

Educação pela Arte: um contributo para uma educação multicultural.

Eliana Carolina Sánchez Veludo

Dissertação De Mestrado em Ciências da Educação

Abril, 2013

Educação pela Arte: um contributo para uma educação multicultural.

Eliana Carolina Sánchez Veludo

Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação

Dissertação apresentada para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva.

Lisboa

Abril, 2013

Dedico este trabalho, em homenagem póstuma, ao meu Pai.

AGRADECIMENTOS¹

A expressão de agradecimento é uma forma de manifestar a gratidão pelas pessoas que me incentivaram a não desistir deste projecto. Por isso, deixo aqui o meu agradecimento a todos os que de forma directa ou indirecta me ajudaram ao longo desta jornada e que ficarão para sempre registados na minha memória.

Após o término deste trabalho, e reportando-me às diversas fases do meu percurso, é inevitável recordar as pessoas que colaboraram ao longo de todo o trajecto da investigação e que, nas formas mais diversas, assumiram um papel de grande importância no seu desenvolvimento. Este trabalho representa, para mim, um espaço e um tempo de auto-formação que conduziram a um grande crescimento pessoal, profissional e intelectual.

Agradeço, primeiramente, a Deus por me ter dado coragem e persistência no desenvolvimento deste estudo, amparando-me nos momentos mais difíceis.

À Professora Doutora Maria do Carmo Vieira da Silva, orientadora desta dissertação de mestrado, pela sua disponibilidade e encorajamento nas horas mais difíceis, pela competência profissional, pela exigência e incentivos revelados e pelos conselhos sempre oportunos que me deu ao longo de todo o processo. Para ela, os meus mais sinceros agradecimentos.

Aos meus amigos, que tanto me apoiaram ao longo deste percurso e às colegas de curso que sempre me incentivaram nos momentos de desânimo e de angústia face às contrariedades e obstáculos que foram surgindo. O vosso apoio, amizade, encorajamento e troca de experiências e saberes, constituíram um processo de construção colectivo, e foram essenciais para a concretização deste trabalho. Estou-vos muito grata.

Ao Professor de EPV da escola onde realizei a recolha de dados para a minha investigação, por me abrir as portas da sua sala de aula e acreditar na pertinência desta investigação, agradeço o seu contributo e colaboração. Igualmente grata, a todos os alunos que foram entrevistados, pela sua honestidade e espontaneidade nas opiniões formuladas.

Aos meus pais, por me terem educado em valores e ensinado que esta é a melhor recompensa e o melhor contributo para a Felicidade.

A todas aquelas pessoas que me incentivaram e colaboraram para a concretização deste trabalho, o meu profundo agradecimento. A todos, um abraço e até sempre.

¹ Trabalho redigido segundo o Acordo Ortográfico ainda em vigor.

As Crianças Aprendem Aquilo que Vivem ²

Se uma criança vive criticada,
aprende a condenar.
Se uma criança vive com maus tratos,
aprende a brigar.
Se uma criança vive humilhada,
aprende a sentir-se culpada.
Se uma criança é estimulada,
aprende a confiar.
Se uma criança é valorizada,
aprende a valorizar.
Se uma criança vive no equilíbrio,
aprende a ser justa.
Se uma criança vive em segurança,
aprende a ter fé.
Se uma criança é bem aceite,
aprende a respeitar.
Se uma criança vive na amizade,
aprende a encontrar o amor no mundo.

² **Autora:** Dorothy Law Nolte, no livro «Crianças Aprendem O Que Vivem: Como Inculcar Valores Aos Seus Filhos»
In: www.junior.te.pt/servlets/Gerais?P=Pais&ID=720 [consultado em 29-04-2012]

RESUMO

A presente dissertação pretende contribuir para a análise das temáticas relacionadas com a educação plástica e visual e o desenvolvimento de valores num contexto educativo multicultural. A partir da análise de um caso concreto do exercício desta disciplina, num contexto de sala de aula, foi nosso objectivo compreender de que forma a educação plástica e visual contribui para a educação de valores abordando a questão das diferenças culturais.

Nesta pesquisa pretendeu-se estabelecer uma aproximação entre a educação plástica e visual e as interações multiculturais num contexto educativo. Através de uma pesquisa de carácter qualitativo, estabeleceram-se como instrumentos metodológicos para recolha de dados: a entrevista *focus group*, a cinco grupos de cinco elementos, a entrevista individual ao Professor da disciplina de Educação Plástica e Visual e o exercício da dinâmica de imagens. A análise dos dados recolhidos foi realizada segundo a metodologia da *análise de conteúdo* proposta por Bardin (2004). Os participantes neste estudo pertencem a uma turma do 1º ano do 3º ciclo do ensino básico, com idades compreendidas entre os 12 e os 14 anos, durante o ano lectivo 2011/12.

A análise dos resultados parece permitir confirmar a existência de uma relação entre a aprendizagem realizada na disciplina de EPV e o desenvolvimento do significado dos valores de 'respeito' e 'igualdade'. A valorização do pluralismo cultural entre os alunos parece despertá-los para o conhecimento, o respeito e a expressão cultural. A Educação pela Arte, um dos veículos de formação e transformação do ser humano, parece ser capaz de permitir aos alunos a compreensão e o respeito pelas diferentes manifestações culturais, ligando o contexto escolar à história e aos valores dos alunos, incentivando e ampliando o debate sobre as diversas culturas.

Palavras-chave: *Educação pela Arte; Valores; Educação Plástica e Visual.*

ABSTRACT

This thesis aims to contribute to the analysis of issues related to the education and development plastic and visual values of a multicultural educational context. From the analysis of a case study of the exercise of this discipline in the context of the classroom, our goal was to understand how the visual and plastic education contributes to value education by addressing cultural differences.

In this study we sought to establish a connection between the plastic and visual education and multicultural interactions in an educational context. Through a survey of a qualitative nature, established themselves as methodological tools for data collection: a *focus group* interview, the five groups of five elements, the individual interview to Professor of Plastic and Visual Education and the exercise of dynamic images. The analysis of the collected data was performed according to the methodology of *content analysis* proposed by Bardin (2004). Participants in this study belong to a class of 1st year of the 3rd cycle of basic education, aged between 12 and 14 years, during the academic year 2011/12.

The results appear to enable confirming the existence of a relationship between learning conducted in the discipline of EPV, and the development of the meaning of the values of 'respect' and 'equality'. The appreciation of cultural pluralism among students seems to awaken them to the knowledge, respect and cultural expression. Education through Art, one of the vehicles of formation and transformation of the human being, seems to be able to allow students the understanding and respect for different cultural events, linking the school context to the history and values of the students, encouraging and broadening the debate different cultures.

Key-words: Education through Art; Values; Plastic and Visual Education.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS.....	iv
RESUMO	vi
ABSTRACT	vii
ÍNDICE DE ANEXOS	x
ÍNDICE DE QUADROS	x
ÍNDICE DE TABELAS	x
LISTA DE SIGLAS	xi
INTRODUÇÃO.....	1
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	7
1.1 – Contextos multiculturais	7
1.1.1 – Educação Multicultural/Intercultural.....	10
1.2 – A importância da expressão cultural para uma Educação Intercultural.....	12
1.3 – O contributo da Arte na Educação	14
1.3.1 – O conceito de Educação pela Arte	17
1.4 – A Importância da Educação em Valores	19
1.4.1 - Educação em valores a partir da Arte.....	24
1.5 - A Disciplina de Educação Plástica e Visual.....	26
1.5.1 - Programa Curricular.....	29
1.6 – O professor: Um agente Intercultural.....	31
PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO.....	36
2.1 - Metodologia.....	36
2.2 - Descrição do estudo.....	39
2.2.1 - Caracterização dos Participantes	39
2.2.2 - Instrumentos e Procedimentos para recolha de dados.....	41
2.2.2.1 – Entrevistas ao <i>Focus Group</i>	43
2.2.2.2 – Entrevista individual ao professor	44
2.2.2.3 – Dinâmica de imagens.....	46
2.3 – Limitações do Estudo.....	47
PARTE III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	48
3.1 – Análise das entrevistas <i>Focus Group</i>	48
3.1.1 – Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas.	49
3.1.2 – Significado dos valores de respeito e de igualdade entre culturas.	51
3.1.3 – Significado atribuído ao conhecimento construído na disciplina de EPV e a influência desta no pensamento do aluno sobre as diferentes culturas.	52
3.2 – Análise da entrevista individual ao Professor	54

3.2.1 – Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas	54
3.2.2 – Estratégias para o desenvolvimento dos valores de respeito e de igualdade em EPV	55
3.2.3 – Significado que o professor pretende que os alunos atribuam ao conhecimento construído, na disciplina de EPV, referente à diversidade cultural	55
3.2.4 – Avaliação do professor da consecução dos objectivos propostos	56
3.3 – Análise da Dinâmica de imagens	56
PARTE IV – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	58
4.1 – Conclusões	58
4.2 – Recomendações	60
BIBLIOGRAFIA	61
ANEXOS	68

ÍNDICE DE ANEXOS

ANEXO I: GUIÃO DAS ENTREVISTAS <i>FOCUS GROUP</i>	68
ANEXO II: GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DAS ENTREVISTAS <i>FOCUS GROUP</i>	70
ANEXO III: GUIÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL AO PROFESSOR	81
ANEXO IV: GRELHA DE ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL AO PROFESSOR	83
ANEXO V: DINÂMICA DE IMAGENS: RESPOSTAS DOS ALUNOS	89
ANEXO VI: ANÁLISE DA DINÂMICA DE IMAGENS.....	92
ANEXO VII: TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS <i>FOCUS GROUP</i> (ALUNOS)	93
ANEXO VIII: TRANSCRIÇÃO DA ENTREVISTA INDIVIDUAL AO PROFESSOR	93
ANEXO IX: PROJECTO CURRICULAR DE EPV 7º ANO	93

ÍNDICE DE QUADROS

QUADRO 1 - PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DO PROFESSOR INTER/MULTICULTURAL. IN: STOER E CORTESÃO (1999)	34
QUADRO 2 - CARACTERIZAÇÃO DOS <i>FOCUS GROUPS</i>	43
QUADRO 3 - TEMAS E OBJECTIVOS DA ENTREVISTA AO <i>FOCUS GROUPS</i>	44
QUADRO 4 - TEMAS E OBJECTIVOS DA ENTREVISTA INDIVIDUAL AO PROFESSOR	45

ÍNDICE DE TABELAS

TABELA 1 - DISTRIBUIÇÃO DOS PARTICIPANTES POR GÉNERO	40
TABELA 2 - CARACTERIZAÇÃO DA TURMA SEGUNDO A ORIGEM CULTURAL/NACIONALIDADE DE CADA ALUNO	40
TABELA 3 - CARACTERIZAÇÃO DA TURMA SEGUNDO A ORIGEM CULTURAL/NACIONALIDADE DA ASCENDÊNCIA DE CADA ALUNO	40
TABELA 4 - SÍNTESE DAS CATEGORIAS, SUBCATEGORIAS E INDICADORES DA ANÁLISE DE CONTEÚDO DA ENTREVISTA AO PROFESSOR	54
TABELA 5 - SÍNTESE DA ANÁLISE DO EXERCÍCIO DA DINÂMICA DE IMAGENS	57

LISTA DE SIGLAS³

APEA	Associação Portuguesa de Educação pela Arte
EQF	European Qualifications Framework
EPV	Educação Plástica e Visual
INSEA	International Society for Education through Art
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico
OEI	Organização de Estados Ibero-americanos para a educação, ciência e cultura
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

³ O presente trabalho está apresentado segundo as Normas da APA (American Psychiatric Association), 6ª Ed., 2011.

INTRODUÇÃO

*Conte-me e eu esquecerei.
Mostre-me e eu lembrar-me-ei.
Envolve-me e eu aprenderei.*

Provérbio chinês

Quando falamos em cultura e nas suas diferenças, referimo-nos a aquelas características assentes numa construção cultural. São inúmeras as diferenças entre culturas desde os costumes às mentalidades, à religião, etc. Mas, se por um lado, existem diferenças culturais, existem igualmente juízos de valor que dão origem a preconceitos e a discriminação. Distinguir entre o que é o reconhecimento das diferenças culturais e, por outro lado, eliminar as desigualdades sociais é uma tarefa difícil, desenvolvida com o intuito da preservação das diferenças culturais e o combate das desigualdades.

Os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos. Estes surgem no 27º artigo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e nos 13º e 15º artigos do Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966). Deste modo, todas as pessoas têm o direito a uma educação e formação de qualidade, que respeitem integralmente a sua identidade cultural. Todas as pessoas devem poder participar na vida cultural com a qual se identifiquem e exercer as suas próprias práticas culturais, usufruindo da protecção dos interesses morais e materiais resultante de toda a produção científica, literária ou artística de que sejam autoras.

O processo de implementação mundial dos direitos culturais, adoptada pela UNESCO em 2002, através da Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, afirma que o direito à livre expressão cultural dos indivíduos, pertencentes às minorias, não pode ser infringido. Afirma que “a cultura deve ser considerada como o conjunto dos traços distintivos espirituais e materiais, intelectuais e afectivos que caracterizam uma sociedade ou um grupo social e que abrange, além das Artes e das letras, os modos de vida, as maneiras de viver juntos, os sistemas de valores, as tradições e as crenças” (p.2).

Os direitos humanos são matérias transversais, não devem ser abordadas numa disciplina separada das outras. É frequente ouvir proferir nas escolas palavras como ‘respeito’, ‘tolerância’, ‘justiça’ e ‘igualdade’, mas apesar da transmissão de valores já se encontrar presente no *currículo* escolar, não parece ser suficiente para transitar do nível teórico ao prático. Conceitos tão nobres como os da ‘empatia’ ou ‘respeito’, demonstram-se em premissas simples como

‘ajudar a quem está necessitado’, ‘ouvir o que o outro está a dizer’ ou ‘não ofender a quem tem uma opinião diferente’.

Na maioria das vezes, a aquisição de competências cognitivas, por parte dos alunos, é sobrevalorizado em função do desenvolvimento de valores, evidenciando uma certa desconsideração pelo comportamento moral dos educandos. A sua transversalidade, a todo o currículo, deverá ser reavaliada, pois a formação integral do indivíduo não pode ser desvalorizada nem ignorada, caso contrário estaremos a comprometer o desenvolvimento, tanto pessoal como social, das crianças e jovens. Actualmente, em virtude da mobilidade humana, vivemos sérios problemas de integração, que conduzem a situações de exclusão social. Asmann e Jung (2000, p.211) entendem que “educar não é apenas transmitir informação, desenvolvendo meramente a capacidade intelectual do indivíduo. O processo educacional é completo quando o estudante aprende a aprender, aprende a fazer, aprende a viver junto e aprende a ser”.

