaridade Matemática e Expressões

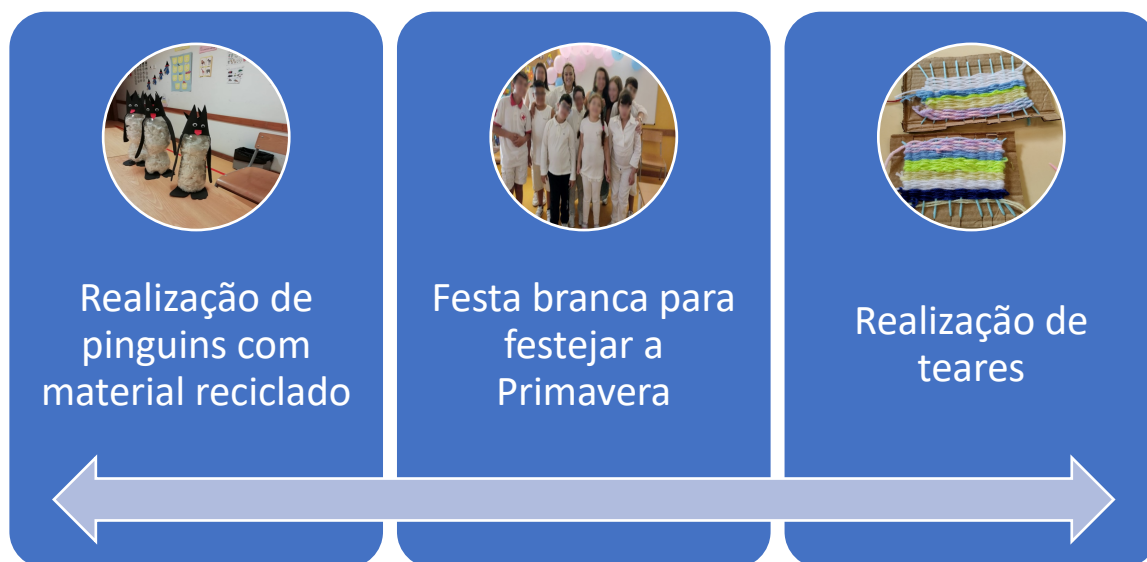
**Síntese reflexiva:** verificou-se, no decorrer das atividades em cima identificadas que os alunos, através da arte enriqueceram as suas experiências e aprendizagens na disciplina de Estudo do Meio. Esta disciplina é uma abordagem educacional que envolve, muitas vezes a aprendizagem fora da sala de aula, utilizando o ambiente natural construído como recurso educacional. A arte permitiu que os alunos expressassem as suas perceções e experiências do ambiente natural. Através da criação de arte, os alunos observaram e interpretaram e compreenderam mais profundamente o meio ambiente. Foram inspirados pela paisagem natural, pela cultura da comunidade e incentivados a explorar e valorizar o seu ambiente. A prática de atividades ao ar livre estimulou os alunos a observar detalhes e padrões no seu ambiente, desenvolvendo habilidades de observação aguçadas. Para além disso, foram incentivados a interpretar e dar sentido ao que observaram, o que promoveu o pensamento crítico e a criatividade de cada um. A arte foi uma ferramenta poderosa para explorar e comunicar questões importantes.

Seguem-se as atividades que se revelaram uma mais-valia no trabalho da exploração dos dias especiais/temáticos. Ensino das artes.



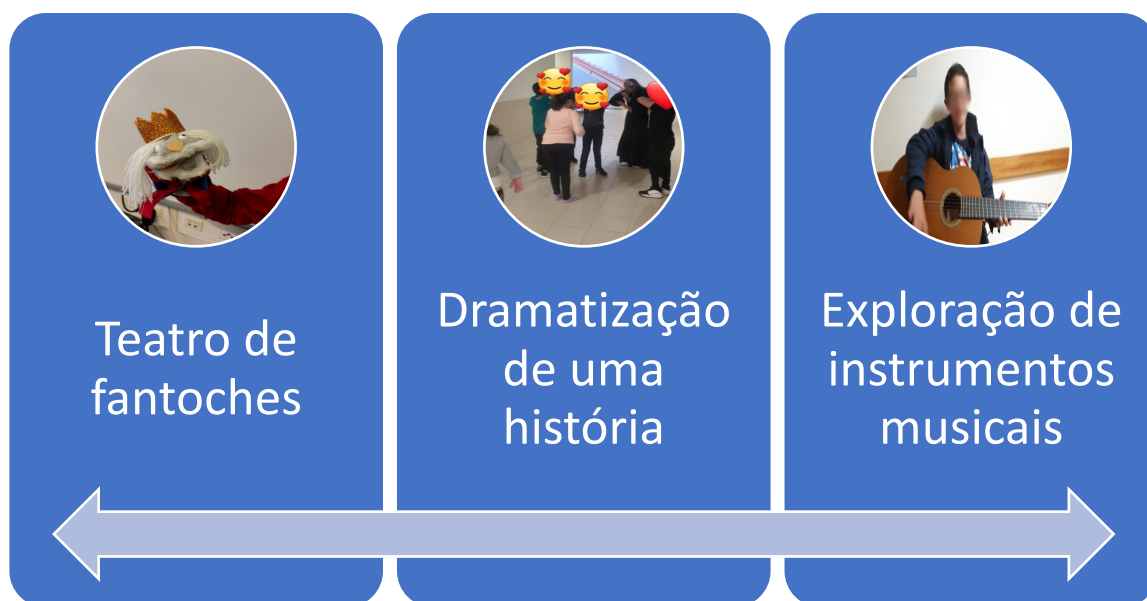
**Figura 11** - Proposta de práticas Expressivas – Dias temáticos

Experimentação e criação: os alunos trabalharam a linguagem das artes visuais, assim como várias técnicas de expressão (pintura, desenho e colagem). Compreenderam a importância de utilizar materiais reciclados e promoveram atitudes de respeito e responsabilidade para com o ambiente natural e social.



**Figura 12** - Proposta de práticas Expressivas – Técnicas mistas Exp. Plástica

Os alunos escolheram técnicas e materiais de acordo com a intenção expressiva das suas produções plásticas. Selecionaram elementos naturais. Envolveram-se alunos, professores e funcionários que trabalharam diretamente com a turma, num almoço e festa para celebrar a Primavera. Exploraram a relação com a comunidade educativa.



**Figura 13** - Proposta de práticas Expressivas – Dramática e Música

Os alunos foram estimulados a expressar-se através do corpo, da voz e de diferentes materiais artísticos, como o desenho, a pintura e a escultura. Foram convidados a explorar a sua criatividade, imaginação e capacidade de representação, desenvolvendo competências de comunicação, expressão e interpretação. Os alunos exploraram e experimentaram os elementos musicais, desenvolvendo a sua capacidade de ouvir, criar, interpretar e apreciar música. Foi fomentado a colaboração e o trabalho em equipa na exploração e resolução de problemas do mundo real.



**Figura 14** - Proposta de práticas Expressivas – Dança e E. Física e Motora

Os alunos dramatizaram uma história alusiva ao mar. Usaram na fantasia: boias, braçadeiras e barbatanas, e para a praia toalha de praia, óculos de sol e protetor solar.

Foram estimulados a expressar-se através do corpo e a explorar a sua criatividade, imaginação e capacidade de representação, desenvolvendo competências de comunicação, expressão e interpretação. Acompanharam ritmos e fizeram coreografias explorando e experimentando os elementos musicais, desenvolvendo a sua capacidade de ouvir, criar, interpretar e apreciar música. As crianças foram encorajadas a explorar e experimentar diferentes movimentos corporais, gestos e posturas, desenvolvendo a consciência corporal, a coordenação motora e o equilíbrio. Através de atividades lúdicas e

expressivas, como jogos, danças e ginástica, foi promovido a saúde, a autoestima e a interação social.



**Figura 15** - Proposta de práticas Expressivas – Culinária

Com as atividades de culinária foi feito o envolvimento com a comunidade com uma Festa/ Lanche para a entrega de prémios aos alunos, pela parte dos Lions Clube de Rabo de Peixe. Prémio esse, pela turma ter participado na elaboração do Cartaz da Paz.

Os alunos foram convidados a explorar a sua criatividade, imaginação. Foram estimulados a apresentar capacidade de representação, desenvolvendo competências de comunicação, expressão e interpretação.

**Síntese reflexiva:** verificou-se, no decorrer das atividades que a arte desempenha um papel vital na cultura e na sociedade, enriquecendo as vidas de quem a experimenta e promovendo a criatividade a inovação e a compreensão mútua. Permitiu aos alunos expressarem-se livremente fortalecendo a confiança em si mesmo e a autoestima, à medida que descobriram e desenvolveram habilidades e identidades artísticas. Os alunos foram incentivados a pensar de forma crítica e criativa para encontrar soluções para desafios artísticos. A criação de arte envolve uma variedade de habilidades

motoras, neste sentido as atividades realizadas ajudaram no desenvolvimento físico dos alunos. A arte promove a empatia e a tolerância. Neste sentido os alunos ficaram mais sensibilizados em ver o mundo através dos olhos de outras pessoas e culturas. Os trabalhos artísticos, muitas vezes envolvem o trabalho colaborativo para que juntos cheguem ao objetivo comum. Neste sentido os alunos desenvolveram habilidades sociais. E para finalizar as atividades realizadas promoveram o bem-estar mental levando ao relaxamento e por vezes, à atenção plena.

**Discussão:** Ao longo do Capítulo II, foram explorados alguns projetos de trabalho em atividades expressivas com crianças do 1.º ciclo na Vila de Rabo de Peixe. Através do nosso olhar, percebemos o quão importantes e enriquecedores são estes projetos e como os mesmos perpetuam a cultura da comunidade da Vila de Rabo de Peixe, comunidade que se caracteriza por níveis de escolaridade inferiores da sua população e elevada taxa infanto-juvenil, mas também por uma grande riqueza cultural.

Tal como referiu Cunha et al., 2007, a escola é um conjunto de pessoas que trabalham para o mesmo fim, (...) abertas ao exterior, neste caso a EBIVRP deverá também ela olhar para a sua comunidade. Bulhões & Condessa (2022) referiram a brincadeira de natureza cultural e tradicional, que se pauta pela herança cultural ao longo das gerações. Constatamos que os clubes pretendem inculcar nos alunos o conhecimento do património natural, histórico, artístico e cultural. A nossa escola refere como principal motivação, ao aderir ao Plano Nacional das Artes, ampliar uma experiência cultural já existente.

Tendo por base a síntese da investigação já realizada na RAA e que partilharam de objetivos similares aos nossos, apresentada no nosso primeiro capítulo, averiguamos que os investigadores também quiseram perceber quais os contributos das metodologias expressivas e a cultura regional para o desenvolvimento de aprendizagens e competências das crianças e alunos. No trabalho realizado pela investigadora, com crianças e jovens integrados num programa que tinha como intuito criar condições de promoção do sucesso educativo a todos os alunos, de modo a articular as atividades escolares com os seus interesses dos alunos e facultar contactos e experiências com o meio extraescolar, registaram-se aspetos considerados nesses estudos.

Por exemplo, no estudo de Félix (2015) em que se concluiu que a valorização da Cultura Infantil Açoriana era considerada importante pelos educadores/ professores que referiram incluir frequentemente atividades regionais nas suas práticas de ensino, por estas áreas despertarem interesse nos alunos. Os educadores determinaram que estas atividades podem ser abordadas em todas as áreas de conteúdo e, tal como aqui foi feito, podemos recorrer à interdisciplinaridade. Em Costa (2019) as atividades das Expressões artísticas foram destacadas como uma área fundamental para o desenvolvimento dos alunos, proporcionando motivação e contribuindo para o seu sucesso académico. Para Silva (2020) as ilações foram que as áreas das Expressões contribuem para o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social da criança, além de promoverem competências específicas relacionadas com a audição, visão, voz e sensações. Também aqui, tal como nós o fizemos nas nossas intervenções, cultivam a sensibilidade, imaginação, criatividade e responsabilidade nas crianças, proporcionando prazer, bem-estar e contribuindo para se tornarem seres humanos melhores.

Nestes estudos, tal como neste nosso, concluiu-se ainda que esta é uma área multidisciplinar e que envolve as famílias. Na realização das propostas de práticas expressivas na sala de aula concluímos que a arte promove a empatia e a tolerância. Neste sentido os alunos ficaram mais sensibilizados em ver o mundo através dos olhos de outras pessoas e culturas.



### Capítulo III

## Introdução

O estudo que se pretende realizar agora será ainda de carácter qualitativo, e o instrumento principal para a recolha de dados foi a construção de uma entrevista estruturada a implementar junto de educadores (professores titulares ou especialistas, coordenadores dos projetos).

Partindo da nossa problemática, este estudo centra-se essencialmente nos seguintes objetivos:

Conhecer quais as perceções de educadores sobre ...

3) O contributo das metodologias expressivas no desenvolvimento e sucesso do aluno de educação básica;

4) Os contributos das atividades expressivas para a interação com a comunidade da Vila de Rabo de Peixe;

5) A dimensão inovadora dos projetos e atividades que incluem o trabalho em atividades expressivas;

6) As provas de aferição e o impacto nestas áreas atividades expressivas para a interação com a comunidade da Vila de Rabo de Peixe;

7) Como é que as atividades expressivas na escola perpetuam a cultura da comunidade da Vila de Rabo de Peixe.

De acordo com Guiddens (1997), as estratégias a adotar perante uma investigação devem sobretudo estar relacionadas com os nossos propósitos de investigação. Considerando-se assim, imprescindível, a adoção de métodos legítimos.

Quivy e Campenhout (2005) “...cada investigação é uma experiência ímpar, um processo de descoberta que se desenvolve num contexto particular ao longo do qual o investigador encontra limitações, tem de ser flexível na adaptação às situações.” (p. 150).

Aquando da investigação será importante salvaguardar o papel do investigador, a participação de todos os intervenientes e, numa fase posterior, a divulgação de resultados. De acordo com a linha de pensamento de Boddan e Biklen (1994) importa preservar as questões éticas de uma investigação, certificando o consentimento de todos os intervenientes, com consciência do rigor do processo, dos prós e contras.

O nosso instrumento de recolha de dados, foi construído de raiz, com base numa pesquisa dos estudos anteriormente realizados na região (ver quadro 1). A nossa entrevista

incluiu inúmeras questões pertinentes para os objetivos delineados para esta parte da pesquisa. Nesse instrumento ficou garantido o consentimento informado e a informação clara de que seria mantida a confidencialidade. Posteriormente, aquando da análise dos dados foi feita uma análise de conteúdo ao teor das respostas abertas e, recorreremos à estatística descritiva para apreciação dos dados quantitativos, sobretudo dos dados biográficos e de experiências anteriores.

Os dados foram analisados efetuando uma primeira análise de conteúdo às respostas abertas das entrevistas, elegendo em alguns casos categorias e subcategorias para as dimensões e variáveis em análise. Posteriormente, procedeu-se à descrição e comparação dos resultados, através de frequência e percentagem das respostas e cruzando com alguns testemunhos elucidativos. Por fim, através das sínteses realizadas, cruzou-se com informação obtida de outros estudos.

### 3.1 Instrumento de Pesquisa

A entrevista é a técnica de recolha de dados, por excelência, qualitativa e que complementa a observação participante efetuada e a análise documental, possibilitando uma triangulação da informação. Segundo Haguette (1997, p. 86), é “...um processo de interação social entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte de outro, o entrevistado”, esta transação interpessoal possui inevitáveis pressupostos - emoções, necessidades inconscientes, influências interpessoais -, que devem ser reconhecidos e controlados a partir do plano de investigação. É considerada uma técnica muito completa, pelo facto de ser um instrumento que permite a recolha de dados de opinião sobre o real para fornecer informações ao processo em estudo, como também conhecer os intervenientes do processo e algo dos seus quadros conceituais (Estrela, 1990). Ao contrário de metodologia quantitativa, não requer uma exaustiva análise numérica, quadros estatísticos ou fórmulas. (Amado, 2013; Coutinho, 2013; Britto Júnior & Feres Júnior, 2011; Garrido et al., 2009).