O Homem, ao longo da história, tem defendido a procura por um mundo melhor, por uma civilização mais humana, mais democrática e justa. Actualmente, a busca da equidade é algo que assiste aos governos, às organizações não-governamentais e aos cidadãos, em geral. No século XXI, tanto a sociedade civil como a política aspiram a que todos pratiquem a equidade, expressa em forma de virtude de quem manifesta sentido de justiça, imparcialidade e de respeito pela igualdade de direitos dos homens.

Se os valores são desenvolvidos na vida familiar, nas relações sociais, nas escolas, no trabalho, nas manifestações culturais, etc., então a sua aprendizagem, o seu entendimento e a sua prática são questões essenciais na sociedade actual, embora se revistam de grande complexidade.

Martins (2007, p.6) proferiu o seguinte a respeito da escola, como lugar de excelência para o desenvolvimento dos valores:

“Entre as diferentes ambiências humanas, a escola tem sido, historicamente, a instituição escolhida pelo Estado e pela família, como o melhor lugar para o ensino-aprendizagem dos valores (tratando-se de educação para a vida em sociedade), de modo a cumprir a finalidade do pleno desenvolvimento do educando, da sua preparação para o exercício da cidadania e da sua qualificação para o mundo do trabalho. Sem a prática de valores, não podemos nem sequer falar em cidadania. Sendo assim, caberá às instituições de ensino a missão de ensinar valores no âmbito do desenvolvimento moral dos educandos. Através da seleção de conteúdos e metodologias que favoreçam temas transversais (como a Justiça, Solidariedade, Ética etc.), presentes em todas as matérias do currículo escolar, os valores podem, assim, ser conhecidos e aplicados na vida diária”.

A Arte, por se tratar de uma linguagem dos sentidos, transporta significados que não

passam através de nenhum outro tipo de linguagem, seja ela semântica, dialógica ou científica. E devido ao facto da Arte poder ser assimilada pela maioria dos seres humanos, ela pode ser entendida como uma linguagem universal. Mesmo desconhecendo a língua e costumes de um povo, através da Arte é possível elaborar uma perspectiva da cultura desse povo e dos seus padrões culturais. Tomamos assim a Arte na educação como uma linguagem não só inter/multicultural de relevante importância mas também como base do conhecimento das sociedades humanas.

Barbosa⁴ (2005) afirma que “a Arte na educação, como expressão pessoal e como produção cultural, é um instrumento para a identificação social e o desenvolvimento individual” (p.35).

Segundo Lowenfeld e Brittain (1977, p.13), “o ensino da Arte é fundamental para o desenvolvimento da criança, pois a Arte é conhecimento e envolve o pensamento, o sentimento estético e a formação intelectual do aluno”. Para estes autores “a Arte exerce uma função potencialmente vital na educação das crianças. Desenhar, pintar ou construir constituem um complexo em que a criança reúne diversos elementos da sua experiência, para formar um novo e significativo todo” (idem, p.10).

A expressão artística tem estado sempre presente, desde o início da história da humanidade e em todas as formações culturais. Temos assistido, nos últimos anos, ao estabelecimento de prioridades e de programas estratégicos que evidenciam a necessidade de uma educação para a sustentabilidade e para a cidadania⁵ numa tentativa de enfrentar a crise socioeconómica que se vive, actualmente, à escala mundial. Neste contexto a educação pela Arte pode desenvolver um papel crucial. A sua natureza responde aos pilares básicos da educação, ao apelo da educação para a cidadania, para os valores e diálogo intercultural.

Concordamos com Martins (1998, p.187) quando refere que “o interculturalismo deverá ser entendido, por um lado, como interacção, reciprocidade, intercâmbio, abertura, aproximação, convivência e solidariedade efectiva e, por outro lado, o reconhecimento de valores, modos de vida, costumes, representações simbólicas na mesma cultura ou entre culturas diferentes”.

Actualmente, mais do que nunca, é urgente a necessidade de estabelecer um novo

⁴ Ana Mae Barbosa, Professora da Universidade de São Paulo, especialista em ensino da Arte.

⁵ Entendemos o conceito de cidadania como um estado no qual (ou com o qual) a pessoa (ou ‘o/a cidadão/ã’) tem os direitos e/ou obrigações associados à pertença a uma comunidade alargada, especialmente a um Estado. Fonte: Guião de Educação Género e cidadania 2º ciclo. Cristina Vieira (coord.), Conceição Nogueira e Teresa Cláudia Tavares.

paradigma, centrado na educação social capaz de promover a reflexão e o desenvolvimento comunitário. As experiências educativas através da Arte poderão permitir um contributo para este desenvolvimento social.

Peres (2000, p.28) adverte que “tem-se falado muito da educação para os valores, para os direitos humanos e igualdade de oportunidades, tolerância e convivência, para a paz, educação inter/multicultural, educação ambiental, educação anti-racista... porém, o nosso dia-a-dia está confrontado com manifestações de intolerância, marginalização, estereótipos, preconceitos, racismo, xenofobia na escola e na sociedade”.

Ao abordarmos os motivos que nos levaram a debruçarmo-nos sobre um assunto tão importante e actual, como é a educação em valores, no sentido de melhor viver o presente para melhor construir o futuro, estamos a abordar um tema que em termos essenciais tem vindo a merecer a atenção de alguns investigadores. Contudo, importa referir que não se trata de uma tarefa livre de obstáculos, devido ao reduzido número de estudos científicos e reflexivos, existentes em Portugal, no que toca à especificidade deste tema.

Motivadas por esse desafio, quisemos perceber com este estudo as questões do ser, mais especificamente os valores de Respeito e de Igualdade adquiridos em sala de aula, através da disciplina de Educação Plástica e Visual. Julgamos ser um assunto pertinente devido ao momento histórico em que vivemos, onde os valores se revestem de elevada importância na aceitação da singularidade, num contexto de grande diversidade cultural.

A importância deste estudo centra-se na responsabilidade que a escola detém em relação ao desenvolvimento de aspectos morais, emocionais e sociais dos seus alunos. Trata-se, certamente, de um desafio para o qual muitos professores não se sentem ainda preparados.

A instituição ‘escola’ não pode apenas cingir-se à mera transmissão de informações e conhecimento científico. A Escola Cidadã, da qual hoje tanto se fala, deve formar cidadãos conscientes, activos e que actuem solidamente assentes em valores.

Para Barbosa⁶ (2011, p.12), “A Arte abre caminhos para a conscientização social, para a descoberta dos seus direitos, das suas obrigações”.

A actualidade deste tema justifica-se pela reflexão sobre o contributo da disciplina de Educação Plástica e Visual no desenvolvimento dos valores de Respeito e Igualdade nos alunos. Será a Arte um veículo para despertar as consciências?

⁶ Professora especializada em Arte/Educação pela Universidade de Boston.

O interesse por este tema surgiu da conjugação de duas áreas de estudo, que nos têm acompanhado ao longo da formação académica. Da Arquitectura, na sua vertente mais centrada na História da Arte, provém a tentativa de uma compreensão holística do mundo cultural, constituindo um canal privilegiado para a experiência sensível da percepção artística daquilo que nos rodeia. Das Ciências da Educação advém o entendimento do fenómeno educativo, por se tratar de uma ciência que aborda as questões da pedagogia e do desenvolvimento integral do indivíduo.

A presente dissertação pretende contribuir para a análise das temáticas relacionadas com a educação plástica e visual em contexto multicultural. A partir da análise de um caso concreto do exercício desta disciplina, num contexto de sala de aula multicultural, foi nosso objectivo compreender de que forma a educação plástica e visual aborda a questão das diferenças culturais e contribui para o desenvolvimento dos valores de Respeito e de Igualdade.

O objectivo geral desta investigação é perceber a relação entre a prática disciplinar da educação plástica e visual e as suas potencialidades no desenvolvimento de capacidades de convivência com os outros, de origens culturais diferentes, num contexto multicultural de um grupo de alunos do 1º ano do 3º ciclo do ensino básico (antigo 7º ano). Para tal definimos também objectivos específicos que orientaram a nossa investigação.

Entendemos que seria determinante para a operacionalização deste trabalho desdobrar este objectivo geral em várias questões, de modo a obterem-se conclusões mais ricas sobre esta problemática. Consequentemente, foram definidos os seguintes objectivos específicos:

Objectivos específicos

- Perceber se a disciplina de Educação Plástica e Visual é um meio através do qual se podem desenvolver nos alunos os valores do respeito e da igualdade;
- Compreender de que forma a Educação Plástica e Visual contribui para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas;
- Entender o significado que os alunos atribuem ao conhecimento construído.

Questões de investigação

No âmbito deste projecto de investigação, elaborámos a seguinte pergunta de partida:

Em que medida a disciplina de educação plástica poderá contribuir para desenvolver nos alunos valores de respeito e de igualdade?

O presente estudo está estruturado e organizado da seguinte forma:

Começamos a presente dissertação contextualizando o mundo actual, onde os preconceitos e a discriminação, originados pelas diferenças culturais, são uma realidade. Após uma breve introdução à problemática de investigação e à motivação para a realização deste estudo analisaremos um caso concreto do exercício da disciplina de Educação Plástica e Visual, num contexto de sala de aula, de modo a compreender de que forma esta disciplina contribui para a educação de valores através da abordagem das diferenças culturais num contexto multicultural.

Na Parte I, apresentamos um enquadramento teórico onde são desenvolvidos os conceitos essenciais desta investigação e abordaremos a educação em valores, debruçando-nos sobre algumas teorias desenvolvidas nesta área. Este capítulo tem como objectivo efectuar uma revisão de literatura com vista à fundamentação e sustentação teórica das temáticas estudadas.

Na Parte II, é desenvolvido o estudo empírico onde apresentamos a metodologia adoptada e a problemática que lhe está subjacente, seguindo-se a caracterização dos participantes no estudo e a descrição dos instrumentos de recolha de dados. São apresentadas as entrevistas *focus group* e ao professor, assim como o exercício da dinâmica de imagens realizada junto dos alunos. Importa, igualmente, referir que foram apresentadas e explicitadas as limitações do estudo.

A Parte III é composta pela análise e interpretação dos dados obtidos, através dos instrumentos de recolha de dados, e pela discussão dos resultados obtidos. A partir da técnica da *análise de conteúdo*, desenvolvida por Bardin (1977), pudemos obter indicadores que permitiram realizar algumas inferências.

Por fim, na Parte IV, concluímos o estudo com a apresentação das principais conclusões e recomendações para futuros trabalhos de investigação, procurando dar resposta às questões da investigação inicialmente formuladas.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

1.1 – Contextos multiculturais

*O Sonho da igualdade só cresce no terreno
do respeito pelas diferenças.*

Augusto Cury

O debate em torno da identidade cultural e do reconhecimento das diferenças culturais ganha um maior relevo numa altura em que as questões culturais da globalização alcançam uma maior expressão. Segundo Taylor (1998, p.45) “a tese consiste no facto de a nossa identidade ser formada, em parte, pela existência ou inexistência de reconhecimento e, muitas vezes, pelo reconhecimento *incorrecto* dos outros, podendo uma pessoa ou grupo de pessoas serem realmente prejudicadas (...) se aqueles que os rodeiam reflectirem uma imagem limitativa, de inferioridade ou de desprezo por eles mesmos”.

Tendo sido Portugal um país, tradicionalmente, de emigração, é confrontado actualmente com uma acentuada fixação de imigrantes, provenientes de diferentes origens culturais, e que não se reduzem necessariamente às ex-colónias portuguesas. Trata-se de um fenómeno transversal a outras sociedades europeias. Pelo facto deste modelo monocultural estar a ser progressivamente ultrapassado, impõe-se a necessidade de rever as políticas educativas, eventualmente potenciadoras de desequilíbrios.

Para Kerr et al. (2010, p.10)

“A Europa, sobretudo a União Europeia, vê-se actualmente defrontada com questões candentes de governabilidade dos novos contingentes de imigrantes e com a gestão da diversidade (...) A diversidade multicultural e a afirmação de uma Europa genuinamente intercultural são consequências inevitáveis do caldeamento de gentes que constitui a sua textura humana”.

Triandis (1977), referenciado por Silva (2008), distingue a cultura sob duas perspectivas: cultura objectiva (voltada para os aspectos visíveis como alimentação, vestuário, Artefactos produzidos, etc.) e cultura subjectiva (que assenta em aspectos invisíveis, como normas, valores e atitudes). Apesar da polivalência do termo multiculturalismo, salienta-se a importância de que, “uma das constantes da atitude multiculturalista consiste na afirmação da igualdade de valor de todas as culturas” (Silva, 2008, p.23). Desta forma a diversidade representa o eixo central da multiculturalidade.

Continuando ainda com este raciocínio, Silva (2008, p.17) refere que a multiplicidade de

culturas sempre existiu, tendo-se intensificado a partir do século XX em consequência das migrações, guerras, procura por trabalho, melhores condições de vida, abertura de mercados e desenvolvimento tecnológico. “A situação multicultural surge então, como resultado da existência de múltiplas culturas, num determinado contexto histórico e temporal” assim ,surge a necessidade de uma nova reflexão sobre o mundo e, em particular, sobre as relações entre as diferentes culturas.

Como resposta educativa a estas mudanças sociais Silva (2008, p.15) refere

que “nenhuma educação é neutral culturalmente, assim como não existe nenhum sistema educativo cuja estruturação não seja influenciada pelas suas raízes sociais ou históricas, fazendo com que, praticamente prevaleça sempre a cultura dominante”.

O Relatório da Comissão Internacional para a Educação no Século XXI⁷, elaborado a pedido da UNESCO e apresentado em Abril de 1996, propõe quatro pilares de aprendizagem sobre os quais se sustentará a educação. São eles: *Aprender a Ser, Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer e Aprender a Viver Juntos*.

Aprender a Ser surge como uma prioridade intemporal, presente nas estruturas filosóficas da educação já desde o Relatório Faure⁸ (1972). Contribui para o desenvolvimento da personalidade, autonomia, inteligência, responsabilidade individual e espiritualidade. A preparação das crianças para se inserirem numa sociedade requer, segundo este relatório, a atribuição de referências intelectuais que permitam compreender o mundo e comportar-se nele como seres responsáveis e justos.

Aprender a Conhecer visa o domínio dos instrumentos da compreensão, de modo a que cada indivíduo compreenda o mundo que o cerca nos seus diversos aspectos, procura estimular o sentido crítico. É importante oferecer aos alunos momentos de descoberta e de experimentação.

Aprender a Fazer, para poder agir sobre o meio envolvente, requer o estabelecimento do vínculo entre saberes e aptidões, conhecimentos e competências, de modo a poder enfrentar a mutabilidade do trabalho.

Finalmente, *Aprender a Viver Juntos* é hoje um dos maiores desafios da educação, pois a competição e a supervalorização do indivíduo e dos grupos são aspectos da natureza humana. Os valores essenciais da cidadania e da construção da identidade constituem os fundamentos da

⁷ Vulgo Relatório Delors, publicado em português pela UNESCO.

⁸ Relatório da Comissão Internacional para o Desenvolvimento da Educação, considerado um marco do pensamento educacional da UNESCO.

coesão. Segundo este relatório, educar é também transmitir conhecimento sobre a diversidade da espécie humana, consciencializar as pessoas das semelhanças e diferenças entre elas. A escola deve ajudar na descoberta do outro e de si mesmo, evitando o preconceito e a hostilidade em relação ao outro, dando lugar à cooperação. O diálogo é um instrumento indispensável à educação do século XXI.

A propósito deste último pilar importa transcrever o que no referido relatório da UNESCO se diz a propósito da descoberta progressiva do outro.

“Desenvolver esta atitude de empatia, na escola, é muito útil para os comportamentos sociais ao longo de toda a vida. Ensinando, por exemplo, aos jovens a adoptar a perspectiva doutros grupos étnicos ou religiosos podem evitar-se incompreensões geradoras de ódio e violência entre os adultos. Assim, o ensino da história das religiões ou dos costumes pode servir de referência útil para futuros comportamentos” (p. 29).

Na tentativa de obter soluções para os problemas levantados pela multiplicidade de culturas, surgiram vários posicionamentos que foram sofrendo evolução ao longo das últimas décadas. Para Silva (2008, pp. 25-26), esta evolução tem ocorrido,

“Desde a atitude *assimilacionista*, popularizada nos anos 60 do séc. XX, fundamentada na convicção de que a cultura receptora é superior às outras, e portanto é necessária a adaptação dos grupos minoritários ao modelo cultural dominante, (...) passando pela postura *integracionista*, que surgiu na década de 70 e que cuja pretensão era manter a coexistência e o equilíbrio entre as culturas minoritárias, oferecendo-lhes o melhor da cultura dominante e promovendo, assim, a unidade através da diversidade, (...) até ao *pluralismo cultural*, que introduz uma atitude completamente nova, de grande maleabilidade, face à rigidez da tendência assimilacionista (...) que considera cada grupo étnico como possuidor de uma oportunidade para desenvolver e conservar a sua cultura, no interior de uma sociedade mais ampla, desempenhando nela um papel de plano direito”.

Como afirma Wieviorka (1999, p.23), esta existência construída na pluralidade e diferença “implica que se tente conciliar as exigências do particularismo cultural e as do universalismo (...) já não se trata de tolerar a diferença cultural mas de proceder a um equilíbrio articulado, com certeza difícil de estabelecer e de manter, entre o respeito da diferença e o dos direitos e valores universais”.

Trata-se de conceber uma verdadeira competência multicultural, como refere Banks (1989, p.7), “a qual se inicia e se desenvolve na escola reflectindo-se, posteriormente, na actuação de cada indivíduo como cidadão”.

1.1.1 – Educação Multicultural/Intercultural

Torna-se necessário esclarecer alguns conceitos, muitas vezes usados indiscriminadamente, como são o da multiculturalidade, a educação multicultural e a educação intercultural.

O termo ‘multiculturalidade’ é vulgarmente utilizado no âmbito geográfico anglo-saxónico, enquanto o vocábulo ‘interculturalidade’ surge como uma corrente psicopedagógica na literatura europeia, embora possam ser usados indistintamente (Melich, 1998; Dasen, 1994; Lynch, 1986).

Segundo Pedro, Pires e Cano (2007), podemos afirmar que:

“O termo ‘multiculturalidade’ abrange dois significados. Por um lado, descreve a realidade das sociedades em que coexistem culturas distintas e, por outro lado, refere-se à gestão política desta mesma realidade. O facto de diferentes culturas coexistirem não pressupõe que convivam, já que em muitos casos, permanecem invisíveis por assimilação na cultura maioritária. Este vocábulo é preferentemente utilizado pela sociologia e pela ciência política, enquanto que o termo ‘interculturalidade’ surge no espaço educativo para definir o processo de intercâmbio e interacção comunicativa que se crê desejável nas sociedades multiculturais. Trata-se de um projecto de sociedade participativa, de um novo modelo de organização socio-política dinâmico e solidário no qual todos os grupos sociais trabalham em interacção e interrelação com as minorias culturalmente diferenciadas” (p.5).

A interacção e a convivência entre culturas diferentes têm suscitado discussões de variadas naturezas, principalmente no campo educativo. Para Sales e Garcia (1997) é a ideia do princípio de ‘igualdade de oportunidades educativas’ para todos os alunos, independentemente do género, classe social, raça ou cultura, que orienta o paradigma da educação multicultural. A igualdade de oportunidades deve ser entendida como princípio inserido no conceito de justiça social.

Para promover esta igualdade, alicerçada numa educação multicultural, será necessário produzir mudanças nos objectivos, normas e cultura da escola, no currículo, nos materiais de ensino, nos estilos de ensino e de aprendizagem, nas atitudes, percepções e comportamentos dos professores (Silva, 2008, p. 30).

Para Verma (1984, pp. 140-141) “o objectivo da educação multicultural deve ser conseguir que os jovens possuam uma visão cognitivamente complexa do mundo em que vivem. Ao mesmo tempo que conservam um sentimento de orgulho pela sua identidade pessoal e cultural, desenvolvendo um grau suficiente de consciência dos que vivem à sua volta”.

Para Silva (2008, p.30) “a educação multicultural deve centrar-se no indivíduo movendo-se no seio de uma sociedade culturalmente pluralista, desenvolvendo-o em termos cognitivos,

afectivos e sociais”. Este modelo educativo, delineado para fazer face a uma sociedade composta por cidadãos de diferentes nacionalidades, grupos étnicos e culturais, procura promover a aceitação da diversidade cultural, baseada em dimensões como a raça, o género, a língua, a cor, a classe social, a religião, etc. e comprometida com o ‘respeito pelas pessoas’ na luta contra o racismo, o sexismo e as crenças (Le Roux, 2001).

Em síntese a educação multicultural terá de (Verma, 1984; Sales & Garcia, 1997; Le Roux, 2001):

- Fomentar a ideia de que, na sociedade, a diversidade cultural é um factor positivo para todos os cidadãos por permitir um enriquecimento social e a reflexão crítica sobre a própria cultura, a partir de outros pontos de referência;
- Incutir a ideia de que todas as culturas são tão legítimas como a própria, promovendo o seu conhecimento e compreensão, para que conseqüentemente surja o apreço e o respeito, que levam à irradicação do preconceito;
- Criar, atempadamente, competências e destrezas intelectuais, sociais e emocionais nos alunos.

O conceito de ‘educação intercultural’, segundo Pedro et al. (2007, p.5), trata-se de um método de ensino-aprendizagem assente num conjunto de valores e crenças democráticas, que procura promover o pluralismo cultural dentro de sociedades culturalmente distintas, tão frequentes no actual mundo global e interdependente.

Ou seja, “un modelo educativo que propicia el enriquecimiento cultural de los ciudadanos, partiendo del reconocimiento y respeto a la diversidad, a través del intercambio y el diálogo, en la participación activa y crítica para el desarrollo de una sociedad democrática basada en la igualdad, la tolerancia⁹ y la solidaridad” (Sales & García, 1997, p.46).

Para Silva (2008, p.37) “a interculturalidade expressa o contacto entre culturas numa sociedade multicultural, isto é, numa sociedade caracterizada pela presença de grupos étnicos e culturais diferentes”.

Trata-se de “um processo de confronto no qual cada cultura é modificada (...) mas se é receptiva a outras culturas é também enriquecida pelos seus valores” (Melich, 1998, p.344).

Ou seja,

⁹ Sugerimos que a palavra tolerância seja considerada enquanto ‘empatia’, um sentimento que nos permite situar-nos no lugar do outro e assim procurar ver o mundo a partir da sua perspectiva.

“em vez de um somatório ou justaposição de culturas que se confrontam ou se ‘toleram’ num mesmo espaço, a educação intercultural preconiza o viver o cruzamento de culturas em transformação mútua, numa sociedade de direitos reais e efectivos. Uma sociedade em que a identidade pessoal e social passa por um processo de construção permanente, que aceita as diversas influências e se alicerça nas semelhanças, nas diferenças, nas vontades conjugadas de construir uma sociedade mais justa e no sentido de pertença comum à humanidade”. (Pedro et al. 2997, p.7)

Assim, parece-nos poder concluir que o interculturalismo é uma interacção dialógica entre culturas, tanto as que são de acolhimento como as de imigração, que aceita conscientemente aqueles que são diferentes numa perspectiva de comunicação, incentivando a sua própria expressão.

1.2 – A importância da expressão cultural para uma Educação Intercultural

Para a OCDE a chave do sucesso educativo passa pelo estabelecimento de um novo paradigma da educação que “estimule o desenvolvimento de capacidades como a literacia e a numeracia, chaves para o acesso à educação ao longo da vida, conhecimentos disciplinares, pensamento crítico, habilidade para estabelecer conexões, curiosidade, abertura de espírito, resolução de problemas, criatividade, autoconfiança, perseverança, capacidades comunicativas, de trabalho em grupo, esforço e capacidade empreendedora” (Eurydice¹⁰, 2002 citado por Eça, 2010, p. 129).

No Programa de Acção da Declaração de Lisboa 2009¹¹, estabelecido pela Organização dos Estados Ibero-Americanos para a educação, ciência e cultura (OEI) é manifestada, no seu ponto nº 11, a importância de “estimular o respeito e a recuperação dos conhecimentos ancestrais, tradicionais e locais, nomeadamente dos povos originários ibero-americanos e dos grupos afro-descendentes, e promover a sua incorporação nos processos de inovação”.

Nesta afirmação é focada a importância da diversidade e riqueza culturais dos povos ibero-americanos dando a oportunidade, à educação, para desenvolver o seu reconhecimento e valorização de modo a que sejam reconhecidas as transformações que estas culturas têm vindo a sofrer ao longo dos tempos. Segundo Chalmers (2002), a abordagem da diversidade cultural da educação transcultural ou da educação multicultural é uma preocupação prioritária num mundo de comunidades cada vez mais diversificadas, de segregações, de aumento crescente de

¹⁰ Rede europeia que recolhe e difunde informação comparada sobre as políticas e os sistemas educativos europeus, sob a forma de estudos e análises de temas específicos.

¹¹ Nos dias 30 de Novembro e 1 de Dezembro de 2009 os Chefes de Estado e de Governo dos países ibero-americanos, reuniram-se, em Portugal, em torno do tema «Inovação e Conhecimento»; dessa reunião saiu a Declaração de Lisboa. Acessível em: <http://www.oei.es/Declaracao_Lisboa.pdf>.

refugiados, de intolerâncias e de conflitos constantes.

Partindo do princípio da valorização de todas as culturas, o caminho a percorrer será o da multiculturalidade para a interculturalidade, num processo dinâmico, quer a nível individual quer colectivo (Silva, 2008). Segundo Banks (1989), a educação intercultural possui cinco dimensões que devem estar interligadas: a integração de conteúdos das várias culturas; o processo de construção do conhecimento; a redução de preconceitos; a pedagogia para a igualdade e a valorização social da estrutura escolar.

Neste contexto, a preparação das Metas Educativas 2021¹², no âmbito da OEI, é um ponto de partida importante para as futuras reformas educativas, uma vez que lança o desafio de construir um novo paradigma educativo para os países Ibero-Americanos, que passa por alertar para a necessidade da compreensão das culturas, da educação para a diversidade, para os valores e para a cidadania.

O projecto Metas Educativas 2021, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação através do Parecer n.º 5/2010, de 20 de Setembro, traça dez programas de acção partilhados, através de um compromisso de desenvolvimento paralelo, que constituem as linhas básicas da cooperação no âmbito da OIE. Das orientações apresentadas destacamos o ponto 'Educação para os valores e para a cidadania' por estar directamente relacionado com o tema central desta investigação. Tanto a Educação para os valores e para a cidadania como a Educação artística, cultura e cidadania parecem ser aspectos relevantes, a ter em linha de conta, na construção de programas de acção com vista ao desenvolvimento educativo nos países Ibero-americanos.

A Expressão Cultural é classificada como uma das oito competências necessárias para a aprendizagem ao longo da vida, sendo também referida por mecanismos de certificação e validação como a 'Education and Training 2010'¹³ e a 'European Qualifications Framework for Lifelong Learning'¹⁴. As competências são definidas aqui como uma combinação de conhecimentos, aptidões e atitudes adequadas ao contexto. As competências essenciais são aquelas que são necessárias, a todas as pessoas, para a realização e o desenvolvimento pessoais, para exercerem uma cidadania activa, para a inclusão social e para o emprego.

¹² É um projecto que pretende celebrar os duzentos anos da chegada dos portugueses ao Brasil e o bicentenário da independência de vários países ibero-americanos.

¹³ Este documento, publicado em 2006, oferece uma visão geral das principais iniciativas políticas e dos resultados decorrentes do trabalho da Comissão Europeia, no domínio da educação e formação desde o Conselho Europeu de Lisboa, em Março 2000.

¹⁴ O Quadro Europeu de Qualificações, sobre as competências essenciais para a aprendizagem ao longo da vida, é um quadro de referência que actua como um dispositivo de conversão e que torna as qualificações mais claras e perceptíveis pelos diversos países e sistemas da Europa, promovendo a mobilidade.

1.3 – O contributo da Arte na Educação

“O essencial na arte é exprimir. A arte é (...) a expressão de uma emoção”.

Fernando Pessoa

Read (1943, p.13) afirma que “a Arte deve ser a base de toda a Educação”. Esta ideia, com origem na Antiguidade Clássica, foi concebida pelo filósofo grego Platão, na sua obra *A República* (Liv.VII), pioneiro ao realçar a importância deste tipo de abordagem na educação. Read, partindo da análise dos conceitos inerentes à sua tese – Arte e Educação – apresenta-os como sendo inseparáveis, porque se complementam, e de extrema importância para todos os estádios do desenvolvimento do indivíduo, por estarem intrinsecamente ligados. Directamente influenciado pela época histórica em que viveu, o pós 2ª Guerra Mundial, para Read educar pela Arte é Educar para a Paz. Apesar da dificuldade na delimitação do conceito de Arte, procuraremos reflectir sobre o seu significado e relevância.