O termo entrevista é construído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado

no espaço que separa duas pessoas ou coisas, uma troca de informação. Refere-se ao ato de perceber. É uma “conversação estruturada”, cuja força reside, precisamente, na apreensão da multiplicidade de pontos de vista dos sujeitos sobre um tema, de modo a construir uma imagem da diversidade e controvérsia do mundo humano. (Richardson, 1999; Kvale, 1996 in Britto Júnior & Feres Júnior, 2011). Pode surgir em diferentes formas: face a face, por telefone, email e ter vários usos e fins. O contacto estabelecido permite que o investigador possa reformular/refazer/acrescentar perguntas que considere importantes, ou seja, é dotada de flexibilidade que a distingue dos restantes métodos. (Charles, 1998; Eisman, 1992 in Coutinho, 2013; Amado, 2013).

No decorrer desta investigação a entrevista será realizada individualmente e presencialmente com os entrevistados. A entrevista, aplicada aos professores e professores coordenadores que fazem parte do nosso estudo, será a entrevista semi-estruturada, pois do ponto de vista de Quivy & Campenhoudt (2008),

(...) é certamente a mais utilizada em investigação social. É semi-directiva, no sentido, em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas – guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado. (p. 192)

As entrevistas semi-estruturadas ou semi-diretivas são suficientemente adequadas para aprofundar um determinado domínio, ou verificar a evolução de um domínio já conhecido, (Ghiglione & Matalon, 2001, p.8).

As questões serão colocadas individualmente a cada professor e a cada coordenador, seguindo uma estrutura de entrevista organizada em função de duas partes, uma primeira, para recolha dos dados biográficos e vivenciais nas áreas das expressões dos entrevistado; uma segunda, tendo por base cada um dos objetivos analisados neste estudo. Encontramos pequenas variações nas questões colocadas a professores [P] e a coordenadores C] (Quadro n.º 4).

**Quadro 7 - A estrutura da nossa Entrevista**

Estrutura	Dimensões de Análise
<p><b>Parte I</b></p> <p>Dados Acadêmicos e Profissionais e Vivências na AE</p> <p>- Professores [P] e coordenadores [C]</p> <p>- Projetos Coordenados</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Anos de Serviço. [P; C]</li> <li>· Experiências anteriores com relevância para a Área das Expressões (AE) (expressões artísticas e atividade física/desportiva). [P; C]</li> <li>· Importância da formação inicial de professores (FIP) para a área (AE). [P]</li> <li>· Contributo da FIP para a qualidade da lecionação nestas áreas (AE). [P]</li> <li>· Importância da formação contínua de professores (FCP) para a área (AE). [P]</li> <li>· Contributo do FCP/Desenvolvimento Profissional para a qualidade da lecionação nestas áreas (AE). [P]</li> <li>· Investimento nas áreas (AE) ao longo da vida. [P; C]</li> <li>· Motivação para lecionar a área (AE). [P]</li> <li>· Projeto ou Departamento que Coordena [C]</li> </ul>
<p><b>Parte II</b></p> <p>Percepções de Educadores –</p> <p>- Professores [P] e Coordenadores [C]</p> <p>Obj. 3 - 4 - 5</p> <p>“Contributo das metodologias expressivas no desenvolvimento e sucesso do aluno de EB”.</p> <p>“Importância das atividades expressivas para a interação com a comunidade da Vila de Rabo de Peixe”.</p> <p>“Dimensão inovadora dos projetos e atividades que incluem o trabalho em atividades expressivas na VRP”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Importância do contributo da AE para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida. [P; C]</li> <li>· Valorização do trabalho realizado AE - no seio da família e da escola, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida. [P, C]</li> <li>· Relação entre a Motricidade Fina e Global desenvolvida nas AE com outro tipo de aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas. [P; C]</li> <li>· Importância dada na Escola às AE - no seio do currículo escolar. [P; C]</li> <li>· Na sua Escola - espaços mais utilizados para AE e satisfação. [P]</li> <li>· Na sua Escola - momentos em que se implementam mais AE. [P]</li> <li>· Na sua Escola - carga horária dedicada às AE (expressão plástica, educação física; expressão dramática) e satisfação. [P; C]</li> <li>· Dificuldade de gestão do tempo de aula – currículo/atividade. [P; C]</li> <li>· Importância do Departamento para a Comunidade Escolar [C]</li> <li>· Relevância do Projeto/ Departamento para a promoção AE [C]</li> <li>· Relevância do Projeto/ Departamento para Alunos/Famílias [C]</li> <li>· Contributos do Projeto/ Departamento para a Comunidade RP [C]</li> <li>· Contributos do Projeto/ Departamento para as Apz do Indivíduo ao Longo da Vida [C]</li> <li>· Tipo de práticas inovadoras desenvolvidas pelas AE e sua Relevâncias. [P; C]</li> </ul>

<p>Obj. 6</p> <p>“As provas de aferição e o impacto nestas áreas atividades expressivas para a interação com a comunidade da Vila de Rabo de Peixe”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· Importância das Provas de Aferição (PrAf) da AE no 1.º CEB. [P; C]</li> <li>· Aspetos a melhor, PrAf no atual ano letivo. [P; C]</li> <li>· Impacto das provas PrAf no estatuto da AE - artísticas e educação física. [P; C]</li> <li>· Na sua Escola - condições existentes para a realização das PrAf. [P; C]</li> </ul>
<p>Obj. 7</p> <p>“Como é que as atividades expressivas na escola perpetuam a cultura da comunidade da Vila de Rabo de Peixe”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>· AE como meio para aprendizagem de outros conteúdos. [P]</li> <li>· Aspetos ajudam ao lecionar AE. [P; C]</li> <li>· Aspetos dificultam ao lecionar AE. [P; C]</li> <li>· Fatores proeminente na leção das AE. [P; C]</li> </ul>

Há que referir a importância das questões éticas asseguradas durante todo este trabalho de investigação e, por isso, segundo vários autores (Amado, 2013; De Ketele & Rogiers, 1999; Bogdan & Biklen, 1994) todos os sujeitos convidados a participar deveriam:

- Aderir voluntariamente aos projetos de investigação (consentimento informado);
- Não serem expostos a riscos (proteção dos sujeitos);
- Ter garantia da proteção da sua identidade;
- Ter garantia dos compromissos assumidos com o investigador;
- Ter garantia que os seus dados não são distorcidos (fraude).

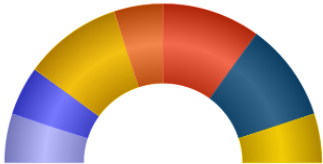
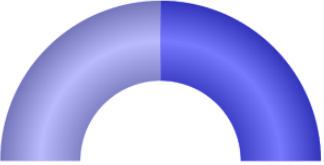
Cada indivíduo entrevistado, por questões de confidencialidade, será identificado com símbolos alfanuméricos. Cada professor entrevistado está identificado pela letra P e por um número que vai de um a dez (P1, ...P10). Cada coordenador está identificado pela letra C e por um número que vai de um a quatro (C1, ...C4).

### 3.2. Participantes - Caracterização da nossa Amostra

Tendo por base a análise efetuada à primeira parte do questionário, iremos proceder à análise da caracterização da nossa amostra constituída por 14 educadores da Vila de Rabo de Peixe no ano letivo de 2022/23. Contámos com 10 professores que lecionavam no 1.º ciclo do Ensino Básico e em programas DOV- Despiste e Orientação Vocacional e Socioeducativo contemplando as áreas das Expressões na Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe; 3 coordenadores de Clube de Artes/ coordenador de departamento desta mesma escola e 1 coordenador externo à escola que intervém diretamente na comunidade da Vila de Rabo de Peixe.

Numa primeira análise, referente aos dados pessoais, académicos, profissionais e vivênciais dos professores, relacionados com a sua motivação e preparação para a área das expressões, iremos analisar a informação sistematizada em tabelas e quadros (Tabela 3 e Quadros 5 e 6), por vezes suportada com imagens e com uma análise de conteúdo.

**Tabela 3 - Tempo de Serviço da nossa Amostra**

Dimensões	Análise de Conteúdo das Respostas (Professores e Coordenadores)	
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tempo de Serviço Dos Professores</li> </ul>	10 - 15 anos – (n= 2; 20%) 16 - 20 anos – (n= 8; 80%)	<p>Quantos anos de serviço possui?</p>  <p> <span style="color: #6699ff;">■</span> 13 anos de serviço              <span style="color: #003366;">■</span> 15 anos de serviço              <span style="color: #ffff00;">■</span> 16 anos de serviço  <span style="color: #ff6600;">■</span> 17 anos de serviço              <span style="color: #ff0000;">■</span> 18 anos de serviço              <span style="color: #006633;">■</span> 19 anos de serviço  <span style="color: #ffff00;">■</span> 20 anos de serviço         </p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tempo de Serviço dos Coordenadores</li> </ul>	Mais de 20 anos – (n= 4; 100%) - 21 anos (n= 2; 50%) - 23 anos (n= 2; 50%)	<p>Quantos anos de serviço possui?</p>  <p> <span style="color: #6699ff;">■</span> 21 anos de serviço              <span style="color: #003366;">■</span> 23 anos de serviço         </p>

Na nossa amostra, os 10 professores apresentavam maturidade em docência, com 13 a 20 anos de serviço, embora os coordenadores fossem mais idóneos, com 21 a 23 anos de serviço, com 50% dos coordenadores a possuir 23 anos de tempo de serviço, conforme se pode ver na tabela anteriormente apresentada (tabela 3).

**Quadro 5** - Percurso Pessoal, Académico e Profissional da nossa Amostra na Área das Expressões

Dimensões	Análise de Conteúdo das Respostas (Professores e Coordenadores)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percurso Pessoal dos Professores em Investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida</li> </ul>	<p><b>Prática regular de Atividades Extracurriculares/ Clubes em atividades artísticas variadas (música, dança, teatro...) e desporto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tradição de Família (P5, P6, P8, P9); <ul style="list-style-type: none"> <li>Tenho familiares formados em Música pelo Conservatório de Ponta Delgada e um deles é Maestro na Banda Filarmónica da Bretanha (P5);</li> <li>“Quando era criança pertenci aos escuteiros, a um grupo de Teatro e joguei andebol. Senti que a minha família valorizou a área das expressões” (P9)</li> </ul> </li> <li>- Práticas de Infância/ juventude (P1, P4, P8) <ul style="list-style-type: none"> <li>“Animadora de Colonias de Férias” (P1)</li> <li>“Contadora de Histórias Infantis” (P1)</li> <li>“fiz parte de um grupo de folclore como dançarina pertenci a um grupo de teatro” (p4)</li> </ul> </li> <li>- Práticas oferecidas aos descendentes (P1, P2, P6, P7, P8) <ul style="list-style-type: none"> <li>“sempre frequentei atividades extracurriculares do meu interesse e faço o mesmo com a minha filha” (P1)</li> <li>“Com os meus filhos, investi mais na Expressão Musical e no desporto (Educação Física). Frequentaram a escola de Música; ginásio; judo; natação; futebol e também no ballet” (P2)</li> <li>“O investimento é sobretudo nos filhos, para o desenvolvimento da criatividade e em áreas do gosto pessoal dos mesmos (P7)</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Percurso Académico e Profissional dos Professores em Investimento nas áreas, ao longo da carreira</li> </ul>	<p><b>10 Professores do 1.º Ciclo do Ensino Básico;</b></p> <p><b>Experiência em contexto laboral a partilha de saberes</b> com colegas (P1, P2, P4, P5, P6, P7, P8, P9 e P10)</p> <p><b>Formações nas áreas das expressões</b> (P1, P2, P6, P7, P9, P10)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Autoformação – interesse e pesquisa (P3, P5, P7)</li> <li>· Trabalho de Projeto (P8)</li> </ul> <p><b>Limitações sentidas:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Qualidade e diversidade da oferta de formações na área (P1, P6, P8)</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Percurso Pessoal dos Coordenadores em Investimento nestas áreas, realizado na sua família, ao longo da sua vida</b></li> </ul>	<p><b>Prática regular de Atividades Extracurriculares/ Clubes em atividades artísticas variadas (música, dança, teatro...) e desporto:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Práticas de Infância/ juventude (C2) <ul style="list-style-type: none"> <li>- “Ensino secundário - completei o curso geral de Artes; (...) fui atleta de competição federada - Andebol e Karate (Goju-Ryu); (...) - pertenci a grupos de teatro (Garcia de Resende; A Jangada); (...) - concluí o 8.º grau de Saxofone no Conservatório e participei em Bandas Filarmónicas locais (C2)</li> </ul> </li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Percurso Académico e Profissional dos Coordenadores em Investimento nas áreas, ao longo da carreira</b></li> </ul>	<p><b>4 Coordenadores – 3 Professores: 1.º/2.º/3.º Ciclo do Ensino Básico; 1 Sociólogo – Pós-Graduação em Gestão de Comunidades.</b></p> <p><b>Experiência em contexto laboral a partilha de saberes com colegas (C1, C2, C3, C4)</b></p> <p>“Estou há 9 anos a dar aulas de Expressão Dramática.” (C3)</p> <p>“...diretora de turma dos Cursos de Formação Vocacional e dos Programas Oportunidade I.” (C1)</p> <p><b>Formações nas áreas das expressões (C1, C2)</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>· Académicas <ul style="list-style-type: none"> <li>“Educação Visual e Tecnológica - 1.º e 2º ciclo” (C1)</li> <li>“Artes Visuais” 1.º e 3.º ciclo” (C2)</li> <li>“Adquiri também formação em Gravura, na Winchester School of Art, em contexto de Erasmus, e em Arte e Multimédia, e Ilustração Científica, no Mestrado em Arte e Multimédia concedido pela Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto.” (C2)</li> </ul> </li> <li>· Autoformação – interesse e pesquisa (C2 e C4)</li> <li>· Projetos e Dinamização de Eventos (C4) <ul style="list-style-type: none"> <li>“Relativamente à vertente artística, fui responsável pela criação e dinamização dos seguintes eventos que repetiram-se durante vários anos “Sótão dos Horrores”; “ Moda – Talento”; “ Music I Can” – “ Dança DJ”; Expressividade” entre outras atividades de menor dimensão.” (C4)</li> </ul> </li> </ul>

A maioria dos professores entrevistados respondeu positivamente ao facto de possuir experiência relevante na área das expressões (80%), mesmo que pela simples prática em atividades académicas de formação inicial para a docência. Alguns deixaram o seu testemunho e demonstraram ter tido vivências relevantes, como ser animador em

férias, contador de histórias infantis, pertencente a grupo de teatro ou dançarino e, ainda, mais tarde, docente de atividades extracurriculares. Os coordenadores apresentam ter tido experiências relevantes na área das expressões aquando da sua juventude enaltecendo várias práticas da sua vivência, com realce para um coordenador (C2) que apresenta uma diversidade de experiências num leque variado de áreas – do desporto, às artes cénicas, musicais e visuais. Todas estas práticas pareceram ter importância na sua formação académica ao longo da vida.

Pelas respostas dadas exclusivamente pelos professores, as suas famílias realizam investimentos nestas áreas das expressões, pois foram vários aqueles que valorizaram as oportunidades que tiveram e que lhes permite agora fazer o mesmo com os próprios filhos. Sobre o seu percurso pessoal nestas áreas, registamos um reforço na preparação em diferentes atividades, algumas extracurriculares, nas áreas das artes e desporto. Registamos que metade (50%) mencionou ser esta uma tradição familiar e/ou ter vivenciado práticas (música em filarmónicas; dança em grupos folclóricos ou ballet, teatro, desportos vários) durante a sua infância ou juventude. Muitos destes professores perpetuam essas práticas, ou incentivam novas, com os próprios filhos. Como se pode ver nos testemunhos deixados pelos vários professores na tabela 6, nomeadamente os P5, P6, P8, P9 reforçam a tradição familiar destas práticas e os P1, P6, P7, P8 enaltecem as práticas que proporcionam aos seus descendentes.