Para Sousa (2003, p.25) a Arte, nas suas mais variadas formas de expressão, “desempenha um papel primordial na adequada formação da personalidade, sustentando que esta só é possível acontecer de forma equilibrada num processo de individualização e integração, isto é, uma educação individualizada associada a uma educação socializante”. Na mesma linha de pensamento, Leonido (2008, p.2) defende que “a educação deve englobar o processo de individualização e conseqüentemente o processo de integração”.

Para Leontiev (2000),

“a Arte, quando orientada para uma actividade de socialização, fornece informação sobre o mundo, sobre os valores culturais e normas, sobre padrões de comportamento e modelos de identidade pessoal. Quando direccionada para o desenvolvimento pessoal, pode promover a (re)construção de significados e novos modos de perspectivar a realidade” (p.143).

Para Pedro et al. (2007, p.20) a Arte

“é um riquíssimo manancial de interculturalidade na medida em que cada aluno pode trazer manifestações artísticas particulares à sua cultura de base. (...) Podem-se estabelecer pontes de união entre as diferentes culturas em presença enfatizando a riqueza de cada aporte para a construção de uma expressão artística comum”.

Por se tratar de uma linguagem universal, a Arte desempenha um papel de grande importância em todos os tipos de ensino pela capacidade de desenvolver a compreensão mútua entre os povos. Estes princípios parecem demonstrar o carácter pedagógico e sociocultural do conceito da Educação pela Arte.

Com a fundação, em 1965, da Associação Portuguesa de Educação pela Arte (APEA), por João dos Santos, Calvet de Magalhães, Alice Gomes, Almada Negreiros, entre outros, é desenvolvido um conceito holístico de educação, como um caminho para a formação do ser, da pessoa no seu todo “realçando o desenvolvimento da personalidade, do carácter, da imaginação, da criatividade, da expressão e, entre outros, a iluminação do ser” (Leonido, 2008, p.3). A APEA contribuiu para que se estabelecesse uma distinção, clara, entre o que se considera Educação, voltada para os sentidos, e o que é Ensino, mais orientado para a memorização de matérias e conteúdos, num saber imposto e directivo.

Desde 1986, com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo¹⁵, é oficialmente aceite que a Arte representa um factor essencial na formação integral do indivíduo, permitindo desenvolver as capacidades de expressão, a imaginação criativa, a educação artística e as diversas formas de expressão estética. Lê-se no Art.º 3, na alínea b) que o sistema educativo organiza-se de forma a,

“contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico”.

Sousa (2003) refere a necessidade de perceber que o propósito da Educação pela Arte não assenta na transmissão de conceitos artísticos (as técnicas, os artistas, a interpretação das obras de Arte) mas sim no,

“(…) educar o sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional, numa interacção benéfica entre o pensar, o sentir e o agir, dirigindo-se com especial interesse para os problemas que afectam a criança adolescente” (p.82).

A educação pela Arte parece-nos ir ao encontro da aceitação do pluralismo e da diversidade, do respeito e da tolerância, do compromisso com o bem comum, do desenvolvimento das atitudes cooperativas, etc. Segundo Eça (2006) redefine-se, em função de tais valores e atitudes, como facilitadora de aprendizagem e estimuladora de respostas, individuais e de grupo, a questões concretas que se levantam na comunidade e no mundo e que podem ser compreendidas, discutidas e respondidas a partir das linguagens exclusivas das Artes.

Desta forma, sem educação artística a expressão cultural dos povos seria extremamente reduzida. O contributo das Artes para o desenvolvimento da cultura das comunidades é

¹⁵ A LBSE foi aprovada pela Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, e alterada pelas Leis n.º 115/97, de 19 de Setembro, 49/2005, de 30 de Agosto, e 85/2009, de 27 de Agosto.

fundamental, assim como é fundamental que se promova a educação intercultural, atribuindo-lhe o tempo curricular adequado ao cumprimento dos seus objectivos, e promovendo-a também fora dos contextos escolares.

Não seria adequado reflectir sobre o conceito de Educação pela Arte, no panorama português, sem referir os trabalhos de investigação do Professor Arquimedes da Silva Santos¹⁶, que constituiu as suas ideias, sobretudo, numa perspectiva de definição de Educação pela Arte alicerçada por princípios psicopedagógicos. Tendo como base os pensamentos apresentados na sua obra *Mediações Arteducacionais*.

Segundo Santos (1986, citado por Sousa 2003, p.30),

“Concebe-se hoje a educação pela Arte, não como formação contemplativa da beleza, mas activamente, procurando despertar a criatividade na criança. E a educação pela Arte, que decorre do encontro da pedagogia moderna com as novas experiências artísticas, promoverá a formação humanística do indivíduo, pela integração e harmonia de experimentações e aquisições, facilitando mesmo o aproveitamento escolar geral e especial, num equilíbrio físico e psíquico.”

Eisner (2008, p.7), ao questionar-se sobre qual o contributo das Artes para a prática da educação, elaborou uma investigação que lhe permitiu afirmar que sempre existiu, e ainda perdura, um grande fosso disciplinar entre a ciência e a Arte.

“(...)a ciência era considerada fiável, o processo artístico não. A ciência era cognitiva, as Artes eram emocionais. A ciência era ensinável, as Artes requeriam talento. A ciência podia provar-se, as Artes eram questões de preferência. A ciência era útil, as Artes ornamentais.”

As capacidades de construção e articulação de ideias, e de raciocínio fazendo uso dos sentimentos, tão próprias da prática artística, na perspectiva da educação, parece poder capacitar o indivíduo a saber intervir e julgar, de uma forma sensível, consciente e responsável, num mundo onde as normas estão em constante mutação.

Para Sousa (2003), a educação pela Arte visa o desenvolvimento harmonioso da personalidade humana pois articula, simultaneamente, várias dimensões constituintes do indivíduo, biológicas, afectivas, cognitivas, motoras assim como a componente social e cultural. Educa os sentidos, incrementa o imaginário, promove valores morais e éticos, estimula e enriquece o pensamento o que, conseqüentemente irá reflectir-se na sua expressão. Para o autor, a educação pela Arte “tem o objectivo de proporcionar ao indivíduo uma cultura geral equilibrada, com vivências culturais, que levará a um desenvolvimento pleno da pessoa como um todo”(p.63).

¹⁶ Pedagogo português de grande referência no campo das artes. Foi também médico especialista em Neuro-Psiquiatria infantil e da adolescência.

Ainda na mesma linha de pensamento Sousa (2003) defende que a educação pela Arte procura o enriquecimento do racional, numa interacção entre o pensar, o sentir e o agir, contemplando o desenvolvimento biológico, cognitivo, social e motor, mas principalmente o desenvolvimento da dimensão afectivo-emocional. “Nesta perspectiva, uma Educação Artística, não poderá nunca ser abordada apenas pela via cognoscitiva, uma vez que os objectivos prioritários referem-se aos aspectos emocionais-sentimentais” (idem, p. 63).

Para Sousa (2003, p. 65) a educação pela Arte vai além da simples transmissão de conhecimentos, tendo por objectivo a aquisição e o desenvolvimento de instrumentos básicos do pensamento, como sentimentos, imagens, palavras e ideias. “A educação pela Arte não tende a formar profissionais, a pôr as crianças ao serviço da Arte, mas sim a Arte ao serviço das crianças.”

Em síntese, a Arte é um meio de excelência para a aquisição de conhecimento e de aproximação entre indivíduos de culturas diferentes, pois promove o reconhecimento de semelhanças e a aceitação de diferenças manifestadas nos produtos artísticos e concepções estéticas, num plano que se transpõe ao do discurso verbal. Mais importante do que aprender, conhecer e saber; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir.

1.3.1 – O conceito de Educação pela Arte

Seguindo o nosso percurso de enquadramento teórico, encontramos-nos perante uma questão pertinente, que se prende com a clarificação do conceito de ‘Educação pela Arte’.

Ao longo da revisão bibliográfica realizada pudemos verificar que existe uma diversidade e, por vezes, uma certa desorganização terminológica, da definição de conceitos, como é o caso de ‘Educação pela Arte’, ‘Educação para a Arte’, ‘Educação Artística’, ‘Arte na Educação’. Como consequência, torna-se essencial o esclarecimento sobre o conceito adoptado neste estudo.

Após uma análise mais aprofundada e com base na reflexão realizada por alguns investigadores nesta área, verificámos que os dois conceitos de ‘Educação pela Arte’ e ‘Educação para a Arte’ fundamentam-se em diferentes concepções de Educação e de Arte. No entanto, podemos afirmar que partilham um propósito comum: a inclusão da arte nos currículos escolares. Com o objectivo de clarificar estes conceitos, Santos (1989, p.42) propõe uma definição bastante elucidativa.

“Se um confronto dos conceitos de Educação pela Arte – Educação para a Arte decorre do que seja Educação e Arte, atente-se, porém, naquelas duas preposições que as relacionam: na preposição **pela** está implícita a arte como um meio, pelo qual se promove a educação geral; na preposição **para** está explícita a arte como um fim, para a qual se requerem métodos educativos adequados.”

Para Sousa (2003, p.80) a Arte é uma manifestação psicológica, de algo que existe ao nível do inconsciente e que floresce no consciente, numa harmoniosa e natural emanção do espírito. Na educação pela Arte o objecto de interesse não é a obra de Arte em si, mas sim a “capacidade de possibilitar à criança a expressão das suas emoções e a evolução da sua beleza espiritual” (p.89). Assim,

"A educação pela Arte não é, de modo algum, uma metodologia com a intenção de ensinar à criança conceitos teóricos sobre a Arte, história da Arte ou sobre a vida e obra de grandes artistas. Também não tem por objectivo, levá-la a aprender a contemplar obras de Arte, de lhe ensinar técnicas de produção artística, de a iniciar no contexto da Arte dos adultos, ou de procurar a formação precoce de pequenos artistas (...) constitui, assim, um modelo metodológico educacional, não com o propósito de ensinar Arte, mas de a utilizar como meio de promover a Educação."

Segundo Santos (1989, p.31), “a educação pela Arte atende, sobretudo, à formação da personalidade”. O autor fundamenta a educação pela Arte na psicopedagogia da expressão artística, vendo-a como um meio fundamental para o desenvolvimento harmonioso da criança.

Um dos factores diferenciadores entre o conceito de educação pela Arte e os restantes, já mencionados anteriormente, é que "a educação pela Arte é proporcionada por educadores e professores que se especializam no uso das Artes como metodologia educacional, e o Ensino das Artes é proporcionado por pessoas com formação específica numa determinada Arte, que se especializam no seu ensino" (Sousa, 2003, p. 89).

Desta forma a educação pela Arte utiliza a Arte como um instrumento pedagógico que permite aos alunos realizar actividades de experiência artística, enfatizando a compreensão da diversidade cultural e, reconhecendo que “(...) não existe um tipo de Arte a que todos os tipos de homem deveriam se ajustar, mas tantos tipos de Arte quantos são os tipos de homens (...)” (Read, 2001, p.30).

Em suma, a educação pela Arte propõe-se utilizar as Artes como métodos educacionais, sendo o seu âmbito e o seu propósito final na educação; por outro lado as Artes na educação propõem-se directamente ao ensino das Artes, no seio da educação, sendo as Artes o seu âmbito e objectivo (Sousa, 2003).

Em relação aos conceitos de educação pela Arte e educação Artística, foi possível encontrar uma diferenciação no que se refere ao propósito que ambicionam. O primeiro “atende sobretudo à formação da personalidade”, e o segundo “(...) almeja a formação de artistas” (Santos, 1989, p.31). O conceito de educação artística surge, como uma nomenclatura, associado a uma área curricular da qual fazem parte diversas áreas artísticas. No Ensino Básico, de uma forma global, a

educação artística desenvolve-se através de quatro áreas artísticas, a saber: Expressão Plástica e Educação Visual; Expressão e Educação Musical; Expressão Dramática/Teatro e Expressão Físico-Motora/Dança.

Consideramos, assim, o conceito de Arte como forma do pensamento humano, criativo, autónomo, crítico e construtor de novas realidades, intemporal e sem espaço, que é inerente ao indivíduo e que importa ser desenvolvido. A Arte como expressão individual e cultural afigura-se como um importante instrumento para o desenvolvimento social. Parece-nos poder afirmar que nos encontramos, assim, no domínio da Arte conceptual¹⁷.

Independentemente dos objectivos, metodologias e procedimentos que envolvem estes modelos, acreditamos que a mais-valia encontra-se num aspecto partilhado por ambos, que é a valorização das Artes e das Expressões no desenvolvimento global da criança. Desta forma parece-nos ser possível enriquecer o currículo, ao contemplarmos o “visível e o invisível da cultura de cada indivíduo, de um grupo e da sociedade em geral” (Sousa, 2003, p.98).

1.4 – A Importância da Educação em Valores

*A Arte, um dos grandes valores da vida,
deve ensinar aos homens: humildade,
tolerância, sabedoria e magnanimidade.*

William Maugham

A sociedade ao tonar-se cada vez mais complexa requer a existência de uma mentalidade voltada para o exercício da cidadania, caso contrário, serão cada vez mais frequentes fenómenos profundos de exclusão. Os processos migratórios implicaram uma complexa heterogeneidade nas sociedades e influenciaram o conceito de identidade, habitualmente baseado na nacionalidade ou na etnicidade. Por este motivo, ao se pretender viver, compreender e promover sociedades onde a ordem e a justiça social possam coexistir num mundo plural e misto, é essencial que se ponham em prática, equitativamente, as aspirações de cidadania distanciando-a do conceito de nação e aceitando a multiplicidade de ‘pertencas’ das pessoas, como defende O’shea (2003).

Para Pomar et al. (2012) é fundamental pensar num conceito de cidadania que implique, não só, direitos mas também deveres, acções, qualidades, méritos e opiniões que são consequência da relação quer entre o Estado e os indivíduos, quer destes entre si. Isso implica uma concepção mais ampla de cidadania. Para tal, é necessário que cada cidadão desenvolva

¹⁷ A Arte Conceptual, um fenómeno internacional dos anos 60, constitui um movimento artístico que considera que o mais importante é o "conceito" que fundamenta e determina a obra de Arte e não a técnica de execução ou o processo de realização do Artefacto. (Fonte: Infopédia – Porto Editora).

sentimentos de empatia e solidariedade face aos outros e às outras culturas em particular. Para desenvolver um ambiente propício a esta realidade, é necessário uma política voltada para a flexibilidade e para a heterogeneidade, ou seja, para a diversidade cultural, procurando desenvolver políticas de interculturalidade, onde exista o respeito e a aceitação de todos, havendo igualmente direitos e deveres.