Acerca da experiência em contexto laboral, foi a partilha de saberes com colegas que foi mais destacada por quase todos os docentes, assim como a sua formação na área (60%), quer em autoformação, quer através do trabalho de projeto da escola. Os percursos destes profissionais foram enriquecidos pela experiência em contexto laboral, com a partilha de saberes entre colegas (90%), na participação em formações específicas das áreas das expressões (60%), em momentos de autodidatismo e autoformação através da pesquisa na internet (30%) e, pela prática de implementação de projetos (10%). Estes docentes sentem limitações quanto à sua formação, pelo baixo nível de aprofundamento e falta de diversidade da oferta de formações na área (30%).

Em resposta a esta questão os professores entrevistados deram o seu testemunho relatando a sua experiência:

“Sempre tentei dialogar e trocar experiências com colegas de forma a

proporcionar melhores momentos de aprendizagem aos meus alunos. Ao longo dos anos frequentei formações que me foram muito benéficas” (P2);

“Ao longo da minha carreira tenho pesquisado essas áreas no Google e partilhando ideias com colegas” (P5);

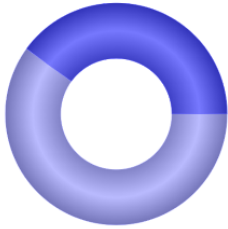
“Gosto muito de trabalhos manuais e tento passar isso aos meus alunos. Gostava de participar em ações de formação relacionadas com o tema, mas não há muitas formações nessa área. Aprendo muito com os meus colegas no dia-a-dia. O Projeto Expressividade é muito importante” (P8);

Os professores ainda referiram algumas limitações sentidas aquando da lecionação na área, tais como “A oferta de formações nesta área, ou é pouco diversificada ou muito básica (P1) e “Não existem muitas formações nas áreas das expressões” (P6).

Todos os coordenadores, alguns sem habilitação específica para o ensino na área (50%), indicaram ter atualmente muita experiência nestas áreas, realçando vivências na vertente artística, nomeadamente no teatro (C1) e, sobretudo, na organização – coordenação, pela criação e dinamização de inúmeros eventos artísticos – música, teatro e dança (C4) e, ainda, na vertente da atividade física / desportiva – como vemos no testemunho do C2 «...a implementação e dinamização dos torneios de ilha e regional de futebol de rua, com participações no campeonato nacional; a dinamização de trilhos pedestres, participando na marcação e homologação de trilhos, atividades de montanhismo e a montagem de um projeto de ginásio para jovens “Haja Saúde” e outras atividades de menor dimensão que fui responsável pela sua organização.»

**Tabela 5** - Opinião dos Professores da nossa Amostra sobre o Valor da sua Formação para a Lecionação na AE e Motivação

Variáveis	Análise de Conteúdo das Respostas dos Professores
<ul style="list-style-type: none"> <li>Opinião acerca do valor do contributo da sua formação inicial na lecionação nas áreas de expressões</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Não – 10%</li> <li>Sim – 90%</li> </ul> <p>“para atualizar conhecimentos e ferramentas para aplicar com as crianças.” (P5)</p> <p>“pois se a nossa formação for de qualidade as nossas práticas também irão ser. O que aprendemos transportamos para a nossa sala de aula.” (P8)</p>

<ul style="list-style-type: none"> <li>Opinião acerca do valor do contributo da formação contínua na lecionação nas áreas de expressões</li> </ul>	<p>(3 não responderam)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Não – (n= 0; 0%)</li> <li>Sim – (n=7; 100%)</li> </ul> <p><b>Análise de respostas por ordem de relevância:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Atualização de Conhecimentos (P1, P2, P3, P5, P7, P8)</li> <li>Inovação e Preparar para a Mudança (P2, P4, P6, P7)</li> <li>Melhoria da Qualidade das Aulas/ Educação (P4, P6, P9, P10)</li> <li>Atualização técnicas/ ferramentas e sua aplicação (P5, P8)</li> <li>Melhoria do Desempenho Profissional (P9, P10)</li> <li>Refletir Temas relevantes para a área (P8)</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Motivação dos Professores para Ensinar na área das Expressões</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Não – (n= 4; 40%)</li> <li>Sim – (n=6; 60%)</li> </ul> <p>Preferência pela Especialização do Ensino da Área por falta de Preparação (P2, P8, P10)</p> <p>Área de Preferência de lecionação (P4, P9)</p> <div data-bbox="919 685 1401 1032"> <p>Sente-se motivado(a) para lecionar a área de expressões artísticas e atividade física/desportiva?</p>  <p>■ Sim ■ Não</p> </div>

Quanto à sua preparação para intervir com esta área e o valor dos vários momentos de formação (tabela 5), os professores entrevistados consideram importante esta área para a formação inicial de professores, realçando os aspetos chave a atualização de conhecimentos e ferramentas para aplicar com as crianças e para a qualidade das práticas na sala de aula, referindo:

- pela relevância atual da área na medida em que, como referem os docentes “tendo em conta os tempos e a sociedade em que vivemos (...) torna-se importante usar esta área para ensinar de uma forma mais descontraída e lúdica, captando assim a atenção das crianças para os conteúdos que queremos lecionar” (P1);
- uma vez que é neste momento em que têm o primeiro contacto com ferramentas para utilizar no dia-a-dia nas suas aulas de expressões com as crianças. Onde se transformam materiais e se aprende a criar atividades pedagógicas interessantes. É na formação de professores onde são feitas reflexões, investigação e debates e, por isso,”. Quanto melhor preparado estiver o professor melhores resultados

haverá na escola” (P9) e “... se a nossa formação for de qualidade as nossas práticas também irão ser. O que aprendemos transportamos para a nossa sala de aula.” (P8)

Em resposta à importância de uma boa formação contínua para estas áreas dos docentes, dos sete que responderam, todos confirmam a sua pertinência. Ao analisarmos as suas justificações, por ordem de importância (tabela 6), registamos que: 1.º enaltecem a “Atualização de Conhecimentos (70%); 2.º a “Inovação e Preparar para a Mudança” (40%); 3.º a “Melhoria da Qualidade das Aulas/Educação” (40%); 4.º a “Atualização técnicas/ ferramentas e sua aplicação” (20%); 5.º a “Melhoria do Desempenho Profissional (P9, P10)”; 6.º o “Refletir Temas relevantes para a área” (P10). Aqui, os docentes enaltecem a importância da melhoria da qualidade das metodologias e das práticas expressivas, assim como, necessidades de a necessidade de atualização e inovação. Por exemplo, temos alguns testemunhos de maior impacto:

“A formação será sempre importante porque inova e acrescenta saberes” (P1);

“É sempre importante o professor renovar os seus conhecimentos. Ter formação atual e em áreas que possam vir a ser uteis na transmissão de conhecimentos para os seus alunos” (P6);

“A formação contínua é uma maneira de assegurar a atuação de profissionais melhor preparados e capaz dentro da sala de aula. Com estes requisitos os alunos saem a ganhar pois têm aulas diversificadas e ricas” (P10).

A maioria dos professores entrevistados, todos titulares do 1.ºCEB, respondeu estar motivado para lecionar a área das expressões artísticas e/ou atividade física, contudo, alguns ainda demonstraram falta de interesse para lecionar na área (40%), preferindo que a área seja lecionada pelos especialistas, como já é na Educação Físico-Motora. Isto, por não se sentirem devidamente preparados, justificando a sua posição: “Atualmente não muito.... Prefiro aulas dinamizadas por professores especializados” (P2) e “Não, agora com a equiparação de horário dos professores do 1.º ciclo vai haver essa necessidade, mas eu não me sinto preparada” (P8).

Da análise aos projetos, departamentos ou clubes, geridos pelos nossos coordenadores (Quadro 7), registamos que todos eles têm essa função, em um ou mais contextos na área das expressões.

**Quadro 7** - Projetos, Departamentos e Clubes de AE coordenados pelos Coordenadores da Amostra

Análise de Conteúdo das Respostas dos Coordenadores	
<ul style="list-style-type: none"><li>• <b>Projetos/ departamento ou Clube que coordena</b></li></ul>	<p><i>“O Departamento de Expressões. C1</i></p> <p><i>“O Clube de Artes, O Grito, e a orientar o Intercâmbio entre o 9.ºA da Escola Rui Galvão de Carvalho e o 11.ºF da Escola Secundária de Paços de Ferreira, em que se pretende desenvolver uma instalação artística motivada pelo movimento da Land Art, respeitando conceitos e preocupações ambientais e de sustentabilidade.” C2</i></p> <p><i>“Sou Coordenadora de Departamento de Educação Física e Musical e Coordenadora do Projeto Cultural de Escola – Plano Nacional das Artes.” C3</i></p> <p><i>“Atualmente o único projeto que está em execução é o Expressividade” C4</i></p>

Os nossos coordenadores foram selecionados para o estudo pela vasta experiência na coordenação de órgãos que envolvem AE, uns por estarem à frente de um departamento de Expressões e, alguns, por liderarem projetos culturais e artísticos, como O Clube de Artes, O Grito, Instalação sustentável no movimento da Land Art; Projeto Cultural de Escola – Plano Nacional das Artes e, por fim, o projeto Expressividade.

**Síntese:**

- Os participantes no nosso estudo foram catorze educadores em 2022/23 – dez professores do 1.º CEB da EBIRP, todos a lecionar a área das expressões e quatro coordenadores, selecionados por liderarem departamento, clube ou projeto na área das expressões na VRP;

- Todos tinham vários anos de experiência profissional, os professores com um mínimo de treze e máximo vinte anos, e os coordenadores com mais de vinte anos de serviço;

- Os professores mostraram que o papel da família foi relevante na sua formação na área das expressões, pelas experiências proporcionadas na sua infância e juventude e, que, na maioria tentaram manter essas vivências, ou aprofundar, com os seus filhos, em práticas extracurriculares;

- Dos coordenadores seleccionados, todos atualmente com papel importante na AE, apenas um, releva uma experiência diversificada e muito rica nas expressões, alcançada na infância/ juventude;

- A maioria dos entrevistados - professores e coordenadores, relevam a importância da riqueza das vivências profissionais com pertinência na área das expressões – mencionando a troca de partilhas em contexto laboral, o autodidatismo incentivado por pesquisas efetuadas na internet e a prática implementada em trabalhos de projeto – na escola e/ou comunidade;

- Os professores, porque relevam a importância desta área na educação atual da criança - que por si tem pouca sustentabilidade, na totalidade realçam a sua formação inicial como importante para a qualidade das suas práticas e, a maioria, acentua o alcance da formação contínua, por permitir um maior ajuste ao conhecimento específico, à mudança e a inovação;

- Uma das limitações sentidas pelos professores, e que se depreende que afete a sua motivação para lecionar na área, é a pouca diversidade de oferta de formação continuada e a profundidade das mesmas;

- Os projetos dinamizados pelos coordenadores são vários e têm relação com questões muito atuais – sustentabilidade e impacto na educação artística e desportiva das crianças.

### 3.3. Apresentação e Análise dos Resultados

Os nossos dados acerca das perceções dos educadores entrevistados, professores e coordenadores, referentes à análise das respostas dadas para cada dimensão e relacionadas com os vários objetivos, serão disponibilizados nos quadros e tabelas que constam da apresentação dos resultados deste estudo.

Para conhecer as percepções dos educadores da nossa amostra quanto ao contributo das metodologias expressivas no desenvolvimento e sucesso do aluno de educação básica analisámos várias questões, cujas respostas foram analisadas e sistematizadas na tabela que se segue (Tabela 6).

**Tabela 6** - Percepção de Educadores sobre os contributos das metodologias e atividades expressivas para o Desenvolvimento e Sucesso das Crianças e Jovens

Dimensões	Análise de Conteúdo das Respostas “Percepções de Educadores – Professores e Coordenadores”
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Importância do contributo da AE para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida.</b></li> </ul>	<p><b>Área das Expressões – Artística e Educação Física contribui para o desenvolvimento do indivíduo ao longo da vida - 100% - Sim</b></p> <p>(...) São fundamentais para garantir à criança o seu desenvolvimento e consequentemente formação integral como ser humano no seio da família e da escola. Tudo funciona como um todo ao longo dos primeiros 10 anos de vida.” C1</p> <p><b>Justificação apresentada pelos Professores:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquisição de Capacidades (Criatividade, Imaginação, Atenção e Concentração, Autonomia, Sensibilidade) – P1, P2, P4, P7, P8, P9</li> <li>- Aquisição de Reforço Emocional (Autoestima, autorealização, Atividade Prazerosa) – P2, P5, P8, P9, P10</li> <li>- Conquista de maior Sucesso Escolar – P1, P4, P10</li> <li>- Desenvolvimento Cognitivo – P1, P4, P8</li> <li>- Desenvolvimento Motor – P6, P8</li> <li>- Desenvolvimento Socio afetivo - P3, P10</li> <li>- Interesse e Motivação típicos de Infância - P3, P9, P10</li> <li>- Pedagogia Educativa facilitadora de Aprz e Inclusão – P1, P2, P4, P6</li> <li>- Conhecer a tradição e a Cultura – P5</li> <li>- Aquisição de Bem Estar e Hábitos de Vida Saudável - P2, P7, P9</li> </ul>

Relação entre a Motricidade Fina e Global desenvolvida nas AE com outro tipo de aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas. [P; C]

• Valorização do trabalho realizado AE - no seio da família e da escola, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida.