Num contexto de pluralidade cultural é frequente encontrar graves situações de exclusão, pois há pessoas que, pelo facto de partilharem determinadas características, são continuamente vítimas de exclusão. É o caso, por exemplo, da desigualdade associada ao sexo, à raça, à nacionalidade, à condição económica desfavorecida ou da orientação sexual minoritária.

Para Pomar et al. (2012) é necessário promover a interculturalidade, valorizar a diferença e aceitar a igualdade sem que isso represente uniformidade ou homogeneização. No entanto, estes autores afirmam que se trata de um assunto que necessita de grande reflexão e de genuíno pensamento crítico, pois os conflitos são eminentes. A discussão, o respeito pelas ideias dos outros, mas também a reflexão individual, são competências fundamentais a exercer em contextos de interacção e de desenvolvimento humano.

A escola, dada a sua importância, não só na transmissão de conteúdos curriculares, mas também na formação do ser humano, enquanto membro de uma sociedade que partilha valores e que defende o usufruto de direitos e o exercício de deveres e responsabilidades, é considerada detentora de um papel realmente transformador.

No âmbito da educação para a cidadania, espera-se que a escola seja um espaço de respeito pela diversidade de quem a frequenta, não correndo o risco de culturas dominantes submergirem as idiosincrasias culturais de grupos minoritários (Iturra 1990).

“Partindo da certeza de que o respeito pela liberdade e pela igualdade constituem valores fundamentais que sempre acompanharam a evolução do conceito de cidadania, como se pode constatar no documento resultante do Fórum Educação para a Cidadania (2008), torna-se imperativo transformar a abstracção que os caracteriza em estratégias educativas concretas” (Pomar et al. 2012, p.47).

Para tal, e citando Cruz (2001, p. 9), “há que promover em todas as entidades com responsabilidades educativas das gerações mais novas e, também, nestas últimas a reconstrução de olhares que não sejam niveladores das diferenças, mas profundamente respeitadores das opções de vida das pessoas, mulheres e homens.”

Pinto (2005, p.69) afirma que,

“Se é verdade que a educação para a cidadania tem por objectivo formar

indivíduos através da agregação de valores, não é menos verdade que deve possibilitar, primeiro que tudo, a realização plena e integral do ser humano. (...) Esta preocupação, articulada com a Educação pela Arte, poderá efectivizar-se pelo conhecimento do mundo e do próprio indivíduo que, ao alargar os horizontes o levem a uma permanente projecção e superação da realidade, tendo como propósito a construção de uma sociedade mais plural, mais tolerante e mais humana.”

Deste modo, a função da sala de aula enquanto cenário de socialização não se esgota em si, nela processa-se informação, promovem-se relações, cultivam-se valores, impõem-se regras e normas de conduta necessárias à interacção social. Dá-se maior realce ao desenvolvimento de valores de solidariedade e de coesão, fundamentados no respeito e na tolerância, adoptando-se estratégias de aprendizagem conducentes ao conhecimento do ‘Eu’ e do ‘Outro’, num intercâmbio de saberes, de opiniões, de fazeres na colaboração e no diálogo (Pinto 2005, p.40).

Este trabalho de investigação não pretende realizar um estudo aprofundado sobre as questões filosóficas associadas aos valores, contudo, apresentamos algumas definições que nos permitirão contextualizar o objecto de estudo e enquadrar o conceito de valor adoptado nesta investigação.

O termo valor tem a sua origem no latim *valore* e significa aquilo que vale alguma coisa, que tem merecimento. No Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa, a definição de valor é apresentada por Machado (2003, p.3452) como sendo “aquilo que uma coisa vale. (...) Valor intrínseco, valor real, independente de qualquer convenção ou arbítrio. Valor respeitante à essência, à doutrina”.

Refere, igualmente, o Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea da Academia das Ciências de Lisboa, citado por Marques (2003, p. 15), que “valor é aquilo que é valioso, que tem grande interesse e que é de grande qualidade”. Acrescenta, ainda, que “tem valor tudo que é considerado belo, digno e verdadeiro, segundo o juízo pessoal feito de acordo com os padrões sociais de determinada época”.

São inúmeras as definições encontradas na bibliografia. Para Kluckhohn (1971, citado por Curwin & Curwin, 2000, p.12) “um valor não é simplesmente uma preferência, mas uma preferência em que se crê e/ou se considera justificada, quer seja moralmente, como fruto de um raciocínio ou como consequência de um juízo estético”.

Segundo Zander (1990, citado por Barragán et al., 2002) os valores são princípios éticos com que sentimos um grande compromisso emocional, são empregues nas nossas condutas mas diferenciam-se destas por serem mais estáveis, mais centrais e poderem conter crenças. Existe, no

entanto, um forte vínculo entre as nossas atitudes e o nosso sistema de valores, crenças e conhecimentos.

Quintana (1995, p. 94) dá a seguinte definição:

“Um valor é a qualidade abstracta e secundária de um objecto, estado ou situação que, ao satisfazer uma necessidade de um sujeito, suscita nele interesse ou aversão por essa qualidade. O valor radica no objecto, mas sem o interesse de um sujeito, o objecto deixaria de ter valor. Os valores ideais são ideias consistentes e objectivas do mundo racional humano”.

A partir destas definições parece-nos poder afirmar que os valores conferem dignidade à condição humana e desenvolvem a capacidade de percepção do ‘eu’ e do ‘outro’ diluindo diferenças e preconceitos. A identidade do individuo constrói-se no plano do social, na interacção com o outro, com aquele que é diferente.

Sendo a escola o local onde ocorre o desenvolvimento do indivíduo, no sentido amplo da moral, da ética e da cidadania, é nela que se deve encontrar o modelo de formação do ser humano, na construção de um mundo melhor. Assim, a escola deve abandonar a ideia de ser o espaço de repetição de modelos e passar a ser o espaço das diferenças, da multiplicidade e da vivência solidária.

Relativamente ao 1º ciclo do ensino básico, Marques (1991) evidenciou na sua investigação que, apesar de denotar concordância entre os objectivos do ensino básico consagrados na LBSE (1986) e os evidenciados nos programas curriculares, não verificou essa coerência relativamente aos valores transmitidos pelos manuais escolares. O autor defende a educação em valores no currículo explícito e implícito através de intervenções planeadas ou ocasionais que facilitem uma tomada de consciência dos valores, por parte dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento do raciocínio moral.

A LBSE (1986) faz, claramente, referência à educação em valores (espirituais, estéticos, morais e cívicos) em contexto escolar. No entanto é legítimo questionarmo-nos sobre se a escola conseguiu implementar com sucesso esta dimensão da educação. Embora não nos tenhamos debruçado, neste estudo, sobre esta temática, existem diversos autores que afirmam que, “a proposta de educação para os valores da reforma de 1986, não teve sucesso” (Beltrão & Nascimento, 2000, p.34).

Uma vez definido o conceito, Barra (2006) esclarece sobre a diferença entre Educação de Valores e Educação em Valores. O primeiro conceito baseia-se na inculcação, no discurso sem acção, é a teoria desvinculada da prática; por outro lado, o segundo conceito está pautado na

vivência de valores, na incorporação de valores e atitudes na educação (escolar ou não), de forma a torná-los ‘conteúdos explícitos’ do programa curricular escolar.

Deste modo, trabalhar com os alunos segundo uma pedagogia de valores é educá-los para que reconheçam um sentido à vida e respeitem a dignidade de todos os seres. Educar em valores é educar moralmente o aluno para que se comporte como ser humano, respeite todos os valores e opções, desenvolva gradualmente uma autonomia pessoal frente à pressão colectiva e, sobretudo, uma razão dialógica que se contrapõe ao individualismo (Carmona et al., 1995; Barragán et al., 2002).

A heterogeneidade de valores existentes na sociedade contemporânea não impossibilita, contudo, que se possa encontrar um pequeno número de valores que constitua uma base ética comum, como são: a justiça, o respeito pelo outro, a igualdade e o respeito pela verdade. Tais valores são considerados valores morais universais, por serem susceptíveis de se aplicarem a todos os indivíduos, e em todas as circunstâncias (Power, Higgins & Kohlberg, 1989). Estes valores são precisamente os que estão na base da Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948).

Raths (1978) defende que os jovens que têm ideias claras sobre a sua relação com a sociedade exibem qualidades positivas de resolução, de entusiasmo, de consistência, em contrapartida, aqueles que estão confusos ou pouco cientes da sua relação com a sociedade, apresentam tendências para o isolamento, a apatia, a incerteza, o inconformismo e a divergência.

No que diz respeito à educação em valores e mencionando Buxarrais (1997), parece-nos poder afirmar que numa sociedade democrática, como a que vivemos actualmente, educar em valores significa encontrar espaços para a reflexão individual e colectiva, com o intuito do aluno ser capaz de elaborar de forma racional e autónoma os princípios de valor, os quais lhe permitirão enfrentar criticamente a sociedade. Para além disso, o autor acrescenta que,

“a educação que promove valores aproxima os alunos de condutas e hábitos que são coerentes com os princípios e normas que eles próprios tornaram seus, de maneira a que as relações com o seu semelhante estejam orientadas por valores como a igualdade, a solidariedade, o respeito e a cooperação. Educar em valores consiste em criar as condições necessárias para que cada estudante descubra e faça a sua livre escolha entre aqueles modelos que o conduzam à felicidade” (p. 79).

De acordo com Lewis (2001, p.127),

“As crianças pequenas (até cinco ou seis anos de idade) ainda não aprenderam a noção do certo ou errado; elas obedecem por medo das consequências ou para agradar os pais. O raciocínio ou discurso ético ainda não tem muita influência.

Mais ou menos a partir dos sete anos de idade, a criança já possui uma consciência moral em amadurecimento, de maneira que é capaz de julgar suas acções e as acções dos outros através de um padrão interno de moralidade. Nessa idade, a criança obedece não apenas pela motivação de agradar pais e professores; ela obedece porque isso é correto e lhe traz felicidade pessoal. Aproximadamente a partir dos 11 anos de idade a consciência moral está bem desenvolvida, permitindo aos pais e professores um diálogo mais abstracto e sólido sobre valores. O juvenil está preparado para identificar as motivações por trás dos actos”.

A partir de todas estas premissas, parece-nos poder afirmar que, apesar dos valores poderem situar-se num plano abstracto e formal, não o estão, pois são passíveis de serem colocados em prática, quando encarados como critérios para a acção, dentro da necessidade do diálogo intercultural. Além disso, como não surgem de forma espontânea, os valores devem ser construídos, sob uma reflexão constante sobre as acções, uma vez que constituem o resultado da convivência social.

Desta forma, entendemos que o valor é algo intrínseco à condição humana. Poderemos dizer que todo o ser humano é detentor de valores que servem de orientação para o seu comportamento individual e social, tendo uma enorme influência nas tomadas de decisão. Apesar de serem inseparáveis da condição humana, os valores revestem-se de uma dimensão, simultaneamente, objectiva e subjectiva. “Objectiva, na medida em que os valores são metas, objectivos, fins que conduzem a conduta humana; e subjectiva porque estão profundamente ligados às motivações e desejos, dependendo, portanto, da energia emocional e sentimental que impulsiona as acções” (Sousa, 2001, citado por Marques, (2003), p. 18).

1.4.1 - Educação em valores a partir da Arte

Já foi explanado que a aprendizagem de valores começa pela heteronomia (os outros são o padrão de valor do indivíduo), até alcançar a autonomia (a pessoa forma o seu próprio padrão de valores). Esta construção de valores individuais vai permitir a formação de cidadãos responsáveis, que convivam bem consigo e com a sociedade. Assim, educar em valores é uma necessidade particular e, simultaneamente, transversal a todos os ramos da vida e da aprendizagem.

Educar em valores a partir da Arte proporciona a criação de espaço para o debate, o qual, posteriormente, encaminhará os alunos para a reflexão sobre a importância dos valores nas suas relações pessoais e perante a sociedade em geral. Para López (1991) a Arte, da mesma forma que a moral, convida o indivíduo a criar os seus próprios espaços de encontro com o real. As manifestações artísticas actuam directamente sobre as emoções e a sensibilidade do seu criador levando à descoberta de novos valores.

Aqui, o objectivo é alertar os alunos para as questões complexas que atingem o mundo actual, tais como a igualdade, o respeito, a solidariedade, a paz, a valorização da natureza e o civismo. “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 cultura” (Porfírio, 2004, p.19).

É claro que a educação pela Arte não pode por si só, e de forma isolada, arcar com a responsabilidade na implementação da justiça social, mas pode contribuir de forma significativa, “(...) mediante mecanismos pedagógicos, podendo criar condições conducentes a uma interacção dialógica entre culturas diferenciadas, numa perspectiva democrática que defenda o direito à diversidade no sentido da igualdade de direitos e oportunidades” Pinto (2005, p.126).

Neste contexto, as artes plásticas desenvolvidas na escola permitem, na nossa perspectiva, desenvolver as potencialidades que fomentam o entendimento da diversidade cultural, favorecendo a compreensão e clarificação das circunstâncias históricas, dos valores e atitudes, que levam a uma nova forma de olhar, capaz de promover o ver e o pensar no contexto contemporâneo.

“A arte, como expressão de cultura e potencial campo de exercício de criação nas suas múltiplas dimensões, oferece-nos a possibilidade de vivenciarmos a diversidade cultural e de a entendermos como natureza humana” (Pinto, 2005, p. 182).

Como refere Leite e Victorino (2006, p.37),

“Aprender a olhar pode implicar encontrar um ponto de interesse suficientemente sólido, passível de abrir novos espaços de contemplação, de diálogo, de fruição. A Arte pode ser um exercício de liberdade. (...) As obras de Arte não são meras ilustrações de ideias”.

Seguindo esta linha de pensamento torna-se, então, necessário que os alunos apreendam e sejam capazes de formar um juízo sobre as obras de Arte, como esclarece Arnheim (1997, p. 308): “A Arte apresenta composições sensoriais, imagens, e pensamentos, não pelo seu valor intrínseco mas enquanto formas capazes de comunicar. É frequente dizer-se que o conteúdo da obra de Arte é constituído, em última instância, por emoções e sentimentos.”

“A formação das identidades depende dos processos de socialização de ensino e aprendizagem que ocorrem de acordo com as características físicas, cognitivas, afectivas, sexuais, culturais e étnicas dos envolvidos nos processos educativos” (Barbosa, 1998. p.15).