#### **E reforçada pelos Coordenadores:**

“As artes são elementos indispensáveis no desenvolvimento pessoal, social e emocional do aluno.” C4

“Sim. Fomenta o sentimento de pertença e participação dos cidadãos, valorizando os seus conhecimentos, práticas e tradições.” C3

#### **Justificação apresentada pelos Professores:**

- Desenvolvimento Geral e ao Longo da Vida – P1, P4, P8
- Aprendizagens Escolares – P2, P6, P7
- Desenvolvimento Motricidade Geral e Desportivo – P1, P3, P10
- Desenvolvimento Motricidade Fina nas Expressões – P1, P3, P7

#### **E reforçada pelos Coordenadores:**

“Torna-se importante no desenvolvimento geral da criança que estas motricidades, fina e globais sejam trabalhadas nas áreas de expressões para que as mesmas não dificultem as aprendizagens académicas da criança (...)” - C1

“A expressão tem a capacidade de articular de forma multidisciplinar com toda as disciplinas. (...) uma peça de teatro para além de tocar nas motricidades, pode conter conteúdos do estudo meio, geografia, inglês, ciências.....” - C4

“Fomentando o trabalho em equipa, de modo a envolver a participação e discussão, contribuindo parava resolução dos problemas existentes.” - C2

“Despertando para uma participação ativa e da consciência crítica, procurando desenvolver as capacidades do indivíduo.” – C3

#### **Valorização do trabalho realizado AE - no seio da família e da escola 70% Professores- Sim**

- A Comunidade/ Escola valorizam a área e oferecem Atividades Extracurriculares (culturais, artísticas e desportivas) – P9, P10,
- As Famílias estão mais despertas para AE e inscrevem os filhos – P1, P6, P10

- **Importância dada na Escola às AE - no seio do currículo escolar.**

“Acho que a família valoriza muito no meio escolar as atividades culturais, artísticas e um pouco menos a físico-motora. Basta ver o quanto enchem os auditórios ou refeitórios das escolas com as famílias quando os filhos vão apresentar alguma peça de teatro (...)” C4

**30% Professores - Não**

- A Comunidade/ Escola não valoriza as Atividades Extracurriculares - P3, P8,

“Na minha opinião, a Sociedade atual não desenvolve a literacia cultural, o espírito crítico e a atitude estética.” C3

**Importância dada pela Escola às AE - Currículo:**

**60% Professores- Muita Importância – P2, P3, P6, P4, P8, P9**

**30% Professores- Pode Melhorar – P1, P7, P10**

**10% Professores- Não Respondeu – P5**

“Sim. A Escola Básica Integrada de Rabo de Peixe tem apoiado projetos diversificados nas Expressões. Os órgãos de gestão percebem que a linguagem artística chega com mais facilidade aos nossos alunos.” C2

“As escolas onde implementamos o nosso projeto consideram muito importante a realização destes projetos. C4

“No início muitos professores não viam a importância dessas atividades, mas com o desenrolar das atividades e do sucesso e transformações que os alunos tiveram passaram a dar importância”. C4

Relativamente à questão sobre as **áreas das Expressões contribuírem para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida**, todos os professores responderam afirmativamente, alegando várias áreas de impacto das mesmas. Conforme se pode ver, na tabela 6, são várias as justificações enumeradas por professores e coordenadores como, por exemplo, nos diz C1 que é importante para garantir à criança o

seu desenvolvimento e conseqüentemente formação integral como ser humano nos primeiros anos de vida, no seio da família e da escola. O seu impacto projeta-se no desenvolvimento integral da criança (motor, cognitivo e sócioafetivo) e pela possibilidade de aquisição de inúmeras capacidades pessoais (criatividade, imaginação, atenção e concentração, autonomia, sensibilidade), competências emocionais (autoestima, autorealização, atividade prazerosa) e hábitos de vida saudável, associados ao Bem Estar - essenciais para o sucesso no desenvolvimento pessoal e social do indivíduo. Tudo isto é relevado em vários testemunhos dos educadores:

“As artes para o desenvolvimento criativo, emocional, pessoal, etc. A Educação Física para o bem-estar do organismo. Cuida do físico e ajuda o emocional.” P2

“Na minha opinião contribui muito. Pois um aluno que esteja bem preparado é mais capaz e isso pode fazer diferença ao longo da sua vida. É mais criativo, mais equilibrado mais atlético e saudável.” P8

“É sabido que a lateralidade se trabalha e se desenvolve mediante correta aplicação de exercícios. (...) Alguns exercícios de desenho, trabalhados com regularidade, desenvolvem a concentração, o raciocínio lógico e abstrato, a motricidade, o pensamento e a percepção visual.” C2

“A música por exemplo contribui para uma melhor atenção e concentração do aluno. O desporto contribui para uma saúde física e mental melhorada. A Expressão Plástica torna os alunos mais criativos.” P6

Por outro lado, o facto de estas áreas estarem mais próximas do interesse das crianças, auxiliar na transmissão de conhecimentos – por exemplo, da cultura e tradição, ou de outros escolares, faz com que seja considerado de grande relevância pedagógica para facilitar a aprendizagem, captando melhor a atenção das crianças e possibilitando uma inclusão mais profícua e cidadania. De facto, as artes são fundamentais no desenvolvimento pessoal, social e emocional do aluno.

Quando observamos as respostas dos educadores sobre **a valorização do trabalho realizado nas atividades expressivas - no seio da família e da escola, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos de vida da Vila de Rabo de Peixe**, embora uma grande parte considere já existir maior procura pelos familiares e maior oferta

na comunidade e escola, alguns ainda consideram que este tipo de atividades não são devidamente apreciadas, conforme se podem observar nos excertos apresentados:

“Tenho notado um desenvolvimento na mentalidade de “Corpo são, mente sã”. De forma lenta, mas já há uma grande procura principalmente na parte desportiva.” (P2)

“É bastante comum ver as famílias preocupadas em inscrever os seus filhos nas atividades extracurriculares (dança, desporto, música.). Em Rabo de Peixe, graças à escola de música e ao clube naval, muitas crianças beneficiam de atividades extracurriculares que contribuem e muito para a formação da sua identidade.” (P6)

“São os anos em que existe uma maior dedicação por parte das famílias e mesmo da comunidade pois os primeiros anos de idade são os que em que a criança está mais curiosa e desperta para experimentar certas atividades.” (P10)

“Aqui em Rabo de Peixe não vejo grande valorização.” (P3)

“Infelizmente no meio onde trabalho acho que não há grande valorização.” (P8)

“Continuam a ser áreas que vivem na margem da sociedade. Continuam a ser vistas como o parente pobre do currículo académico (...).” (C2)

De facto, nesta sociedade contemporânea e, especificamente, na comunidade de Rabo de Peixe, não se desenvolve este tipo de atitude aberta para a cultural e de espírito mais crítico.

Quando questionados sobre **a relação que preconizavam entre a motricidade fina e global nas várias atividades de expressão e com outro tipo de aprendizagens - académicas, artísticas e desportivas**, os coordenadores apresentaram uma análise diferenciada, que fundaram as categorias de análise de conteúdo determinadas para os professores, com uma maior relevância para no reforço sobre o desenvolvimento geral da criança mais favorável às aprendizagens escolares/académicas, sendo esta área essencial para o trabalho em interdisciplinaridade do currículo escolar e, por se prolongar em atividades para aprendizagem ao longo da vida.

As áreas das expressões, artísticas e físico-motoras, serão enriquecidas por todo este conjunto de práticas, como dizem os educadores nos seguintes excertos:

“A motricidade global pode ser trabalhada na área de expressão física e motora, como por exemplo, pedalar, correr, brincar, jogar, saltar à corda... trabalhando assim os grandes músculos.” (P1)

“Se um aluno está bem trabalhado ao nível da motricidade global isso é muito importante para ele no futuro e até em atividades desportivas que venha a realizar.” (P10)

“A motricidade fina só se desenvolve, depois de a criança ter dominado os movimentos ligados aos grandes músculos. Então aí na área de expressão plástica por exemplo, pode ser desenvolvida esta motricidade fina, como pegar numa tesoura e recortar, desenhar com o lápis de carvão, pintar dentro do risco... desenvolvendo assim a coordenação dos pequenos músculos e coordenação entre olhos e mãos.” (P1)

“na área de expressão plástica por exemplo, pode ser desenvolvida esta motricidade fina, como pegar numa tesoura e recortar, desenhar com o lápis de carvão, pintar dentro do risco... desenvolvendo assim a coordenação dos pequenos músculos e coordenação entre olhos e mãos.” (C1)

Nestes testemunhos percebe-se a importância da área nas primeiras idades da criança e que se projetará no seu futuro pessoal, académico, artístico, desportivo e social

Por fim, iremos analisar a conceção destes educadores da EBIRP **sobre a importância dada na escola a estas áreas**, no seio do currículo escolar e, porque no testemunho anterior os educadores com cargos de coordenação sublinham que há quem considere estas áreas “parente pobre do currículo académico” (C2) e “... assistimos a professores com grande resistência à mudança, a insistir que o seu objetivo é dar matemática, português e estudo do meio.” (C4), tal como refere um dos nossos professores entrevistados (P3) que, por causa das provas de aferição diz “Confesso que no caso do 2º ano está a ser demais e ficamos sem tempo para as outras áreas.” (P3).

Registamos que a maioria dos educadores (60% dos professores e coordenadores) considera que com a flexibilidade curricular existente na escola e os projetos aí desenvolvidos, são muitas as oportunidades de oferta de situações de aprendizagem aos alunos, em que o centro é o recurso à metodologia expressiva, por perceberem que é com o recurso a projetos de linguagem artística que se conquista melhor as aprendizagens pelos alunos, conforme vemos nos testemunhos dos coordenadores (Tabela 6). Por outro lado, estes coordenadores registam mudanças de atitude dos professores que colaboram nesses projetos.

De facto, 90% dos professores mencionou que a escola dessa vila de RP promove estas áreas, podendo ainda melhorar esse investimento, na opinião de 30%. Deixamos aqui

alguns dos seus testemunhos que valorizam este investimento:

“Embora seja notória uma grande mudança do currículo nestas áreas, julgo que ainda deverá haver mais abertura para as mesmas não só no currículo, mas também por parte dos professores na implementação dessas áreas na sua prática pedagógica. Pois esta área das expressões valoriza a vertente emocional, e a emoção é parte integrante do processo racional e da tomada de decisões, logo desenvolve a criatividade e imaginação, conceitos estes essenciais e imprescindíveis para o desenvolvimento artístico, cognitivo e emocional de qualquer criança.” (P1)

“Acho que são bastante valorizadas. Há uns anos houve um grupo de alunos que trabalhou o empreendedorismo e até ganharam um prémio. Fizeram chapéus com frases típicas de cá. Eu comprei um que dizia “tou cheio de nerves na cabeça”. Foi um projeto muito bonito e criativo. A nossa escola sempre teve oficinas de carpintaria. No final do ano letivo fazíamos sempre um arraial onde estavam expostos muitos trabalhos feitos pelos alunos. Eram trabalhos de muita qualidade, com muita técnica e lindíssimos.” (P9).

#### Síntese:

- Todos os educadores entrevistados consideram a Área das Expressões – Artística e Educação Física importante para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo – ajudando ao sucesso académico e à aprendizagem ao longo da vida.

- Justificam a importância da área das expressões nas primeiras idades de desenvolvimento e aprendizagem da criança, pelo contributo nas capacidades e competências pessoais, emocionais e sociais - na medida em que contribuem para o aumento da criatividade, imaginação, autonomia, autoestima, atenção e concentração, autorealização, cidadania e bem-estar ajudando assim, na conquista do sucesso escolar.

- Professores e coordenadores também partilham da opinião de que a área das expressões- artística e educação física contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida, criação do sentimento de pertença e do acréscimo de participação dos cidadãos, valorizando os seus conhecimentos, práticas e tradições.

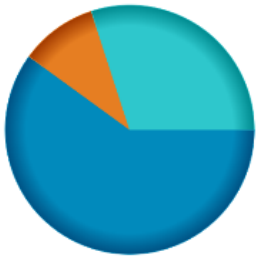
- Os entrevistados preconizam que ao desenvolver a motricidade (fina e global) nas várias atividades de expressão se está a colaborar no seu desenvolvimento geral e sucesso no futuro, futuro pessoal, académico, artístico, desportivo e social.

- No que diz respeito há valorização do trabalho destas áreas expressivas no seio da família e da escola, na área da cultura artística e físico- motora, em geral os educadores consideram que se dá atualmente uma maior valorização, pois um maior número de crianças e adolescentes frequentam mais atividades extracurriculares centradas nestas áreas.

- Poucos educadores, mas alguns, referem-se com tom depreciativo à falta de envolvência das famílias e comunidades, pensando na educação das crianças ao longo dos primeiros 10 anos da sua vida.
- Quanto à escola também se nota uma grande evolução quer no currículo, que com a flexibilidade dada às escolas possibilita maior integração das crianças nas escolas e nas aprendizagens, através do recurso às metodologias expressivas, quer na prática pedagógica dos docentes. (P1)
- Em Rabo de Peixe, para muitos educadores, as atividades extracurriculares contribuem muito para a formação da sua identidade e há alguma valorização destas áreas, através da oferta sistemática de projetos de grande relevância para a área das expressões.
- Os coordenadores responderam que a escola tem apoiado bastante os projetos dedicados às expressões, contudo existem mudanças a operar junto das atitudes de alguns professores titulares, devendo existir mais interdisciplinaridade a partir das expressões.

Para conhecer as perceções dos professores da nossa amostra quanto ao contributo das atividades expressivas para a interação com a comunidade da Vila de Rabo de Peixe e a sua escola, a partir da apreciação à qualidade oferecida nas suas práticas, nomeadamente espaços, carga horária, momentos proporcionados, áreas de preferência e capacidade de gestão do currículo. Apresentamos vários testemunhos organizados e alguma informação sistematizada na tabela 7, gráfico da figura 16 e quadro 8.

**Tabela 7** - Perceções de Professores sobre a qualidade de espaços escolares, carga horária e momentos disponibilizados na Escola

Dimensões	Análise de Conteúdo das Respostas dos Educadores – Professores
<p>· Na sua Escola - espaços mais utilizados para AE e satisfação. [P]</p>	<p><b>Espaços utilizados na Escola para as AE:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– 60% Interiores- Muita Importância – P1, P4, P5, P6; P8; P9</li> <li>– 0% Exteriores</li> <li>– 40% Ambos – P2, P7; P10</li> <li>– Não Respondeu – P3</li> </ul> <div data-bbox="659 745 1343 1211" style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>Quando desenvolve atividades de Expressão Artística- plástica, música e dramática que espaços utiliza primordialmente- exteriores ou interiores à escola?</p>  <p style="text-align: center;">■ Interior ■ Exterior ■ Ambos</p> </div> <p>“No desenvolvimento de jogos de grande movimento, tanto usamos espaços interiores, como o ginásio ou o polivalente da escola, ou exteriores, como o recreio da escola.” P7</p> <p>“O importante para a realização destas atividades é ter um espaço amplo e arejado.” P1</p> <p>“Por norma, utilizo espaços interiores à escola também devido a fatores meteorológicos insulares que nem sempre ajudam (...).” P1</p> <p>“Utilizo mais os espaços interiores, mas quando são jogos utilizo o exterior. Na expressão dramática já utilizei os corredores.” P6</p>

- Na sua Escola - momentos em que se implementam mais AE.

**Momentos mais utilizados na Escola para as AE – várias respostas dos professores, alguns com mais do que uma:**

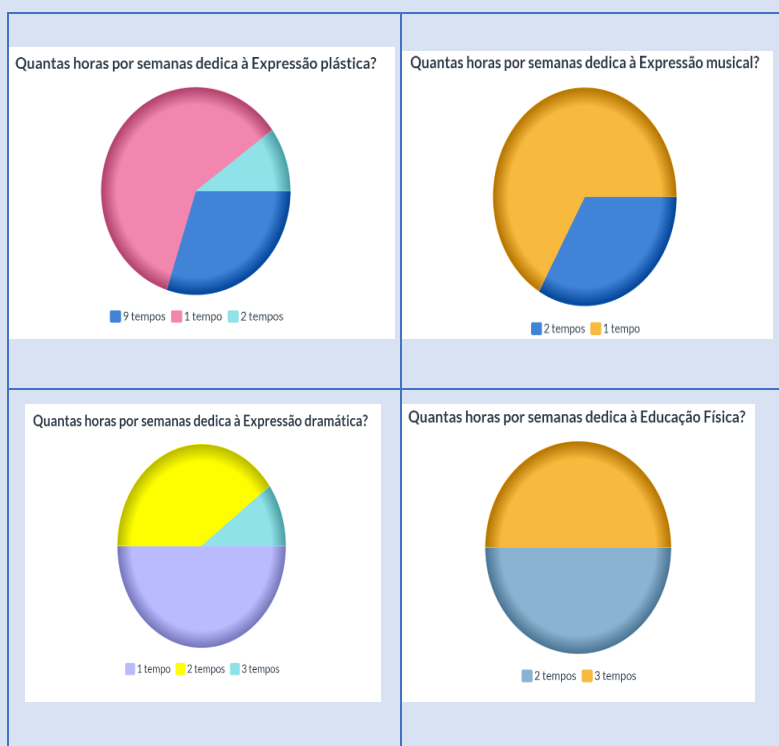
- Datas Festivas do Planos Anual Atividades- – P1, P2, P4, P6, P7, P8
- Fim do Período - P1, P5, P6, P7, P8
- Diariamente – P6

“Em finais de período, ou comemoração de alguma data específica.” P1

“Diariamente, mas tem maior foco nos dias comemorativos e final de períodos.” P6

“É mais nas atividades que constam no plano anual de atividades.” P10

- Na sua Escola - carga horária dedicada às AE (expressão plástica, educação física; expressão dramática) e satisfação dos professores



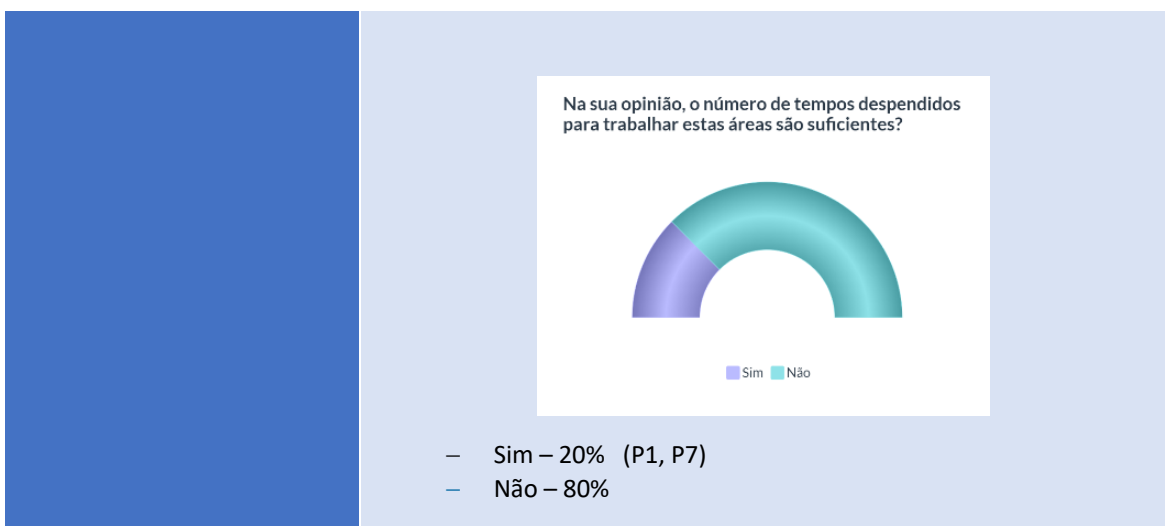
“De acordo com o horário da turma, este ano temos 2 tempos para Expressão Plástica. Não temos animador/ monitor.” P5

“À Expressão Plástica dedico 45 minutos que fazem parte do horário. Na prática, como é uma área transversal a todas as outras, utilizo diariamente.” (P6)

Para a Expressão Musical: “À sexta-feira ao fim do dia 45 minutos.” (P3); “1 tempo para Expressão Musical.” (P5)

45 minutos que fazem parte do horário. Mas muitas vezes dramatizamos histórias que fazem parte da disciplina de Português.” (P6)

“Por semana são 45m com a titular e 90m com professor de Educação Física.” (P5)



Da análise dos resultados apresentados na tabela anterior (Tabela 7) registamos que os espaços mais usados na escola para as atividades expressivas, são, segundo os nossos entrevistados os espaços interiores (90%), essencialmente a sala de aula, mesmo que por vezes também sejam explorados os espaços exteriores (30%), alegando-se que as condições meteorológicas são limitativas do maior recurso ao exterior.

Interessante é que quando se pergunta aos professores o que eles consideram ser um “espaço de sonho” para implementar este tipo de atividades, foram várias as respostas que enalteceram aspetos de “ambiente facilitador/simplificador de aprendizagem” (P1 e P7), “amplo, fácil acesso e com muita claridade” (P2); “... arejado, amplo, agradável para que seja possível ensinar e aprender com harmonia” (P9); “espaço harmonioso, sem barreiras e com materiais” (P6); “um espaço onde os alunos se sintam felizes” (P7); “Um espaço com alegria, com magia e vontade de ensinar e aprender” (P10) e, como foi referido no início “...um espaço onde os alunos se sintam bem, em que possam crescer, aprender e desenvolver as suas competências” (P1).

Contudo, são contraditórios nesta resposta quando dizem que “É importante a criança contactar com vários espaços, assim com a natureza.” (P7) e “Jardim” (P3), pois como vimos nos resultados apresentados 60% dos professores só mencionaram espaços interiores da escola e quando focam os exteriores, estão mais relacionados com as práticas físicas.

Quando questionados sobre se consideravam o número de tempos despendidos para trabalhar estas áreas suficientes, só dois professores responderam afirmativamente a esta questão (P1, P7), alegando um “Tendo em conta a matriz curricular do Programa que estou a lecionar, considero que estes tempos são suficientes.” (P7); enquanto os restantes não consideram os tempos atribuídos pelo currículo suficientes, dando exemplos concretos: “De momento vou dizer que não porque a turma terá de dramatizar uma peça para apresentar no final de ano e era preciso muito mais tempo para os ensaios” (P2) e, “... Penso que o currículo devia dar mais tempos para estas áreas e os alunos saiam a ganhar com isso.” (P6).

Partindo da análise à questão colocada “Considerando as áreas atrás mencionadas, qual a maior dificuldade de gestão do tempo de aula?” registamos que há vários professores que apresentam dificuldades (P2, P3, P8, P10) relacionadas com a inexistência de recursos específicos e de falta de tempo:

“O tempo que temos para cada área. Acho que seria mais produtivo se estas áreas fossem lecionadas por professores da área.” (P10)

“Como o programa é extenso fica pouco tempo para as expressões.” (P3)

“Falta de tempo, falta de material e falta de espaço adequado.” (P8)

“Nem sempre temos os materiais necessários para realizar as atividades.” (P4)

“Não ter materiais para executar as várias atividades.” (P5)

Contudo, observamos que há vários professores que focam a interdisciplinaridade, na interligação entre vários tempos de aula, como um elemento essencial e que ajuda no dia a dia a resolver a falta de tempos de aula (P1, P4, P6, P7, P9), como podemos ver nos seus testemunhos:

“Devido à interdisciplinaridade consigo sempre terminar a atividade de expressões uma vez que as aproveito para trabalhar outras matérias.” (P6)

“Não considero que haja grande dificuldade na gestão de tempo de aula destas áreas, pois todas as atividades que não são concluídas numa aula sempre temos a possibilidade de a concluir noutra aula e até de trabalhar a interdisciplinaridade com as outras áreas.” (P7)

“Muitas vezes não temos o tempo necessário. Tentamos sempre a interdisciplinaridade para conseguimos terminar os trabalhos e fazer mais atividades destas.” (P9)

Alguns dos testemunhos dos nossos entrevistados são elucidativos das práticas realizadas ao nível da interdisciplinaridade:

“Através de uma música conseguimos dar início a um tema de Estudo do meio/Matemática ou Português, por exemplo: a alimentação; a tabuada ou os nomes. Podemos ainda complementar um tema com uma atividade de Expressão Plástica, por exemplo: a roda dos alimentos e construir uma maquete com a respetiva roda e fazer os alimentos em 3D. Podemos ainda trabalhar a Expressão Dramática usando um texto de português, ou mimar as profissões para que os alunos adivinhem quais são.” (P1)

“Sim, recorro na expressão plástica por exemplo estivemos a dar a Planta, então executamos uma Planta com massa de modelar onde as crianças puderam identificar as várias partes constituintes da Planta.” (P5)

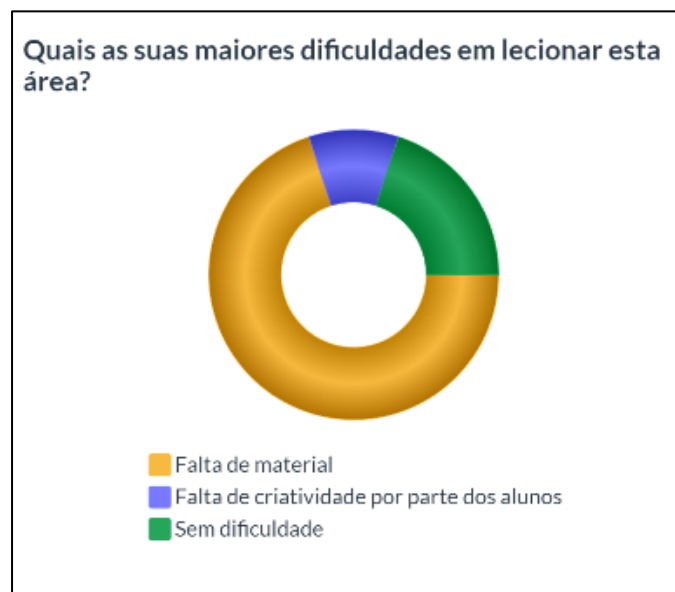
“Organizamos teatros, preparamos danças pintamos espaços no recreio. No dia-a-dia utilizamos a expressão plástica para reforçar a matéria. Criamos um jogo da glória com a matéria do estudo do meio. Dramatizamos histórias.” (P9)

Por exemplo, todos os docentes responderam afirmativo que na sua prática costuma recorrer à Expressão Plástica como meio interdisciplinar para aprendizagens de outros conteúdos e que consideram ser a área mais fácil de lecionar (P1, P6, P7, P8, P9), conforme podemos ver nos seguintes excertos:

“Exp. Plástica é mais fácil de ser transversal às outras disciplinas e capta mais facilmente o gosto de todos os alunos.” (P1)

“Por ser da minha preferência e por sentir que os alunos também gostam de aprender uma canção aliada a uma matéria. Gostam de explorar materiais e elaborar cartazes para as diferentes disciplinas.” (P6)

Quanto à dificuldade sentida para lecionar estas áreas, como podemos ver no gráfico que se segue (Figura 16) a grande parte dos professores, com mais de 50% de respostas, refere que a falta de material é a maior dificuldade (P1, P3, P4, P5). Assim como alguns professores referem uma dificuldade a falta de criatividade (P2).



**Figura 16** - Gráfico sobre a percepção de Professores sobre as maiores dificuldades ao lecionar a área

Como solução apresentada para ultrapassar essas dificuldades são apresentadas a pesquisa on-line pela internet e troca de ideias com colegas (P2, P3) - “Com apoio da Internet; Pinterest; Escola Virtual e trocando ideias com os colegas supera-se algumas dificuldades.” (P2); o recurso a materiais próprios e reciclados (P1, P4, P7, P8) - “Esta situação é ultrapassada usando materiais recicláveis.” (P7); “Reciclamos e adaptamos as atividades ao que temos.” (P8). Nem sempre uma situação é má, quando se ultrapassa com estratégias que reforçam a defesa da humanidade, com princípios inerentes a uma maior sustentabilidade do planeta.

Um dos aspetos considerados como proeminente saber era se havia consciência, nos educadores entrevistados, da importância de colocar estas áreas no centro do currículo através da leção da AE às crianças e jovens da VRP, sobretudo com práticas que se revelam com uma maior exigência motora. A esta possibilidade, encontramos várias posições.

Alguns que eram favoráveis (P1, P4, P7, P8; P9), mas sobretudo quando aplicado a algumas turmas (P5), pois poderia “Seria um ensino mais livre, mais relaxado. Onde os alunos desenvolveriam as suas capacidades motoras, artísticas e tecnológicas.” (P8) e “Porque é uma área que é querida pelos alunos e que é transversal a todas as outras áreas. Através das expressões conseguimos, muitas vezes superar dificuldades.” (P9).

Outros, que não concordavam (P2, P3, P6, P10) alegaram que é “Porque as expressões apenas completam as outras disciplinas.” (P10) e “Na minha opinião, as atividades que desenvolvem a parte motora são bastante importantes e incluiria mais tempos e mais atividades como natação, dança criativa ou clubes de alguma modalidade. Mas não concordo que sejam centrais, a não ser que a escola fosse uma escola de desporto por exemplo.” (P6)

Da análise da opinião dos coordenadores, sobre a relevância dos departamentos e dos projetos que coordenam; e ainda, acerca do modo como creem que essas atividades possam perpetuar a cultura da comunidade da Vila de Rabo de Peixe, apresentamos informação sistematizada no quadro 8.

**Quadro 8 - Perceções de Coordenadores sobre a importância dos Departamento/ Projeto de Expressões para os Alunos e a Comunidade**

• Dimensões	Análise de Conteúdo das Respostas dos Coordenadores)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Importância do Departamento/ Projeto para a Comunidade Escolar [C]</b></li> </ul>	<p>Perspetiva dos Coordenadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Confiança, Auto-estima, Motivação, Expressão e Emoção - crianças/ jovens (C1; C4)</li> <li>• Comunicação Criança, Professor, Escola com Família – C1 e C2</li> <li>• Explorar e desenvolver a linguagem artística, salvaguardar a imaginação e criatividade (C2, C4)</li> <li>• Experiências que perduram pelo conhecimento, partilha e materialização. (C2)</li> <li>• Educa para a Cidadania, para a Transformação Social e para o bem-estar coletivo (C3)</li> <li>• Desenvolvimento do Património e a Cultura Regional no Currículo (C3)</li> <li>• “Um maior envolvimento/conhecimento a familiar, social, ao nível Artístico, Cultural e mesmo ao nível do Património.” (C1)</li> </ul>

Quando pedimos aos coordenadores para falarem da importância desse projeto ou departamento para a comunidade da VRP, na escola e fora desta, no quadro 8 registamos que a incidência das opiniões foi variada e complementar – questões pessoais, interpessoais e sociais. A melhoria da capacidade de expressão e comunicação da criança

e jovem é focada como importante para a relação aluno - professor- família, como alega um dirigente: “Na minha opinião, a importância dos projetos e a Coordenação, é como manter um elo entre aluno-professor. Desenvolvem-se ligações entre escola, comunidade e família. Através da Expressão Plástica, Educação Visual e Educação Tecnológica, o aluno consegue expressar as suas emoções e melhores serem compreendidas pelo professor, aluno e família.” (C1). Assim, segundo várias opiniões com estes projetos: “Quer o projeto de intercâmbio, quer o Clube de Artes, o Grito, pretendem explorar e desenvolver uma linguagem artística, salvaguardar a criatividade, - essência mais primária das artes visuais” (C2) e ainda, “É um projeto que educa para a Cidadania, para a Transformação Social e para o bem-estar coletivo, através de uma dimensão Artística e Patrimonial” (C3).

Por outro lado, o impacto destes departamentos/ projetos e clubes é realçado, quer a nível individual para a criança e jovem, como ao nível da comunidade em que se integra, por exemplo, há um dos coordenadores que nos diz “Acredito que os dois projetos em curso serão um excelente contributo para divulgar as áreas de expressão artística. Neste caso concreto, dar a conhecer os projetos e as expressões explícitas e implícitas fora da comunidade escolar. Estes alunos mostrarão in loco o processo de criação artística e partilharão com outra comunidade escolar todo o resultado.” (C2)

Quando foram questionados da forma como é que as atividades expressivas na escola têm impacto nos alunos, perpetuam a cultura e se refletem da comunidade da Vila de Rabo de Peixe, foram inúmeras as experiências relatadas, que passamos a transcrever:

“Terão ainda a oportunidade de privar com uma cultura artística, social e cívica diferente da que sentem no seu local de residência. Portanto, os alunos viram o seu pedido concretizado, a Diretora de Turma também e os pais e Encarregados de Educação envolveram-se desde o início, com o objetivo de facilitar toda a logística associada a um projeto desta natureza.” (C2)

“Relativamente ao Projeto Expressividade (...) a relevância deste último projeto para o 1º ciclo é determinante para a sustentabilidade da cultura e das expressões. Isto é, se não permitirmos às crianças a experimentação dessas expressões, o futuro público para assistir aos espetáculos e eventos culturais estará em risco ou ficará para um grupo ou elite mais restrita.” (C4)

“Para além disso, esse tipo de projetos tem mais do que provas dadas que aumentam a concentração, motivação e reduzem os comportamentos desajustados, fatores que influenciam bastante o sucesso educativo.” (C4)

“Fomenta o sentimento de pertença e participação dos cidadãos, valorizando os seus conhecimentos, práticas e tradições.” (C3)

“A comunidade sente-se orgulhosa com o sucesso das suas gentes. Da resposta que temos tido até ao momento, escola, é que os seus alunos são muito capazes. E é através de projetos com visibilidade, que saiam fora das nossas portas, que a comunidade acredita e confia na Escola como entidade promotora de capacidades e formação. A confiança e autoestima da comunidade à qual a nossa escola pertence são ferramentas para modelar o comportamento de qualquer povo.” (C2)

“Sim, considero que estas atividades ajudaram a dar a conhecer e a desenvolver a cultura da Vila de Rabo de Peixe. Através do Projeto “Por entre Ruas e Canadas”, que integrou a I Bienal Cultura e Educação: RETROVISOR, uma história para o futuro (Plano Nacional das Artes). Promoveu a circulação de projetos Artísticos Arte-Educação e Arte-Comunidade em diferentes territórios da ilha de São Miguel. Garantindo o acesso à fruição Artística e Produção Cultural, minimizando as desigualdades, nomeadamente sociais, económicas e territoriais.” (C3)

**Quadro 9** - Perceções de Educadores – Coordenadores sobre como as atividades expressivas perpetuam a cultura da comunidade

Dimensões	Perceções de Professores e Coordenadores
<ul style="list-style-type: none"> <li>• AE como meio para aprendizagem de outros conteúdos.</li> <li>• Aspetos ajudam ao lecionar AE.</li> <li>• Aspetos dificultam ao lecionar AE.</li> <li>• Fatores proeminente na leção das AE.</li> </ul>	<p>“Na minha opinião todas as atividades conseguem expressar, desenvolver e dão a conhecer a cultura de Rabo de Peixe. ”. C3</p> <p>“A Cultura de uma Vila faz-se do resultado de experiências. Estes alunos estão a enriquecer a sua formação e a sua vida de memórias com atividades artísticas e culturais.” C2</p>

### Síntese:

- A expressão tem a capacidade de articular de forma multidisciplinar com todas as disciplinas e alguns consideram que ao se tornarem-se áreas centrais no currículo poderiam trazer vantagem, para alguns alunos da VRP.