Para este autor a estética desenvolvida por grupos humanos específicos é reflectida na

Arte e não está dissociada da sua realidade social e histórica. Assim, o desenvolvimento aprofundado de uma ou mais linguagens artísticas permitirá que o aluno questione, avalie e debata conceitos que contribuam para a construção da sua realidade.

Desenvolver o estudo da pluralidade cultural na escola, no seu sentido mais vasto, traduz-se numa importante referência a ser desenvolvida pelos professores através do relacionamento dos saberes e fazeres de uma determinada comunidade com os de outras culturas.

1.5 - A Disciplina de Educação Plástica e Visual

Já foram apresentados indicadores que nos levam a concluir que as práticas educativas através da Arte conferem ao currículo escolar um enriquecimento cultural, significativo. Barbosa (2011, para.15) esclarece que "a Arte abre caminhos para a conscientização social, para a descoberta dos seus direitos, das suas obrigações". A autora defende que a Arte, através da utilização das imagens, é uma poderosa ferramenta para a compreensão daquilo que nos rodeia, para a formação de atitudes e na comunicação com o mundo. Acrescenta, ainda, que no processo educativo, para além do 'ver' e do 'pensar', o 'fazer' é fundamental na conscientização de cada indivíduo e em relação aos sistemas colectivos.

A disciplina de Educação Plástica e Visual pertence, do ponto de vista conceptual, a uma área educativa, de natureza interdisciplinar, cuja acção está orientada para a mobilização das capacidades de 'aprender a conhecer', 'aprender a viver com os outros', 'aprender a fazer' e 'aprender a ser'.

De entre as várias expressões criativas, a plástica surge muito precocemente em termos de desenvolvimento. Os primeiros rabiscos, aparentemente sem sentido, são uma forma de envolvimento num jogo criativo que desempenha um papel crucial no desenvolvimento cognitivo (Bahia, 2009). "É Através do desenho, da pintura e da modelagem, que as crianças de diferentes culturas aprendem, por iniciativa própria, a formar representações, a manipular signos e símbolos e a atribuir significado aos aspectos emocionais e temporais complexos das suas vidas" (Matthews, 1999, p.46).

Segundo Piaget (1954, p. 47), o desenho e outras formas de expressão simbólica, como a plástica, constituem modos espontâneos de exteriorização da personalidade e das experiências inter-pessoais. Para o autor,

"As expressões artísticas são, para a criança, formas de satisfação de desejos conscientes ou inconscientes e de adaptação ao mundo material e social e à realidade social e individual, e funcionam como ensaios de integração entre o que ela pensa e o que sente"

Matthews (2003) acrescenta, ainda, que os registos e marcas deixados pela expressão artística constituem alicerces significativos para todas as futuras actividades, como o desenho, a escrita ou a matemática, uma vez que a Arte não se limita ao objecto artístico em si, mas à sua relação com a vida interior.

Como resultado, a expressão artística e o desenvolvimento estético ultrapassam o domínio do cognitivo. Como refere Piaget (1954, p.54), “a expressão simbólica é criada por cada um, de forma individualizada, com base em objectos representativos e imagens mentais e possibilita a realização dos desejos, a compensação do real, a satisfação das necessidades subjectivas e a expansão do ‘eu’”. No entanto, o mesmo autor esclarece que a espontaneidade natural da expressão artística, que as crianças revelam precocemente, é travada pela família e pela escola, na maioria das vezes. Para Piaget (1954, p.61), “o maior obstáculo à evolução da expressão artística simbólica reside no sistema tradicional de educação e de ensino, que frequentemente impõe a repetição com vista à obtenção do sucesso sufocando a procura, a descoberta, a espontaneidade e a curiosidade”. Desta forma a pressão exercida pelo adulto traduz-se numa ameaça à livre expressão, que contraria as tendências artísticas naturais da criança em vez de as enriquecer.

Na origem destes constrangimentos encontra-se a ideia Aristotélica de que a educação, incluindo a artística, deve ambicionar a perfeição, a *entelécheia*¹⁸, entendida como a “realização plena e completa de uma tendência, uma potencialidade ou finalidade natural, concluindo num processo transformativo de todo o ser. É o ser em acto, isto é, plenamente realizado, em oposição ao ser em potência”¹⁹.

“A ideia da premência de perfeição traduz-se frequentemente num clima dogmático que se rege por padrões artísticos exigentes, avaliações constantes e um currículo que muitas vezes compromete o lugar das Artes” (Anning, 2003, p.22). “Este clima é, parcialmente, o reflexo da crença, culturalmente enraizada, de que o jeito para o desenho e para as outras expressões artísticas existe e é determinante para a execução de um produto de qualidade” (Bahia, 2009, p.140).

Alguns autores salientam que o processo artístico não é devidamente valorizado nos contextos de educação formal. Eisner (2002, p. 53) refere que “a educação artística é frequentemente considerada frívola, inconsequente e é leccionada de forma descontextualizada das restantes disciplinas, não dando oportunidade para trabalhar problemas sequencialmente”.

¹⁸ Termo grego para “essência da alma”. Expressão criada por Aristóteles para conceptualizar o acto perfeito, a realização acabada de uma potência (vide Met., IX, 8, 1050 a 23).

¹⁹ Definição retirada do sítio da Infopédia – Porto Editora.

“Em termos de educação artística, a orientação para o produto repercute-se na produção de uma obra completa em detrimento de uma orientação para o processo da expressão, de experimentação e de descoberta” (Bahia, 2009, p.140).

A interacção com os pares durante a actividade de expressão artística facilita a passagem de uma perspectiva mais egocêntrica para uma forma de estar e de ser mais social (Thompson, 1995).

Como refere Anning (2003), a Arte deve ser transmitida sem ser ensinada. Por isso, actualmente a educação artística é perspectivada como uma harmonia entre a competência técnica e a criatividade, associando a componente da reprodução à da produção como resultado da interacção do indivíduo com o meio cultural.

Um outro tipo de constrangimentos, à expressão artística, que se encontra nos currículos escolares, em geral, é a falta de inclusão de referências artísticas de culturas diferentes da europeia. Gomes, Lopes, Melo, Máximo e Ornelas (2006, citados por Bahia, 2009) verificaram, na sua investigação, que os alunos de origem africana não se identificam com a Arte africana na medida em que não a conheciam e, por isso, adoptavam referenciais artísticos europeus, em vez de africanos.

A disciplina de EPV contribui para a concretização das dez competências essenciais, adquiridas através da Educação Visual e Plástica, do Currículo Nacional do Ensino Básico²⁰:

1. Constituem parte significativa do património cultural da humanidade;
2. Promovem o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em acção capacidades afectivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interacção de múltiplas inteligências;
3. Mobilizam, através da prática, todos os saberes que o indivíduo detém num determinado momento, ajudam-no a desenvolver novos saberes e conferem novos significados aos seus conhecimentos;
4. Permitem afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma “mais-valia” para a sociedade;
5. Facilitam a comunicação entre culturas diferentes e promovem a aproximação entre as pessoas e os povos;
6. Usam como recurso elementos da vivência natural do ser humano (imagens, sons e movimentos) que ele organiza de forma criativa;
7. Proporcionam ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interacção com o mundo;
8. São um território de prazer, um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capazes de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua auto-estima e a sua coerência

²⁰ Documento produzido pelo Ministério da Educação sob a coordenação de Paulo Abrantes (2001).

interna, fundamentalmente pela capacidade de realização e conseqüente reconhecimento pelos seus pares e restante comunidade;

9. Constituem um terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos;
10. Facilitam as interacções sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de culturas diversas.

A disciplina de EPV, sobre a qual recai a nossa investigação, tem demonstrado ser capaz de proporcionar uma melhor compreensão dos contextos sociais e culturais da actualidade, através da utilização da Arte originária de diferentes épocas da história, bem como das tendências e impactos da própria cultura. Ao colocar o objecto de Arte no plano do seu contexto social, há uma maior afeição do aluno face ao objecto de análise, dando-se o reconhecimento. Por isso Hernández (2007, p.24) defende que

“A abertura da educação artística a todo o espectro da cultura visual tem como objectivos promover o alfabetismo visual crítico, possibilitar a análise, a interpretação e criação, mobilizar conhecimentos que provêm das mais diversas fontes linguísticas, (textuais, corporais, musicais, orais e outras).”

No caso Português, podemos considerar que já existe, de algum modo, uma sensibilidade para estas questões, e integração de perspectivas, constando a Educação Artística na Lei de Bases do Sistema Educativo, referidas no Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, onde se assinala que “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 cultura” (Porfírio, 2004, p.19).

A relevância das Artes no sistema educativo centra-se no desenvolvimento de diversas dimensões do sujeito através da fruição/contemplação, produção e reflexão/interpretação” (Pinto, 2005, p.116).

Aos professores cabe a tarefa de concretização de acções que proporcionem o interesse por descobrir novas possibilidades e o estímulo para abrir caminhos alternativos. A Arte, nos seus diversos segmentos, representa um caminho fecundo para o incentivo de procuras e descobertas.

Em síntese, a Educação Plástica e Visual deve, sobretudo, proporcionar experiências reflexivas críticas de modo a desenvolver uma visão crítica da realidade contemporânea, suscitando o pensar sobre quem somos, o estilo de vida que levamos e o mundo em que vivemos.

1.5.1 - Programa Curricular

No caso particular da escola que foi alvo da nossa investigação, o Plano Curricular da

disciplina de Educação Plástica e Visual (Anexo IX) define como objectivo promover o desenvolvimento de competências expressivas, criativas e críticas, nos alunos. Propõe a aplicação de conhecimentos já adquiridos, complementando-os através de uma metodologia de projecto que irá aprofundar as experiências técnicas e plásticas do aluno e vivenciar o processo criativo, dando especial enfoque à expressão plástica como meio de comunicação e assimilação de conceitos.

A disciplina proporciona, também, a oportunidade de os alunos vivenciarem aprendizagens diversificadas, conducentes ao desenvolvimento de competências artísticas e, simultaneamente, ao fortalecimento da sua identidade pessoal e social, através de actividades de integração. O professor que lecciona a disciplina nesta escola planeia-a de forma a desenvolver tanto a exploração plástica bidimensional, como a tridimensional.

A construção do currículo é realizada a partir do real, da interacção social e cultural, de forma crítica e construtiva, que dão origem aos objectivos e estratégias a pôr em prática. O professor desta disciplina é autónomo na gestão curricular e constrói ambientes de aprendizagem adaptados aos contextos.

O plano curricular da disciplina de Educação Plástica e Visual contribui, especialmente, para a aquisição da competência artística e cultural. Ao nível do 1º ano do 3º ciclo a ênfase é colocada na ampliação do conhecimento sobre os diferentes códigos artísticos e na utilização de técnicas e recursos. Os alunos aprendem a observar e a entender o seu contexto quotidiano e, a partir do conhecimento da linguagem visual aprendem a apreciar os valores estéticos e culturais das produções artísticas.

Por outro lado, os alunos são colocados perante um processo que os obriga à tomada de decisões de forma autónoma. Todo este processo, juntamente com o espírito criativo, a experimentação, a investigação e a auto-crítica fomentam a iniciativa individual e a autonomia.

Esta disciplina, apoiada no seu plano curricular, pretende constituir-se um veículo para o desenvolvimento da competência social e de cidadania. Na medida em que a criação artística pressupõe o trabalho em grupo, serão fomentadas as atitudes de respeito, tolerância, flexibilidade o que contribuirá para a aquisição de competências sociais. O trabalho apoiado em ferramentas próprias da linguagem visual que incitam ao pensamento criativo e à expressão de emoções, vivências e ideias, proporcionam experiências directamente relacionadas com a diversidade de respostas perante um mesmo estímulo e a aceitação das diferenças.

O Plano curricular da disciplina de EPV tem, neste nível de ensino, como objectivo o desenvolvimento das seguintes capacidades:

- Observar, perceber, compreender e interpretar a partir uma análise crítica e reflexiva das imagens do contexto natural e cultural, sendo sensível às suas qualidades plásticas, estéticas e funcionais de modo a gerar novos conhecimentos;
- Conhecer, debater e reflectir sobre o sentido das imagens da cultura visual;
- Apreciar os valores culturais e estéticos: identificando, interpretando e valorizando os seus conteúdos, entendê-los como parte da diversidade cultural, contribuindo para o respeito, conservação e melhoria;
- Desenvolver a criatividade e a capacidade comunicativa e expressiva, a partir da complexidade e subjectividade, adquirindo competências na linguagem artística e visual que permitam relacioná-las com outros âmbitos do conhecimento e da linguagem;
- Utilizar a linguagem plástica para representar emoções e sentimentos, vivências e ideias, contribuindo para a comunicação, reflexão crítica e respeito entre as pessoas;
- Respeitar, apreciar e aprender a interpretar os diversos modos de expressão visual, superando estereótipos e convencionalismos, elaborando simultaneamente juízos pessoais que permitam actuar com iniciativa e com critérios próprios;
- Relacionar-se com outras pessoas, através da participação em actividades de grupo com flexibilidade e responsabilidade, favorecendo o diálogo e a colaboração, adoptando atitudes de flexibilidade, solidariedade, interesse e tolerância, superando inibições rejeitando discriminações por características individuais ou sociais.

O programa curricular da disciplina apresenta-se estruturado em cinco unidades didácticas, a saber:

- 1 – A linguagem visual
- 2 – Elementos básicos da expressão plástica
- 3 – As formas no plano e no espaço – a figura humana
- 4 – A cor
- 5 – Traçados geométricos

Qualquer forma de comunicação possui procedimentos comuns e, como tal, a Educação Plástica e Visual permite, fazendo uso de recursos específicos, expressar ideias, sentimentos e emoções, ao mesmo tempo que permite integrar a linguagem plástica e visual noutros tipos de linguagem e com isso enriquecer a comunicação entre os indivíduos.

1.6 – O professor: Um agente Intercultural

Na Educação em Valores, em geral, e em contextos multiculturais, em particular, consideramos que o professor é o principal agente, devido à própria função educadora que exerce e ao papel de mediador que desempenha, contribuindo com as suas ideias, atitudes e comportamentos, para a formação de um modelo de referência e de identificação nos alunos.

Para Vale (2005, p.51), “a competência profissional traduz-se na capacidade de reagir contra os aspectos meramente reprodutores da dinâmica social, de oferecer o conhecimento científico, cultural e artístico acumulado como instrumento intelectual de medição no processo de construção do conhecimento”.

Para Leite (2000), a educação de hoje implica a existência de interações muito fortes entre a escola e a sociedade, e também processos de diferenciação pedagógica estruturados de acordo com a diversidade dos alunos, segundo uma concepção de professor responsável, criativo e inovador em educação.