- Quando desenvolvem atividades de expressão artística os professores responderam utilizar primordialmente espaços interiores, como sala de aula, ginásio ou polivalente da escola, por fatores meteorológicos da região e porque estes têm mais segurança e melhores condições para as expressões Plástica, Música e Dramática.

- Poucos, mas alguns docentes também referem que utilizam ambos os espaços ou em menor número espaços exteriores, como o recreio da escola, sobretudo em práticas de educação física.

- Para as características que mais valorizam para “boas práticas” – os entrevistados referiram que o fundamental é a promoção de um ambiente estimulador para a aprendizagem, independentemente do espaço, que na sua opinião deve cumprir aspetos como ser um espaço amplo e arejado, em que as crianças se sintam felizes e, por isso, consigam crescer, aprender e desenvolver, sendo realçada a importância da criança ter possibilidade de contactar com vários espaços de várias naturezas e com a natureza.

- Os docentes implementavam as AE nos finais de período ou em atividades que constam no plano anual de atividades - comemoração de alguma data específica, datas festivas.

- Relativamente ao número de tempos despendidos para cada área, os professores respondem na maioria que o número de tempos despendidos para trabalhar estas áreas não são suficientes, alegando a importância de se trabalhar em interdisciplinaridade para aproveitar melhor os tempos do currículo.

- Todos os docentes responderam afirmativo que na sua prática costuma recorrer à Expressão Plástica como meio interdisciplinar para aprendizagens de outros conteúdos.

- Alguns professores dizem não sentir dificuldades na lecionação da área de Expressão Plástica. As dificuldades apresentadas por vários professores, para além da falta de tempo para promover mais a criatividade, relacionam-se com a inexistência de recursos específicos, recorrendo a tutoriais, a trabalho colaborativo com colegas e à reciclagem de materiais.

- Os coordenadores foram unânimes relativamente à importância das suas coordenações para a comunidade escolar.

- Ainda no que diz respeito ao contributo destes projetos para uma melhor promoção destas áreas, a totalidade dos coordenadores têm a crença atividades dinamizadoras vêm dar contributo à comunidade de Rabo de Peixe nomeadamente – na melhoria bem-estar psicológico; aquisição capacidades artísticas e de maior sensibilidade e criatividade; desenvolvimento da cultura regional e reconhecimento da identidade; educação para a cidadania; capacidade de comunicação aluno-professor - família.

- Para os coordenadores entrevistados, consideram que este tipo de atividades expressivas na escola, em currículo ou projeto, ajudam a dar a conhecer e desenvolver a cultura da vila de Rabo de Peixe

- A arte está presente em cada criança em cada jovem, apenas é preciso que tenham um estímulo contínuo para florescer. O modo como as crianças veem o mundo, o seu desenvolvimento pessoal, a criatividade, a sensibilidade e a sua atenção, relacionam-se intimamente com a arte.

- As Expressões artísticas, para além desta ligação entre o mundo e do desenvolvimento das múltiplas competências das crianças, permite uma mobilização e o envolvimento de outros agentes educativos, familiares e comunitários.

- É na promoção pela escola da externalização das artes para os contextos comunitários que a cultura de Rabo de Peixe ganhará o seu espaço no combate ao estigma associado a Rabo de Peixe.

No que refere à dimensão inovadora dos projetos e atividades que incluem o trabalho em atividades expressivas, e para a análise do objetivo cinco, iremos em seguida apreciar as opiniões de professores e coordenadores entrevistados.

**Tabela 8** - Percepções de Educadores – Professores e Coordenadores sobre inovação dos projetos e atividades

Dimensões	Percepções de Educadores – Professores e Coordenadores
<ul style="list-style-type: none"> <li>Tipo de práticas inovadoras desenvolvidas pelas AE e sua Relevâncias.</li> </ul>	<p>Análise das Respostas de Professores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Inovação pela competências que desenvolve (cidadania, solidariedade, transformação do ambiente escolar – Sustentabilidade) – P1, P4, P7, P8, (36%)</li> <li>Inovar/ Estimular pelas áreas das Expressões – Artísticas e sua interligação – P2, P6, P10 (36%)</li> <li>Inovação pela Mudança – Atualização e Novas Tecnologias - P3, P4 (18%)</li> <li>Ouvir os alunos e respeito pelas motivações e Interesses – P9 (9%)</li> </ul> <p>Podemos reforçar com a opinião dos Coordenadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>“As práticas inovadoras que se podem desenvolver com as expressões, atualmente, tem a ver com as TIC, Mecatrónica e Robótica.” C1</li> <li>“Os alunos querem ter voz. Portanto, qualquer trabalho ou técnica utilizada deve privilegiar a opinião de alunos. Muitos sabem o que dizer, mas não como o mostrar.” C2</li> </ul>

Observamos que na opinião da maioria das respostas dos professores, há que dar mais importância à inovação para preparar as crianças e jovens para as questões sociais, de cidadania, tolerância, proteção do ambiente e de sustentabilidade; seguindo-se o desenvolvimento de técnicas e áreas da arte, promovendo a criatividade no saber-fazer e na produção e performance artística. As atividades em clubes, apoiadas pelas novas tecnologias e, por fim, o respeito pelo interesse, opinião e motivação dos alunos são outros dos pontos mais focados. Vejamos alguns das opiniões deixadas por alguns dos professores: “Tento sempre ir ao encontro das motivações dos alunos. Se eles gostam de dançar ou cantar eu tento criar um momento para isso. Se querem fazer um móbil, combinamos os materiais e fazemos. No nosso dia-a-dia, as expressões estão sempre presentes” (P9) e “Nestas áreas trabalho de forma a incluir o aluno na comunidade através de exposições de trabalhos, apresentações de teatro. Recorro bastante às atividades de expressão plástica para dar conteúdos novos” (P6) e, por fim, “Em especial é o

desenvolvimento de competências socio emocionais e conservação do ambiente escolar e sustentabilidade” (P7).

Tendo em conta a opinião coordenadores entrevistados, o impacto deste tipo de práticas é também importante de registar pela vertente positiva na educação destes jovens e crianças:

- maior sucesso no ensino aprendizagem;
- possível chegar a cada um e perceber as suas vontades e anseios;
- contribui para uma Cultura Atlântica, fomentando o sentimento de pertença e a participação dos cidadãos, valorizando os seus conhecimentos, práticas e tradições;
- tem impactos muito positivos. Para muitos dos jovens e crianças etiquetados como problemáticos e rotulados de fracasso esse tipo de atividades permite-lhes evidenciar o oposto;
- troca do fracasso pelo sucesso, pois a sua atuação ou trabalho artístico será apreciada e valorizada pela família e outros;
- possibilidade da redução do comportamento problemático.

### Síntese:

No que diz respeito às **práticas inovadoras**, os **professores** referiram que desenvolviam nesta área das expressões práticas diversas que consideravam inovadoras, mais especificamente:

- ao estimular o desenvolvimento de competências sócio emocionais, como ações de cidadania e solidariedade, transformação do ambiente escolar e sustentabilidade;
- ao promover práticas de novas tecnologias, mecatrónica e robótica inovadoras que se podem desenvolver com as expressões;
- ao criar momentos de trabalho ou técnicas que privilegiam a opinião de alunos;
- ao valorizar a Educação Artística como instrumento para o desenvolvimento das Competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, no âmbito da Educação Inclusiva na estratégia da Cidadania.

Para os **coordenadores** entrevistados, as **práticas inovadoras** beneficiam as crianças e jovens da Vila de Rabo de Peixe, por:

- Redução do insucesso e de comportamento problemático;
- Promoção de sucesso educativo;
- Respeito pelos interesses e motivações;
- Contributo para a cultura atlântica e formação de identidade;
- Apreciação e maior valorização do trabalho através das expressões– na escola, família e comunidade.

**Tabela 9** - Perceções de Educadores – Professores e Coordenadores sobre o impacto das provas de aferição

Dimensões	Perceções de Professores e Coordenadores
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Importância das Provas de Aferição (PrAf) da AE no 1.º CEB. [P; C]</li> </ul>	<p>“As provas são uma forma de averiguar as aprendizagens dos alunos e a forma como reagem aos diferentes tipos de materiais e conteúdos. Contudo é sempre motivo de stress que para as crianças, quer para os professores.” P2</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aspetos a melhor, PrAf no atual ano letivo. [P; C]</li> </ul>	<p>“Relativamente às provas de aferição, penso que ser um momento onde os alunos têm o primeiro contacto com as provas nacionais. Mas acho que não é a idade ideal. Os alunos ficam muito stressados e preocupados. Ainda não têm maturidade suficiente para fazerem esta prova.” P8</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Impacto das provas PrAf no estatuto da AE - artísticas e educação física. [P; C]</li> </ul>	<p>“Não melhorava nada. Temos feito tudo para que as provas decorram com normalidade e segundo o esperado.” P8</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na sua Escola - condições existentes para a realização das PrAf. [P; C]</li> </ul>	<p>“A nossa escola sempre cumpriu com toda a logística imanada pelo IAVE para a realização das provas. No sentido de ter um Secretariado de Exames, constituído por docentes da escola, e serem os mesmos a preparar toda a logística para a realização das provas.” P1</p> <p>“Relativamente às provas de aferição não concordo principalmente no 2º ano de escolaridade, porque o aluno tem ainda um nível muito incipiente de conhecimentos. Acho que será mais aceitável no 4º ano uma vez que vão mudar de ciclo. Aspetos negativos no 2º ano de escolaridade são basicamente o stress nos alunos, encarregados de educação e o aluno ainda não estar habituado e não saber ainda manusear a esferográfica. Para além de que são exames enormes e de difícil raciocínio rápido para o tempo que é disponibilizado para a realização das provas. Aspetos positivos, a meu ver, neste ano de escolaridade, não existem.” C1</p>

As provas deverão ter em conta a realidade escolar e contexto social dos alunos, e não terem por base um enunciado geral, de nível nacional. Em muitos casos, as escolas até vêem-se obrigadas a adquirir material exclusivamente para a realização das provas.” C2

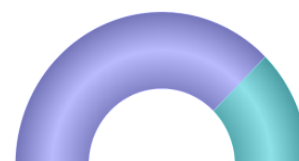
“Colocaria Professores especializados nas áreas das Expressões, nas escolas do 1º ciclo e no ensino Pré-escolar.” C3

Considera que a sua escola possui condições para a realização das tais provas?



Sim Não

Considera que a sua escola, ou escola onde implementa o projeto, possui condições para a realização das tais provas?



Sim Não

A opinião dos professores entrevistados relativamente às provas de aferição na área das expressões, no 1.º ciclo do ensino básico é que as provas são uma forma de averiguar as aprendizagens dos alunos e o modo como reagem aos diferentes tipos de materiais e conteúdos, sendo contudo, um motivo de stress para as crianças.

Alguns professores referiram que as provas são muito exigentes para o nosso meio onde está inserida a escola e na opinião dos coordenadores entrevistados relativamente às novas provas de aferição na área das expressões, no 1.º ciclo do ensino básico é que não concordam, principalmente no 2º ano de escolaridade, porque o aluno tem ainda um nível muito incipiente de conhecimentos.

Em suma, os **aspetos positivos** que os professores e coordenadores consideram sobre as provas de aferição são:

- Uma forma de averiguar as aprendizagens dos alunos e a forma como reagem aos diferentes tipos de materiais e conteúdos.
- Um momento onde os alunos têm o primeiro contacto com as provas nacionais.
- Permitem que a criança crie, que haja fruição e vivência estética, valorizam a autonomia e desenvolvem a capacidade para assumir desafios que lhes darão prazer de aprender, de interpretar e intervir.

Os aspetos **negativos** identificados pelos professores e coordenadores entrevistados são:

- Motivo de stress quer para as crianças, quer para os professores;
- Ansiedade; nervosismo provocada nos alunos.
- A desadequada faixa etária.
- Provas extensas e de difícil raciocínio.
- O tempo que é disponibilizado.
- Muito exigente para o nosso meio.

**Melhorias** sugeridas pelos professores e coordenadores entrevistados:

- Este ano não melhorava nada.
- Provas mais adequadas à idade.
- Não realização das provas.
- Provas adaptadas à realidade escolar e ao contexto social dos alunos.
- Serem professores especializados a lecionar a área das expressões.

#### Síntese:

- Segundo Professores e Coordenadores, a aplicação das provas de aferição na área das expressões têm pontos positivos e negativos para a sua aplicação.
- Releva-se como pontos positivos, o facto de ser uma forma de averiguar as aprendizagens dos alunos; saber a forma como reagem aos diferentes tipos de materiais e conteúdos; criar momentos para a criança ter fruição, vivência estética, ganhos de autonomia, assumir novos desafios – para aprender, de interpretar e intervir.
- Releva-se como pontos negativos, motivo de stress e ansiedade criados; desadequação – com grande exigência para a idade e o meio; falta de tempo dado e a extensão da prova.

- As melhorias sugeridas, para colmatar o já mencionado seria uma maior adequação à idade, ao meio - à realidade escolar e ao contexto social dos alunos e, integrar só professores especializados a lecionar a área das expressões.

### Discussão:

Estes estudos revelam que os professores do ensino básico da RAA, especificamente os do 1.º CEB, enfrentam desafios relacionados à gestão do tempo e ao peso curricular de outras áreas. No entanto, estes docentes reconhecem o enorme potencial educativo desta área. Embora seja menos convocada, comparativamente com as restantes áreas curriculares, esta é valorizada como uma ferramenta para o desenvolvimento criativo, emocional e cognitivo das crianças.

Estes estudos revelam a importância das Expressões como uma forma de:

- aprendizagem significativa para as crianças.
- O ensino não formal das Expressões desempenha um papel complementar e enriquecedor na promoção da criatividade, da expressão individual e da apreciação artística.
- Através destas atividades extracurriculares, as crianças têm a oportunidade de explorar diferentes técnicas, materiais e expressões artísticas de forma mais livre e experimental.
- Nesse contexto, as crianças têm maior liberdade para explorar as expressões, sem as restrições impostas pelos programas curriculares formais.
- Essa abordagem proporciona um espaço valioso para a expressão criativa e o desenvolvimento de habilidades artísticas, estimulando a imaginação, a autonomia e a capacidade de experimentação das crianças.