O professor exerce a sua actividade na escola, lugar onde, numa lógica de formação contínua, a aprendizagem se faz através da organização e pela organização durante toda a vida. É neste espaço de intervenção por excelência, onde o professor conquista a sua autonomia. Assim, a escola não pode ser entendida como “... um mero *locus* de reprodução”, mas “é também um locus de produção onde os actores afirmam os seus projectos e as suas capacidades estratégicas” (Lima, 1996, p.43). Por este motivo, compete ao professor implementar e dinamizar as mudanças, transformando-se em proprietário de ideias e criador dos meios pelos quais essas ideias se traduzem em práticas na sala de aula, de modo a proporcionar aos alunos uma experiência educativa verdadeiramente significativa.

Para Vale (2005, p.52),

“O professor que antevê o ensino como uma reconstrução cultural e social, ou seja, um refazer contínuo do conhecimento partilhado, através da acção e de uma prática reflexiva, que assume o ensino como “um modelo” de construção de aprendizagens, onde se privilegiam os esquemas prévios da mesma, de modo a torná-la significativa.”

Este tipo de professor não valoriza os resultados em detrimento dos processos, antes pelo contrário, ambos ocupam um lugar significativo e diferenciado no ensino que realiza, traduzindo-se na aquisição de conhecimentos e na avaliação das aprendizagens dos alunos.

“A motivação e o incentivo à descoberta transformam este professor num profissional ‘prático-reflexivo’, que faz da sua *praxis* educativa um espaço aberto e flexível. Neste contexto o professor é o agente impulsionador da mudança” (Leite 2000, p.32).

Os professores são propulsores da concretização do processo curricular, tomando decisões sobre ‘o quê’ e ‘como’, são mediadores activos entre o currículo e os alunos.

O professor crítico e auto-reflexivo, autónomo na gestão do currículo educativo, apresenta-se como construtor de ambientes de aprendizagem adaptados aos contextos, consagrando o

trabalho colaborativo e assumindo ser a experiência o principal motor do seu desenvolvimento profissional.

“Dentro da escola é necessário criar pontes, dispositivos pedagógicos e interculturais, que propiciem uma permeabilidade entre valores, saberes e estilos de vida e das culturas majoritárias e minoritárias. Estes dispositivos pedagógicos podem ser definidos como propostas educativas que visam construir uma ‘boa ponte’ na ligação necessária entre a cultura da escola e a da comunidade envolvente. Só será possível construir um destes dispositivos se o professor tiver consciência da diversidade cultural em que trabalha, consciência essa que exige uma atitude e práticas investigativas necessárias à identificação e compreensão do ‘arco-íris cultural’ ao qual tem de oferecer propostas educativas adequadas” (Stoer & Cortesão, 1999, p.60).

Cabe ao professor seleccionar os modos e recursos didácticos adequados para explorar os temas curriculares propostos, observando sempre a necessidade de introduzir novas estratégias pedagógicas e formas artísticas. O aluno, em situação de aprendizagem, necessita ser incitado a exercitar nas práticas da sala de aula, com o objectivo de aprender a ver, observar, ouvir, sentir, agir e reflectir. Assim,

“Tendo consciência da heterogeneidade dos alunos, quer a nível social e cultural, quer nas formas de aprender, o professor deve organizar o processo de ensino de forma a conceber uma estratégia global e dentro dela sub-estratégias que envolvam técnicas de ensino e actividades organizadas com vista a consecução das finalidades. Intencionalidade, coerência e modos de organização e avaliação fundamentados constituem as peças-chave da estratégia” (Gaspar & Roldão, 2007, p.29).

Silva (2008, p.26) defende ainda que,

“Ao professor cabe ser um facilitador da incorporação das diferentes culturas na escola, sobretudo através do tipo de conteúdos que transmite (dando espaço a todas as que estão representadas na classe), da maneira como o faz e dos valores e atitudes que veicula, rompendo claramente com um modelo de educação monocultural.”

O professor já não é entendido apenas como um agente socializador mas com “um cidadão comprometido politicamente na mudança social, que analisa e questiona o seu próprio papel como profissional redefinindo-o continuamente (...) comprometendo-se na mudança de atitudes e condutas não solidárias e injustas” (Sales & Garcia, 1997, p. 74).

Para Silva (2008, p. 57),

“A escola deve conceder a máxima atenção ao ‘equipamento cultural’ que o aluno traz consigo - a fim de preservar a sua identidade cultural e evitar a sua inadaptação aos currículos, programas, materiais, estratégias, exigências linguísticas, testes de selecção, avaliação das aptidões e orientação – assim como as próprias relações que se estabelecem entre professores e alunos”.

Como temos vindo a salientar ao longo deste trabalho, a problemática da integração das crianças pertencentes a grupos minoritários é complexa.

“Num contexto de globalização de mobilidade das populações, devemos conceber o sistema educativo como um importante instrumento para promover a educação em valores para todos. A escola deve ser concebida como o local privilegiado para reorientar as práticas de socialização e humanização na direcção da educação intercultural e da educação para a cidadania” (Araújo, 2004, p.70).

Stoer e Cortesão (1999) defendem a formação do professor inter/multicultural como um agente promotor de uma democracia aprofundada, indicando no seguinte quadro as suas principais características e os seus pressupostos estruturantes.

O (A) Professor(a) Inter/Multicultural
<ol style="list-style-type: none">1. Encara a diversidade cultural como fonte de riqueza para o processo de ensino/aprendizagem;2. Promove a rentabilização de saberes e de culturas;3. Toma em conta a diversidade cultural na sala de aula tornando-a condição de confrontação entre culturas;4. Refaz o mapa da sua identidade cultural para ultrapassar o etnocentrismo cultural;5. Defende a descentração da escola – a escola assume-se como parte da comunidade local;6. Conhece diferenças culturais através do desenvolvimento de dispositivos pedagógicos na base da noção de cultura como prática social.
Pressupostos estruturantes:
<ul style="list-style-type: none">• Cidadania baseada na democracia participativa• Igualdade de oportunidades – sucesso• Escola Democrática

Quadro 1 - Principais características do professor Inter/Multicultural. In: Stoer e Cortesão (1999)

Araújo (2004, p.66) acrescenta que

“O professor inter/multicultural, atento às questões da diversidade será um elemento facilitador no âmbito da compreensão e identificação do ‘arco-íris cultural’ presente na sala e na escola. Esta postura tem como base a construção de comunidades culturais que se reconhecem, respeitam e interagem. É uma proposta intercultural que não se confunde com a justaposição de culturas nem o atropelo de umas sobre as outras, mas antes assentando na liberdade conquistada de ser diferente sem medo de o ser, crescendo juntos sem tensão, atravessando todos a mesma ponte”.

Para que tal seja possível, as práticas pedagógicas dos professores, assim como os currículos, devem orientar-se no sentido da solidariedade e justiça social. Desta forma, e concordando com as afirmações de Stoer e Cortesão (1999, p.43), “o professor inter/multicultural configura-se assim, como um dispositivo de aprofundamento do espaço democrático da Escola para todos.”

Nas estratégias educativas utilizadas pelo professor no domínio da educação para os valores, encontramos, frequentemente, o recurso aos dilemas, aos diálogos clarificadores, aos debates, ao trabalho em grupos, *brainstorming*, ao *role-playing*, etc. (Carreras, 1997).

Segundo Carmona et al. (1995, p. 27-28),

“é difícil de ensinar modos de pensar e de justificar as ideias, decisões e valores pois eles são típicos de cada época formando-se mediante a interação com o meio social. O professor, ao criar o conflito através do dilema e colocando uma série de questões, incitando e moderando as discussões, estimula os alunos a posicionarem-se no lugar dos outros”.

Deste modo, os autores salientam a necessidade de que os alunos adquiram uma série de capacidades que lhes permitam formular o seu próprio juízo moral. A utilização dos dilemas morais parecem permitir desenvolver uma série de capacidades, como o auto-conhecimento, a capacidade empática (pôr-se no lugar do outro), dialogais e dialógicas assim como a competência crítica sobre os aspectos da sociedade que considera censuráveis.

Em síntese, o professor é o agente capaz de, através da Arte, e sobretudo por meio da expressão, proporcionar aos alunos experiências reflexivas críticas (Hernández, 2007) de forma a promover uma visão crítica da realidade contemporânea, pensar sobre quem somos, a realidade em que vivemos e o mundo que nos rodeia.

Assim, o papel do professor em contexto escolar e em sala de aula vai mais além do simples auxiliador ou assessor, ele é o próprio conhecimento que se revela ao aluno. Esse compromisso não é passível de ser transferido, substituído e não deve ser menosprezado.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

2.1 - Metodologia

Neste capítulo, faremos uma abordagem teórica à investigação qualitativa em educação, incidindo particularmente no estudo de caso qualitativo. Seguidamente descreveremos o estudo fundamentando as opções metodológicas tomadas, faremos uma breve caracterização dos participantes na investigação e, serão ainda referidas as estratégias para recolha de dados durante a investigação, nomeadamente a entrevista *focus group*, a entrevista individual e a dinâmica de imagens, assim como o tratamento de todos os dados recolhidos.

Como já tivemos a oportunidade de apresentar, existem várias perspectivas pedagógicas para a educação dos valores através da educação pela Arte. O nosso propósito, neste estudo, é o de procurar estabelecer conexões entre estas duas realidades: a necessidade de uma educação em valores e o recurso à utilização da Arte para alcançar esse fim.

Partindo do objectivo geral deste trabalho de investigação, perceber a relação entre a prática disciplinar da educação plástica e visual e as suas potencialidades no desenvolvimento de capacidades de convivência com os outros, de origens culturais diferentes, num contexto multicultural de um grupo de alunos do 7º ano do ensino básico, procurámos clarificar esta realidade tão complexa através de uma abordagem de pesquisa qualitativa. Devido à sua natureza interpretativa e subjectiva, que procura a compreensão dos significados atribuídos pelos sujeitos às suas acções num determinado contexto parece-nos que esta metodologia responde, de uma forma mais adequada, às questões desta investigação. Nesta abordagem, pretende-se compreender em vez de mensurar, procurando entender a realidade tal como ela é vivida pelos indivíduos a partir do que pensam e como agem (os seus valores, crenças, opiniões e atitudes).

Tendo em conta a questão de partida e os objectivos propostos optámos por desenvolver um estudo de tipo descritivo, sem se pretender realizar generalizações, enveredando pelas características de um estudo de caso. Esta perspectiva qualitativa enfatiza uma visão fenomenológica, na qual o investigador procura captar a realidade conceptual dos indivíduos, com o objectivo de compreender de que forma estes atribuem significados às suas experiências (Triviños, 1987).

Segundo Yin (2005), um estudo de caso é uma investigação baseada essencialmente no trabalho de campo, que estuda uma pessoa, um programa ou uma instituição na sua realidade, utilizando para isso entrevistas, observações, documentos, questionários e outros artefactos. Para

o autor, este tipo de estudo é aplicável “quando os limites entre fenómeno e contexto não são evidentes” (p.23).

Desta forma, o nosso trabalho assumiu-se com características de um estudo de caso, por consistir na pesquisa investigativa numa turma multicultural em contexto escolar do ensino básico. O estudo de caso de natureza qualitativa é, segundo Merriam (1988), caracterizado pelo seu carácter descritivo, indutivo, particular e pela sua natureza heurística. Podemos, assim, afirmar que o principal interesse deste estudo não é realizar generalizações, mas antes particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade. Como referem Bogdan e Biklen (1994, p.66), “a preocupação central não é a de se os resultados são susceptíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados”.

Apesar da crescente utilização do estudo de caso como opção metodológica na investigação qualitativa, não existe um consenso quanto à sua definição. No entanto, consideramos que a definição apontada por Yin (2005, p.13) reúne os contributos mais significativos que o conceito abrange: “A case study is an empirical inquiry that investigates a contemporary phenomenon within its real-life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident”²¹.

De um modo geral, os estudos de caso visam dar resposta às questões de investigação interessadas em compreender o ‘como’ e o ‘porquê’ de determinado fenómeno ou realidade, tendo o investigador pouco controlo sobre os fenómenos que decorrem em contextos da vida real.

Segundo Yin (2005) o verdadeiro objectivo do estudo de caso é a particularização, não a generalização. No contexto deste estudo e atendendo à natureza das questões de investigação que elaborámos, a opção pelo estudo de caso, como estratégia de investigação a adoptar, pareceu-nos coerente com a perspectiva defendida por Yin.

Deste modo, e tendo por base os objectivos traçados, consideramos que este projecto se enquadra numa linha de investigação relacionada com a definida como estudo de caso.

Procurámos evitar o carácter subjectivo que pode existir neste tipo de investigação, de modo a não enviesar o conhecimento e a interpretação da realidade. Assim, através do rigor na recolha e na análise dos dados, de uma leitura articulada desses dados com uma contextualização

²¹ Tradução: “Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes”.

teórica e de uma postura de omissão de opiniões pessoais (Bogdan & Biklen, 1994), procurámos realizar, nesta dissertação, o processo de produção de conhecimentos.

No seguimento deste propósito, de entre os instrumentos metodológicos para recolha de dados, seleccionámos a técnica do *focus group*, aplicada aos alunos, a entrevista individual ao professor da disciplina de EPV, e o exercício da dinâmica de imagens aos alunos, visando a recolha do máximo de informação possível sobre as percepções dos participantes envolvidos acerca das experiências vividas durante as aulas no ano lectivo 2011/2012. A selecção destes instrumentos justifica-se por considerarmos que são as que melhor respondem às características da pesquisa qualitativa, já anteriormente referidas. Como refere Pérez (2004, p.32), “estas técnicas colocam o investigador em contacto directo e aprofundado com os indivíduos e permitem compreender, com detalhe, o que eles pensam ou fazem em determinadas circunstâncias, procurando conhecer o aqui e o agora no seu contexto social.”

O presente tipo de investigação, centrado em métodos e técnicas de recolha de dados pouco estruturados, permitiu-nos a aplicação de uma das suas principais técnicas, a entrevista, que foi realizada, a alunos e professor, de acordo com um guião semi-estruturado. Bogdan e Biklen (1994, p. 134) referem que “(...) a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo, ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo.”

Perante a existência de vários estilos de entrevista passíveis de ser adoptados, Bogdan e Biklen (1994) reconhecem a entrevista semi-directiva como um estilo de entrevista relativamente aberto, onde o entrevistador pode guiar-se por questões de carácter geral ou por tópicos previamente estabelecidos. Os autores referem ainda, que através deste tipo de entrevista se atinge uma maior riqueza de dados comparáveis entre vários sujeitos.