### 3.4 Considerações finais

Após a realização deste trabalho de estudo de caso que intitulámos “Olhares sobre a Educação Expressiva”, que dedicamos à Vila de Rabo de Peixe, chegámos a algumas conclusões que, pelo tipo de estudo realizado, não se pode generalizar. Contudo, a partir das pesquisas feitas e dos relatos analisados, através de um conjunto de educadores envolvidos nas áreas das expressões – professores da escola local e coordenadores de departamentos/ clubes e projetos de intervenção – podemos inferir que:

- Através do nosso olhar, percebemos o quão importantes e enriquecedores são os projetos de intervenção que recorrem à metodologia expressiva trabalhados na e para a comunidade, através da escola, e como os mesmos perpetuam a cultura da comunidade da Vila de Rabo de Peixe, comunidade com uma grande riqueza cultural.
- Também os Clubes e os Departamentos das Expressões da Escola, que integra o Plano Nacional das Artes, tem um papel relevante, tentando incutir nos alunos o conhecimento do património natural, histórico, artístico e cultural e, ainda, práticas relacionadas com práticas inovadoras (Robótica e Novas Tecnologias; Criatividade; Expressividade; etc.).
- No estudo efetuado, com crianças e jovens integrados num programa socio educativo, de currículo diferenciado, facultaram-se práticas em metodologias expressivas relacionadas com a cultura local, de interdisciplinaridade, inovadoras em atividades das Expressões artísticas foram destacadas como uma área fundamental para o desenvolvimento dos alunos, proporcionando motivação e contribuindo para o seu sucesso académico, a sensibilidade, imaginação, bem-estar tentando contribuir para se tornarem seres humanos melhores. Nesse contexto, as crianças tiveram maior liberdade para explorar as expressões, sem as restrições impostas pelos programas curriculares formais.

- Os participantes no nosso segundo estudo, eram profissionais com bastante experiência profissional, a maior parte com vivências relevantes e que consideravam estas áreas importantes na formação do indivíduo – da infância ao longo da vida, sobretudo na sua formação inicial para a docência. Revelaram ainda que a qualidade das suas formações (inicial e contínua) contribuem para as suas Boas Práticas de lecionação desta área e o impacto da família – transmissão geracional de prática do recurso a atividades extracurriculares.
- Os profissionais creem que a área das expressões - artística e educação física contribuem para o desenvolvimento e aprendizagem do indivíduo ao longo da vida. A criança torna-se mais criativa, equilibrada, atlética, com maior autoestima e saudável. A criança desenvolve enquanto ser global.
- As provas de aferição vêm contribuir ao aluno como uma forma de averiguar conhecimentos e pela experiência que dará à criança a capacidade de esta assumir desafios que lhe darão prazer de aprender, interpretar e intervir; contudo, também têm impacto negativo – stress, desajuste à idade, ao meio.
- As atividades inovadoras permitem o desenvolvimento de competências socio-emocionais, conservação do ambiente escolar e sustentabilidade. Os impactos das práticas inovadoras promovem o sucesso no ensino/aprendizagem, a maior apreciação e valorização do trabalho artístico.
- As atividades realizadas na e pela comunidade dão a conhecer a cultura de Rabo de Peixe. E permitem as crianças enriquecer a sua formação e a sua vida com memórias e atividades artísticas e culturais, fomentando o sentimento de pertença e a participação dos cidadãos, valorizando os seus conhecimentos, práticas e tradições.
- Por fim, as práticas que se revelam uma maior exigência motora tornariam as crianças mais ativas - desenvolviam as capacidades motoras, artísticas e tecnológicas a partir de um ensino mais livre e relaxado, sendo valorizado o seu impacto no desenvolvimento equilibrado do indivíduo e da importância da interdisciplinaridade no currículo.

No decorrer da nossa investigação que constituiu para nós uma experiência enriquecedora, também nos deparamos com alguns fatores limitadores para a realização deste estudo.

Sendo os mais relevantes:

- a nossa falta de experiência como investigadora;
- as restrições de ordem temporal que derivam da duração de investigações no âmbito de cursos de Mestrado;
- a conciliação de horários juntamente com os entrevistados. No entanto, este obstáculo foi superado, conseguindo ajustar os vários horários, de forma a não lhes causar qualquer transtorno;
- As limitações de leitura de pouca literatura estrangeira, limitando a análise a nível nacional e regional.

Para estudos futuros, no âmbito deste trabalho elegemos a possibilidade de realização de um trabalho de pesquisa, partindo da Comunidade para a Escola.

## Referências Bibliográficas:

Afonso, S (2008). Viver Paris ao som de um pífaro. O sonho de Jaques. Editora Labirinto.

Agarez, F. (2006). Roteiro para a Educação Artística: Desenvolver as capacidades criativas para o Século XXI. Comissão Nacional da UNESCO.

Alonso, L., Sousa, F., Gonçalves, L. L., Medeiros, C., & Carvalhinho, C. (2011). Referencial Curricular para a Educação Básica na Região Autónoma dos Açores. Secretaria Regional da Educação e Formação/Direção Regional da Educação e Formação.

Amado, J. (2013). Manual de Investigação Qualitativa em Educação. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Araújo, C. G., & Rebolo, F. (2021). Quando a Arte é a base para uma Educação Inovadora: um estudo de caso. *Ensino Em Perspectivas*, 2(2), 1–14. Recuperado de <https://revistas.uece.br/index.php/ensinoemperspectivas/article/view/4779>

Barroso, J. (2005). Políticas Educativas e Organização Escolar. Universidade Aberta.

Basto, E., & Neves, E. (1995). *Animação Comunitária: O que é? Como se faz? Quem faz?* (pp. 6-15). In Vários Autores (Org.), *Animação Comunitária* (2ª ed.). ASA.

Beltão, L., & Nascimento, H. (2000). *O Desafio da Cidadania na Escola*. Editorial Presença.

Bezelga, I. (2017). O Papel das Artes na Promoção do Sucesso Académico: O Prazer

de Fazer Acontecer! Revista Portuguesa de Educação Artística, 7 (1), Artigo 1.  
<https://doi.org/10.34639/rpea.v7i1.52>

Bica, A. F. C. G. (2022). As representações dos professores e das crianças do 1o Ciclo do Ensino Básico acerca das áreas da Educação Artística [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Santarém]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Santarém. <https://repositorio.ipsantarem.pt/handle/10400.15/4132>

Bogdan, R., & Biklen, S. K. (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos. Porto Editora.

Britto Júnior, Á. F., & Feres Júnior, N. (2011). A utilização da técnica da entrevista em trabalhos científicos. Revista Evidência: Olhares e Pesquisa em Saberes Educacionais, 7, 237-250.

Buschkühle, C.-P. (2019). Educating for Artistic Thinking through Visual Arts: Examples of Pedagogical Practice in Europe. Em R. Hickman, J. Baldacchino, K. Freedman, E. Hall, & N. Meager (Eds.), The International Encyclopedia of Art and Design Education (pp. 1 – 30). John Wiley & Sons, Inc.  
<https://doi.org/10.1002/9781118978061.ead012>

Campenhoudt, L. V., Quivy, R., & Marquet, J. (2019). Manual de Investigação em Ciências Sociais (2ª ed.). Coleção Trajetos.

Campolina, L. O., & Mitjans Martinez, A. (2013). Fatores favoráveis à inovação: estudo de caso. *Revista Psicologia, Organizações e Trabalho*.

Carmo, H., & Ferreira, M. (1998). Metodologia da Investigação: Guia para Autoaprendizagem. Universidade Aberta.

Castro, L. B., & Ricardo, M. M. C. (1998). *Gerir o Trabalho de Projeto* (5ª ed.). Texto

Editora.

Cláparedes, A. (2014). *Educar as Emoções* (1.<sup>a</sup> ed.). Editorial Presença.

Condessa, I. (2022). Reflexões sobre práticas docentes na escola infantil: A emergência de aprender pela cultura lúdica. *Revista INFAD de Psicologia. International Journal of Developmental and Educational Psychology.*, 2 (1), 227 – 234. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2022.n1.v2.2346>

Condessa, I. (2022). Revisitar os estudos curriculares: onde estamos e para onde vamos? Atas do XIX Colóquio da Secção Portuguesa da AFIRSE. Instituto da Educação da Universidade de Lisboa.

Condessa, I., Fialho, A. F. da F., Andrade, R., Fortuna, M. M. P., & Castanho, M. da G. B. (2009). O Projeto P.I.R.A.T.A.-C.B. Em I. Condessa (Ed.), (Re) aprender a brincar: Da especificidade à diversidade (pp. 173–202). Universidade dos Açores. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/3225>

Condessa, I., Fortuna, M. M. P., Castanho, M. da G. B., Fialho, A. F. da F., & Andrade, R. (2009). A criança e a cultura regional açoriana: Contributos de um olhar sobre o brincar. *Arquipélago - Ciências de Educação*, 10, 281 – 305.

Costa, A. F. (2019). Otimização do sucesso escolar, no 1o Ciclo do Ensino Básico, através da expressão plástica [Relatório de Estágio Mestrado]. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/5110>

Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., & Cabral-Cardoso, C. (2007). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão* (6<sup>a</sup> ed.). Editora RH.

Decreto Legislativo Regional 16/2019/A, de 23 de Julho, (2019) (testimony of Região Autónoma Dos Açores-Assembleia Legislativa).

Decreto Regulamentar Regional n.º 18/2002/A de 24 de julho. (2002). Jornal Oficial da Região Autónoma dos Açores, Série I, n.º XX, 24 de julho de 2002.

Decreto-Lei no 17/2016, de 4 de abril, Ministério da Educação (2016). [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/decreto\\_lei\\_17\\_2016\\_0.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Basico/Legislacao/decreto_lei_17_2016_0.pdf)

Despacho Normativo Regional n.º 1187/2019 de 8 de agosto de 2019. (2019). Diário da República, 2.ª série, n.º XX.

Dias, A., Matos, J., Sá, K., Vieira, N., & Pereira, M. T. (2018). ParticipART - Amanhã Temos Bom Dia. Projeto Artístico de Intervenção Comunitária. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 8(1), 88-93. <https://doi.org/10.34639/rpea.v8i1.68>

Dias, T. N. (2019). Educação pela Arte e Campos Antropológicos de Estudo. Testemunho de uma Experiência Vivenciada. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 9 (1), Artigo 1. <https://doi.org/10.34639/rpea.v9i1.123>

Dimitropoulos, K., Manitsaris, S., Tsalakanidou, F., Nikolopoulos, S., Denby, B., Kork, S. A., Crevier-Buchman, L., Pillot-Loiseau, C., Adda-Decker, M., Dupont, S., Tilmanne, J., Ott, M., Alivizatou, M., Yilmaz, E., Hadjileontiadis, L., Charisis, V., Deroo, O., Manitsaris, A., & Grammalidis, N. (2014). Capturing the intangible an introduction to the i-Treasures project. 2014 International Conference on Computer Vision Theory and Applications (VISAPP), 2, 773 – 781.

Direção-Geral da Educação. (2018). *As Aprendizagens Essenciais (AE) - Ensino Básico*. Eco, U. (2006). A Definição da Arte. Edições 70.

Esteireiro, P. (2014). Problemas Centrais da Educação Artística: Reflexões sobre a Atualidade e Desafios para o Futuro. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 4, 95

– 105. <https://doi.org/10.34639/rpea.v4i1.49>

Félix, D. S. S. (2015). A cultura infantil açoriana: Um olhar de educadores de infância e professores do 1.º CEB [Relatório de Estágio Mestrado]. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/3537>

Ferraz, M. (2011). A Educação Expressiva. Um Novo Paradigma Educativo. Coleção Expressão em Terapia. Volume II. Tuttirév.

Flores, A., Paulo, C. I., & Queiróz e Melo, R. (2024). *Dimensões Estruturantes da Profissão Docente*. Conselho Nacional de Educação.

Gómez, E. E. (2021). Desenhos de Investigação Qualitativa. In S. P. Gonçalves, J. P. Gonçalves & C. G. Marques (Orgs.), *Manual de Investigação Qualitativa* (pp. 5-23). PACTOR.

Gonçalves, S. P., Gonçalves, J. P., & Marques, C. G. (2021). *Manual de Investigação Qualitativa*. PACTOR.

González-Monfort, N. (2019). La educación patrimonial, una cuestión de futuro. Reflexiones sobre el valor del patrimonio para seguir avanzando hacia una ciudadanía crítica. *El Futuro del Pasado*.

Huyghe, R. (1986). O Poder da Imagem. Edições 70.

Instituto Nacional de Estatística. (2009-2014). *Censos*. Recuperado de [https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos\\_quadros](https://censos.ine.pt/xportal/xmain?xpid=CENSOS&xpgid=censos_quadros)

Jardim, M. A. (2010). *Psicologia da Arte: Imaginação como pedagogia Alternativa e a função terapêutica da literatura em Alice no país das Maravilhas*. Edições Universidade Fernando Pessoa.

Jensen, E. (2002). *O Cérebro e as Aprendizagens: Um Guia para Pais e Educadores*. Edições Asa.

Lapa, R. (2012). Desenvolvimento da Literacia em Artes Visuais: Uma Experiência Pedagógica com Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 2(1), 135-150. <https://doi.org/10.34639/rpea.v2i1.87>.

Leite, T. (2021). A educação artística no currículo do ensino básico.

Lima, A., Botelho, M., & Condessa, I. (2020). Criança(s) está na Hora de Relaxar! Pensar um Projeto de Intervenção para um novo Contexto de Educação. In R. Mendes, M. J. Coelho e Silva, & E. Sá (Eds.), *Estudos de Desenvolvimento Motor da Criança XIII* (pp. 106-108). Edição do CIDAF e FCDEF -UC.

Lopes, M. S. P., & Barreira, C. F. (2016). *Intervenção Cultural e Educação Artística*. ESECS/Instituto Politécnico de Leiria. <https://doi.org/10.25766/cts5-d837>

López-Fernández, J. A., Medina, S., López, M. J., & García-Morís, R. (2021). Perceptions of Heritage among Students of Early Childhood and Primary Education. *Sustainability*, 13 (19), Artigo 19. <https://doi.org/10.3390/su131910636>

Machado, E. A., Flores, M. A., Pereira, D., Fernandes, E. L., & Costa, L. (2022). Políticas e práticas de avaliação externa dos alunos na perspetiva dos diretores: O caso das provas de aferição. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, 23, 1 – 26. <https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2022.10958>

Martins, J., & Condessa, I. (2019). O Ensino das Expressões nos Primeiros Anos da Escolaridade na Perspetiva do Educador/Professor. Em J. Pinhal, C. Cavaco, M. J. Cardona, F. A. Costa, J. Marques, & A. R. Faria (Eds.), *A investigação, a formação, as políticas e as práticas em educação – 30 anos de AFIRSE em Portugal*. Atas do XXV Colóquio da AFIRSE Portugal (pp. 445 – 456).

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais: Estudo do Meio - 1.º Ano*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais: Matemática - 1.º Ano*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.

Ministério da Educação. (2018). *Aprendizagens Essenciais: Português - 1.º Ano*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.

Ministério da Educação. (2020). *Aprendizagens Essenciais: Expressão Artística - 1.º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Direção-Geral da Educação.

Oliveira, M. (2017). A educação artística no trilho de uma nova cidadania. *Revista de Estudos e Investigación en Psicología y Educación*, Vol. Extr. 4(2017), 11– 15. <https://doi.org/10.17979/reipe.2017.0.04.2230>

Paín, S. (2009). *Os Fundamentos da Arteterapia*. Editora Vozes.

Palhares, S. (2018). A Educação Artística no Presente e no Futuro. *Saber & Educar*, 0 (24). <https://doi.org/10.17346/se.vol24.331>

Picanço, C. P. S. (2021). Aprender com as expressões a partir do corpo, movimento e dança: Uma abordagem realizada em contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo [Relatório de Estágio Mestrado]. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/6601>

Pires, A. L. O. (2020). Escola e Comunidade: Uma experiência criativa entre Arte, Cultura e Educação. *Investigar em Educação - Liberdade, Equidade e Emancipação*, 11 – 12, 111 – 130.

Portaria n.º 75/2014 de 18 de novembro. (2014). Diário da República, 1.ª série, n.º 224

Quivy, R., & Van Campenhout, L. (2008). Manual de Investigação em Ciências Sociais: Trajetos (5ª ed.). Grávida.

Reis, F., & Mesquita, L. (1995). Animação Comunitária e Associativismo. In Vários Autores (Org.), *Animação Comunitária* (2ª ed., pp. 26-29). ASA.

Reste, C. (2015). Potencial da Entrevista em Contexto Educativo: Uma Experiência Investigativa. *Educação em Revista*, 31 (4), 223-248.  
[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-46982015000400223&lng=en&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000400223&lng=en&tlng=en)

*Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, n.º 20, 2020, pp. 21-55  
<https://doi.org/10.34632/investigacaoeducacional.2020.9683>

Silva, M. J. S. da, Pereira, M., Queirós, R., Ferreira, S., & Neves, R. (2019). Provas de Aferição em Expressão e Educação Físico-Motora no 1o ciclo em Portugal: Expectativas dos professores. *Indagatio Didactica*, 11 (4), 209 – 221.  
<https://doi.org/10.34624/id.v11i4.10635>

Silva, S., & Fraga, N. (2021). Autonomia e Flexibilidade Curricular como Instrumentos Gestionários. O Caso de Portugal. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19 (2), Artigo 2.  
<https://doi.org/10.15366/reice2021.19.2.003>

Simões, C., Valente, P., Torres, R., & Santos, S. (2021). A (in)existência do pensamento crítico em diários de bordo: uma análise categorial no contexto de investigação qualitativa. In *Internet Latent Corpus Journal*, 11 (2). ISSN 1647-7308. Recuperado de <https://proa.ua.pt/index.php/ilcj>

Soares, N. C. (2020). Rola charola, fora da gaiola!: A criança e as expressões, do estágio pedagógico aos contextos não formais de aprendizagem [Relatório de Estágio Mestrado]. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/5723>

Solé, M. G. P. S. (2017). Educação histórica e educação patrimonial: Desafios da investigação em Portugal. Em P. Miralles, C. J. Gómez, & R. Rodriguez (Eds.), *La enseñanza de la historia en el Siglo XXI: Desarrollo y evaluación de competencias históricas para una ciudadanía democrática* (pp. 145 – 166). <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>

Sousa, A. B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação: 1.º volume Bases Psicopedagógicas*. Horizontes Pedagógicos.

Sousa, F., & Dinis, R. (2020). Autonomia e flexibilidade curricular com nuances insulares: A disciplina de História, Geografia e Cultura dos Açores e outras particularidades. Em J. R. F.

Sousa, J. A. Pacheco, J. C. Morgado, & I. C. Viana (Eds.), *Atas do II Seminário sobre Currículo, Inovação e Flexibilização* (pp. 131–140). Universidade do Minho. Centro de Investigação em Educação (CIEEd). Recuperado de <http://repositorium.sdum.uminho.pt/>

Sousa, I.J. & Gonçalves, J. (2016). Associativismo e participação. Um contributo enquanto agentes associativos sobre o olhar da participação na animação. In M.S.P.

Tavares, F. (2018). O conceito de inovação em educação. *Revista UFSM*, p. 44.

VidAçor - Associação de Desenvolvimento Comunitário - Plataforma Voluntariado Açores. (s.d.). Recuperado de <https://www.azores.gov.pt/Erro-de-privacidade/VidAcor-Associacao-de-Desenvolvimento-Comunitario-Plataforma-Voluntariado-Acores.aspx>

Viegas, P., Pereira, M., & Gil, F. B. (2021). Conhecimento declarado sobre as práticas em Expressão Plástica e Visual. *Revistamultidisciplinar.Com*, 3 (1), 113 – 119. <https://doi.org/10.23882/DI2155>

Vieira, A. M. M. (2022). *A Criança e a sua Expressão Plástica: Uma Reflexão no Contexto do Estágio Pedagógico* [Relatório de Estágio Mestrado].

Vieira, S. A. F. (2010). *O Subprograma Oportunidade I na Área Temática das Expressões: Um Estudo de Caso em Rabo de Peixe* [Relatório de Estágio Mestrado]. Recuperado de <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/997>

Vilarinho, T. F. (2019). Currículo de Educação Física: entre desafios e práticas. *Revista Lusófona de Educação*, 45, 209 – 222. <https://doi.org/10.24140/issn.1645-7250.rle45.13>

Vilela, M. C. (2015). Práticas pedagógicas na Educação Pré-Escolar: um olhar sobre a expressão dramática [Relatório de Estágio Mestrado]. <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/3407>

Vilela, M. C. (2016). Da rotina à expressão dramática na Educação de Infância: Perspetivas de uma experiência de formação. Em P. Cardoso & M. Estrela (Eds.), *A Educação nas Artes: Da Investigação às Práticas* (pp. 65 – 82). Edições Pedagogo.

Vilela, M. C. (2018). Narrativas no contexto de prática supervisionada: A Arte enquanto contexto de aprendizagem. In A. L. S. Pires, M. M. M. Barreira, & M. S. C. Gonçalves (Eds.), *Perspetivas em educação de infância: Práticas, investigação e formação* (pp. 43 – 60). Edições Pedagogo.

Vilela, M. C. (2018). O lugar das práticas artísticas na formação de educadores de infância e professores dos ensinos básico e secundário. Atas do XIII Congresso

Internacional Galego-Português de Psicopedagogia (pp. 706 – 711).

Vilela, M. C., & Sousa, F. (2015). Diálogo com as Artes no Pré-Escolar: Contributos para uma Pedagogia Sustentável. Atas do 2º Encontro Regional da F. R. A. P. R. Évora: F. R. A. P. R.

Vilela, M. C., & Sousa, F. (2015). Experiências com as Artes na formação de educadores de infância: Uma parceria pedagógica. Atas do Encontro Internacional sobre Práticas de Investigação em Contexto Educativo.

Vilela, M. C., & Sousa, F. (2016). Perspetivas curriculares na educação de infância: Um olhar sobre as práticas artísticas. Atas do Encontro Internacional da F. R. A. P. R. "Políticas e Práticas na Educação".

Vilela, M. C., & Sousa, F. (2017). Reflexão sobre práticas artísticas na formação de educadores de infância e professores do ensino básico e secundário. Atas do XIII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia.

Vilela, M. C., & Sousa, F. (2018). Formação inicial de professores e a educação artística na Educação Pré-Escolar. In M. P. Almeida, M. M. Alves, & I. Lourenço (Eds.), Narrativas em educação de infância: Práticas, investigação e formação (pp. 235 – 253). Edições Pedagogo.

Vilela, M. C., & Sousa, F. (2020). Integração curricular da Educação Artística: Desafios e oportunidades. Educação em Revista, 41 (1), e200574. <https://doi.org/10.1590/0102-4698202057415>

Vilela, M. C., & Sousa, F. (2021). Educação Artística na Educação de Infância: Uma Abordagem Crítica. Revista Portuguesa de Educação, 34 (1), 125 – 144. <https://doi.org/10.21814/rpe.25324>

Vilela, M. C., Sousa, F., & Valente, A. (2017). Das Artes Visuais à integração curricular: Desafios e práticas. *Saber & Educar*, 22, 28 – 43. <https://doi.org/10.17346/se.vol22.431>

Vilela, M. C., Sousa, F., & Valente, A. (2019). Expressão e Educação Plástica: Abordagem às Artes Visuais na Educação Pré-Escolar. *Revista Portuguesa de Educação*, 32 (1), 77 – 96. <https://doi.org/10.21814/rpe.18241>

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2018). A importância da expressão plástica na educação de infância: Uma abordagem pedagógica. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 10 (1), 33 – 51. <https://doi.org/10.34639/rpea.v10i1.292>

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2018). A importância das artes visuais na educação pré-escolar: Desafios e práticas. In A. L. S. Pires, M. M. M. Barreira, & M. S. C. Gonçalves (Eds.), *Perspetivas em educação de infância: Práticas, investigação e formação* (pp. 209 – 224). Edições Pedagogo.

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2019). Abordagem às Artes Visuais na Educação de Infância: Desafios e Perspetivas. *Saber & Educar*, 24, 61 – 75. <https://doi.org/10.17346/se.vol24.473>

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2019). Desafios e oportunidades na integração curricular da expressão plástica na educação pré-escolar. In M. C. Vilela & M. M. M. Barreira (Eds.), *A Educação Visual e Tecnológica na educação de infância: Reflexões e práticas* (pp. 69 – 84). Edições Pedagogo.

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2019). Educação Artística na Educação Pré-Escolar: Contributos para a prática educativa. *Educação e Pesquisa*, 45, e187224. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945233224>

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2020). Expressão Plástica na Educação de

Infância: Desafios e Possibilidades. *Educação e Pesquisa*, 46, e212514.  
<https://doi.org/10.1590/S1678-4634202046214514>

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2021). Educação Artística na Educação de Infância: Abordagens e Práticas. *Revista Educação e Cultura Contemporânea*, 18 (54), e19748. <https://doi.org/10.1590/1981-2582.19748>

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2021). Educação Artística na Educação de Infância: Práticas Pedagógicas e Desafios Curriculares. In M. C. Vilela, M. M. M. Barreira, & M. S. C. Gonçalves (Eds.), *Educação Artística na infância: Práticas, investigação e formação* (pp. 33 – 50). Edições Pedagogo.

Vilela, M. C., Valente, A., & Sousa, F. (2021). Expressão Plástica na Educação de Infância: Desafios e Perspetivas Curriculares. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 13 (1), 33 – 48. <https://doi.org/10.34639/rpea.v13i1.574>

Vilela, M. C., Valente, A., Sousa, F., & Botelho, T. (2020). Educação Artística na Educação Pré-Escolar: Desafios e Perspetivas. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 12 (1), 33 – 50. <https://doi.org/10.34639/rpea.v12i1.467>

Vilela, M. C., Valente, A., Sousa, F., & Botelho, T. (2020). Expressão Plástica na Educação Pré-Escolar: Abordagens e Práticas. In M. C. Vilela & M. M. M. Barreira (Eds.), *A Educação Visual e Tecnológica na Educação Pré-Escolar: Reflexões e práticas* (pp. 61 – 80). Edições Pedagogo.

Vilela, M. C., Valente, A., Sousa, F., & Botelho, T. (2021). Educação Artística na Educação Pré-Escolar: Abordagens e Práticas Pedagógicas. *Educação e Pesquisa*, 47, e220437. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634202147220437>

Vilela, M. C., Valente, A., Sousa, F., & Botelho, T. (2021). Expressão Plástica na Educação Pré-Escolar: Desafios e Oportunidades. In M. C. Vilela, M. M. M. Barreira,

& M. S. C. Gonçalves (Eds.), *Educação Artística na Infância: Práticas, Investigação e Formação* (pp. 73 – 90). Edições Pedagogo.

Vilela, M. C., Valente, A., Sousa, F., & Botelho, T. (2022). Educação Artística na Educação Pré-Escolar: Desafios e Perspectivas Curriculares. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 14 (1), 33 – 50. <https://doi.org/10.34639/rpea.v14i1.748>

Villa, M., & Knutas, A. (2020). Rural communities and schools – Valuing and reproducing local culture. *Journal of Rural Studies*, 80, 626 – 633. <https://doi.org/10.1016/j.jrurstud.2020.09.004>

Vygotsky, L. S. (2001). *Psicologia da Arte*. Martins Fontes.

Yalçinkaya, E. (2015). Pre-service Teachers' Views on Intangible Cultural Heritage and its Protection. *The Anthropologist*, 22 (1), 64 – 72. <https://doi.org/10.1080/09720073.2015.11891858>

## Anexos:

*Exmo. Senhor Presidente*

*do Conselho Executivo da Escola Básica*

*Integrada de Rabo de Peixe Dr. André Melo*

**Assunto:** Pedido de colaboração Susana Marina Freita Oliveira Afonso, professora do 1.º ciclo variante 2.º ciclo Educação Visual e Tecnológica na EBIRP e aluna do 2.º ano do Curso de Mestrado em Educação e Formação da Universidade dos Açores

Venho por este meio solicitar a colaboração para realizar o meu estudo empírico da Dissertação de Mestrado na instituição que vossa excelência muito dignamente dirige. O trabalho previsto intitula-se: “Olhares sobre a Educação Expressiva na relação Escola-Comunidade: Estudo na Vila de Rabo de Peixe” e está a ser orientado pela Professora Doutora Maria Isabel Condessa.

Assim sendo, venho por este meio pedir autorização para realizar entrevistas aos professores das turmas: 2.º ano do 1.º Ciclo do Ensino Básico (12 docentes) e 1.º Ciclo 1.º/4.º e 0/4.º (4 docentes); assim como, aos coordenadores de projetos/departamentos e clubes relacionados com a área das expressões - artística e EF (4 docentes e 1 professor colaborador).

Todos os participantes serão voluntários e terão acesso a um consentimento informado.

Agradecida pela atenção dispensada, subscrevo-me com os melhores cumprimentos e aguardo deferimento.

Ponta Delgada, 20 de julho de 2023

Susana Afonso

**Anexo 1-** Carta ao Conselho Executivo da Escola Básica e Integrada de Rabo de Peixe



UNIVERSIDADE DOS AÇORES  
FACULDADE DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS  
Mestrado em Educação e Formação

### **Consentimento Informado**

No âmbito da dissertação de mestrado intitulada “Olhares sobre a Educação Expressiva na relação Escola-Comunidade: Estudo na Vila de Rabo de Peixe”, Susana Marina Freitas Oliveira Afonso, estudante do Curso de Mestrado em Educação e Formação, da Faculdade de Ciências Humanas e Sociais da Universidade dos Açores vem solicitar a sua colaboração para ser entrevistado.

Os objetivos principais deste trabalho serão:

- » Conhecer a sua opinião acerca da importância das vivências das crianças/alunos em aula ou projetos expressivos.
- » Aceder a práticas inovadoras e enriquecedoras dinamizadas em aulas ou projetos expressivos.
- » Perceber o potencial destas atividades no desenvolvimento das crianças - motor, cognitivo, emocional e social.

A recolha de informação será efetuada através de entrevista estruturada com recurso a áudio.

A participação neste estudo é voluntária e pode ser interrompida por sua vontade em qualquer momento.

Toda a informação obtida será estritamente confidencial destinando-se apenas a ser utilizada neste trabalho académico e o fim a dar aos resultados será a publicação da dissertação de mestrado, artigos em publicação e congressos na área da educação.

Alguns excertos poderão ser parte integrante da dissertação de mestrado, sendo que a sua identidade nunca será revelada.

As gravações serão guardadas em local seguro no decorrer da sua análise. A recolha e análise de dados será realizada pela investigadora-estudante, com apenas conhecimento da orientadora e será usado um sistema de codificação.

Após os procedimentos relativos à etapa de realização de trabalho, todas as informações e evidências recolhidas serão destruídas.

Para qualquer esclarecimento ou questão pode entrar em contacto com a estudante-investigadora [2021104240@uac.pt](mailto:2021104240@uac.pt) ou com a sua orientadora Dr.ª Isabel Condessa [maria.id.condessa@uac.pt](mailto:maria.id.condessa@uac.pt).

Depois de ler as explicações acima referidas, declaro que aceito participar neste projeto.

Ponta Delgada, 20 de julho de 2023

Assinatura entrevistado/a

Assinatura Estudante

Assinatura Orientadora

Susana Afonso

Professora Dra. Isabel Condessa

---

**Anexo 2** - Consentimento Informado para Professores e Coordenadores.