“Mesmo quando se utiliza um guião, as entrevistas qualitativas oferecem ao entrevistador uma amplitude de temas considerável, que lhe permite levantar uma serie de tópicos e oferecem ao sujeito a oportunidade de moldar o seu conteúdo” (p. 135).

Assim, considerando que a entrevista semi-directiva é a que serve de forma mais eficaz os nossos objectivos procedemos à elaboração de dois guiões de entrevista (ver Anexo I e III), que foram aplicados ao *focus group* e ao professor. Através destas entrevistas pretendeu-se reunir um conjunto de dados passíveis de serem comparados entre si e que ao mesmo tempo permitissem traçar perfis, linhas de pensamento e de actuação.

Esta investigação de carácter qualitativo procurou cumprir, na sua essência, algumas características referidas por Bogdan e Biklen (1994), nomeadamente no que se refere ao facto dos dados terem sido recolhidos no seu ambiente natural, ou seja, no tempo e no espaço da sala de aula, mantendo a sua natureza descritiva, em forma de palavras e de imagens.

Para podermos captar a totalidade dos momentos e respeitar, fielmente, o teor de cada participação, cada um dos processos de recolha de dados foi submetido a gravação áudio, para posterior transcrição, organização e análise. Procurámos cumprir com os procedimentos éticos no que se refere tanto à autorização para a gravação de voz como à garantia de sigilo e preservação da identidade dos participantes.

No que se refere à análise dos dados optámos pela metodologia da *análise de conteúdo*, uma das mais utilizadas na investigação qualitativa. Segundo Bardin (2004, p. 31), “a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações”. Deste modo, a análise dos dados recolhidos teve em consideração a leitura atenta quer da transcrição das entrevistas (do *focus group* e individual) e sua posterior categorização quer da expressão de sentimentos manifestados perante as imagens apresentadas.

2.2 - Descrição do estudo

Neste tipo de abordagem metodológica, como é o estudo de caso, Vale (2000) defende que não se privilegia uma amostragem aleatória e numerosa, mas sim criteriosa ou intencional, ou seja, a selecção da amostra está sujeita a determinados critérios que permitam ao investigador aprender o máximo sobre o fenómeno em estudo. A escolha da escola foi intencional, tendo por base a procura de um contexto escolar multicultural. No que se refere à selecção da turma, esta foi determinada pelo facto de ser o primeiro ano em que os alunos possuem várias disciplinas e por este motivo foi possível investigar no contexto específico da disciplina de EPV.

2.2.1 - Caracterização dos Participantes

Os participantes da investigação pertencem a uma turma do 1º ano do 3º ciclo (antigo 7º ano), com 24 alunos (entre os 12 e os 14 anos de idade), numa escola de ensino bilingue, do Distrito de Lisboa. Esta escola integra alunos entre a faixa etária dos três aos dezoito anos, contemplando os três níveis de ensino: Educação Infantil, Básica e Secundária. Metade dos participantes é do sexo masculino e a outra metade do sexo feminino. Todos os alunos da turma participaram na investigação. O professor, participante neste estudo, lecciona a disciplina de Educação Plástica e Visual e é cumulativamente o Director da turma em questão.

A instituição escolar em que recai este estudo integra alunos provenientes de variadas culturas, mas onde predominam a portuguesa e a espanhola. A par com a grande diversidade de alunos luso-espanhóis estão presentes alunos provenientes de outras nacionalidades, nomeadamente da América latina, Europa de leste e PALOP, o que constitui um ambiente multicultural, muito enriquecedor, e que vai ao encontro dos objectivos desta investigação.

Género	
Masculino	Feminino
12	12
N= 24	

Tabela 1 - Distribuição dos participantes por Género

Nacionalidade dos alunos participantes		
Nacionalidade	Frequência	%
Dupla (Port. / Esp.)	13	54,3
Portuguesa	9	37,5
Espanhola	0	0
Cabo-verdiana	0	0
Brasileira	1	4,2
Marroquina	1	0
TOTAL	24	100

Tabela 2 - Caracterização da turma segundo a origem cultural/Nacionalidade de cada aluno

Nacionalidade da Ascendência dos alunos participantes												
	Portuguesa		Espanhola		Brasileira		Marroquina		Cabo-verdiana		Angolana	
	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%	F	%
Pai	12	50	10	41,6	1	4,2	-	-	1	4,2	-	-
Mãe	13	54,2	8	33,2	1	4,2	1	4,2	-	-	1	4,2

Tabela 3 - Caracterização da turma segundo a origem cultural/Nacionalidade da ascendência de cada aluno

2.2.2 - Instrumentos e Procedimentos para recolha de dados

Para uma adequada organização do estudo, a presente investigação obedeceu às seguintes etapas de trabalho, no que se refere à recolha de dados:

1. Visita à instituição escolar com o objectivo de conhecer e explicar a pesquisa bem como solicitar autorização para a execução da mesma;
2. Contacto inicial com o professor da disciplina de EPV, visando explicar o trabalho a ser desenvolvido e conhecer o currículo escolar vigente;
3. Realização das entrevistas aos *focus group*;
4. Realização da entrevista individual ao professor, contendo questões relativas à metodologia pedagógica empregue em sala de aula e perguntas específicas sobre as produções artísticas das crianças;
5. Exercício da Dinâmica de imagens.

Neste estudo, os instrumentos utilizados para recolha de dados qualitativa foram a entrevista semi-estruturada ao *focus group*, a entrevista individual ao professor e o exercício da dinâmica de imagens.

Segundo Matos e Vieira (2011, p. 34), “para a realização da entrevista é importante organizarmos previamente um guião que sirva de eixo orientador no desenvolvimento da mesma”, pelo que adoptámos como referência a obra de Estrela (1993). Esta técnica de recolha de dados é um dos principais instrumentos usados nas pesquisas em ciências sociais. Como referem Bogdan e Biklen (1994, p.135) as entrevistas variam quanto ao grau de estruturação, desde as estruturadas até às entrevistas não estruturadas. No entanto, estes autores referem que as entrevistas semi-estruturadas têm a vantagem de garantir a obtenção de dados comparáveis entre os vários sujeitos. Ao permitirem colocar questões abertas, possibilitam obter respostas relativamente livres. Caso houvesse necessidade, o investigador neste tipo de entrevista tem a possibilidade de acrescentar questões que não estavam previstas, em função das respostas dos participantes, o que possibilitou uma melhor compreensão do objecto em questão.

É de salientar que tanto as entrevistas ao *focus group* como a entrevista individual ao professor foram conduzidas através de um guião, que consiste no instrumento de gestão da entrevista. A elaboração das perguntas do guião foi uma das etapas deste estudo que mereceu a nossa especial atenção, pois tinham de ser adequadas aos objectivos propostos. Considerámos que as perguntas deveriam ser suficientemente exploratórias de forma a permitir aos participantes a divergência de opiniões, limitando, contudo, o âmbito das respostas. Para tal, elaborámos um guião de entrevista semi-estruturada.

O *focus group* desta investigação é composto pelos 24 alunos, organizados em 4 grupos de 5 elementos e 1 grupo de 4 elementos. As entrevistas foram realizadas em 5 dias diferentes, uma por dia, ao longo de 2 semanas consecutivas. No início de cada entrevista foi explicada a necessidade da participação de todos os elementos do grupo, e garantida a confidencialidade da identidade e do conteúdo das respostas. Foi igualmente importante clarificar que as respostas deveriam ser espontâneas, sem a preocupação de serem correctas ou erradas, uma vez que se tratava de expor sentimentos e opiniões.

As entrevistas foram realizadas num ambiente informal, descontraído e sem qualquer tipo de pressão, procurando sempre deixar os alunos responderem livremente. Biggs (1986, citado por Bogdan e Biklen, 1994, p.136) refere a este propósito que as boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os indivíduos estarem à vontade e falarem livremente dos seus pontos de vista. Por outro lado, na totalidade das entrevistas, o investigador teve o cuidado de colocar questões que exigissem alguma exploração de ideias.

A metodologia adoptada para a análise dos dados recolhidos foi uma das mais utilizadas nas investigações qualitativas, a *análise de conteúdo*. Segundo Bardin (2004, p. 31), a *análise de conteúdo* é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Bardin (2004) aprofunda os conhecimentos sobre a *análise de conteúdo* e salienta que esta deve ir além da mera descrição do conteúdo das mensagens, e incluir a inferência de conhecimentos sobre as condições de produção e recepção do conteúdo com o apoio de indicadores. Assim, o processo de análise envolve inicialmente um esforço de descrição, onde as características da comunicação são trabalhadas, e posteriormente por um esforço de inferência, que permite passar da descrição para a interpretação, ou seja, atribuição de significado a estas características.

Assim, as informações recolhidas durante as entrevistas foram registadas através de gravação áudio e transcritas na íntegra. Os textos passaram por pequenas correcções linguísticas, no entanto, não foi eliminado o carácter espontâneo do discurso. Após a leitura atenta dos protocolos das entrevistas aos *focus groups*, procurámos encontrar as opiniões mais representativas, registando as ideias e reflexões apresentadas a partir das questões colocadas durante a entrevista.

Partindo da designação dos blocos do guião da entrevista foram determinadas as *categorias* de análise, pelo método de *caixa*, segundo Bardin (2004), onde o sistema de categorias é fornecido previamente, distribuindo-se assim da melhor forma possível os elementos, conforme vão surgindo durante a trajectória da análise. Cada categoria divide-se em *sub-categorias* que

enquadram os *indicadores*. Estes últimos surgem a partir das *unidades de registo*, que são as unidades de base de significação e que correspondem ao segmento de conteúdo.

Na fase de tratamento e *análise de conteúdo* das entrevistas realizadas, as categorias de análise permitiram realizar um trabalho de identificação dos pontos convergentes e divergentes nos discursos dos sujeitos entrevistados, assim como significado pessoal para cada indivíduo. Estas categorias que integram a *análise de conteúdo* procuram ser homogêneas, exaustivas, objectivas, adequadas e pertinentes (Bardin, 2004). A definição de outras categorias só teve lugar após a leitura flutuante do texto das entrevistas, através da qual procurámos isolar os elementos a classificar nas categorias que foram sendo identificadas para integrar as grelhas de análise por *milha*.

2.2.2.1 – Entrevistas ao *Focus Group*

A informação obtida a partir das entrevistas ao *focus groups* possui duas características que justificam a pertinência do uso desta metodologia neste estudo. Por um lado “permite ao investigador aceder às ideias que emergem da própria população alvo, por outro constitui mais do que a mera soma das opiniões dos participantes, visto resultar de uma sinergia que não é alcançável em entrevistas a indivíduos isolados” (Lind, 2008, p.176).

De um modo geral, a utilização do método do *focus groups* no âmbito da nossa investigação, para além de suscitar a discussão colectiva entre os alunos, teve como principais objectivos conhecer as perspectivas dos alunos sobre o que pensam sobre as diferenças culturais, qual o significado dos conceitos de ‘respeito’ e ‘igualdade’ e entender o que opinam sobre o conhecimento construído na disciplina de EPV, relacionado com a diversidade cultural. Os dados recolhidos foram, posteriormente, confrontados com a opinião do professor, recolhida através de uma entrevista individual.

Ao todo, foram criados cinco *focus groups*, cuja caracterização detalhada se encontra descrita no quadro que se segue:

<i>Focus Group</i>	Data de Realização	Duração	Género		Total de Participantes
			M	F	
A	28-05-2012	44m 25s	1	4	5
B	31-05-2012	41m 29s	4	1	5
C	04-06-2012	38m 19s	3	2	5
D	05-06-2012	44m 29s	3	2	5
E	06-06-2012	28m 09s	1	3	4

Quadro 2 - Caracterização dos *focus groups*

As sessões foram gravadas em áudio e posteriormente transcritas. Procurou-se garantir a confidencialidade dos dados recolhidos, salientando que os dados se destinavam a fins exclusivamente de investigação. Garantimos aos alunos, através do protocolo de investigação elaborado, que nenhum aluno seria identificado. O guião que contém as questões orientadoras da entrevista ao *focus groups*, bem como o protocolo da entrevista, encontram-se disponíveis nos Anexos. É de salientar que o uso do guião da entrevista foi um instrumento imprescindível e norteador das questões necessárias à discussão de modo a obtermos os objectivos propostos.

Este guião está composto por quatro blocos temáticos, perfazendo um total de dez questões:

Blocos	Temas	Objectivos
1	Apresentação do tema e motivação dos entrevistados.	<ul style="list-style-type: none"> – Informar os alunos sobre o tema da investigação (O desenvolvimento de valores de respeito e de igualdade, nos alunos, através da disciplina de educação plástica e visual num contexto de diversidade cultural). – Solicitar a participação de todos os membros do grupo, destacando a importância da opinião de cada um e o debate de ideias. – Garantir a confidencialidade das informações recolhidas.
2	Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas.	<ul style="list-style-type: none"> – Verificar como a disciplina de EPV contribui para conhecer, identificar e aceitar as diferenças entre culturas.
3	Significado dos valores de respeito e de igualdade entre culturas.	<ul style="list-style-type: none"> – Investigar sobre o desenvolvimento nos alunos, dos valores de respeito e da igualdade entre diferentes culturas.
4	Significado atribuído ao conhecimento construído na disciplina de EPV e a influência desta no pensamento do aluno sobre as diferentes culturas.	<ul style="list-style-type: none"> – Conhecer o pensamento dos alunos sobre o conhecimento construído na disciplina de EPV, referente à diversidade cultural. – Compreender a influência da disciplina de EPV no pensamento do aluno sobre as diferentes culturas.

Quadro 3 - Temas e objectivos da entrevista ao *focus groups*

As cinco entrevistas, realizadas entre 28 de Maio e 6 de Junho de 2012, tiveram uma duração compreendida entre 28 e 44 minutos. Após a realização das entrevistas aos *focus group*, as gravações foram transcritas integralmente, de modo a obtermos registos escritos susceptíveis de serem alvo de uma análise de conteúdo.

2.2.2.2 – Entrevista individual ao professor

A entrevista é uma das técnicas de recolha de dados mais recorrentes na investigação qualitativa. Sendo definida como “uma conversação entre duas pessoas iniciada pelo entrevistador com o propósito específico de obter informação relevante para uma investigação” (Bisquerra 1989, p.103).

Quivy e Campenhoudt (1998, p.192) salientam que, através da entrevista, “instaura-se uma verdadeira troca durante a qual o interlocutor exprime as suas percepções de um acontecimento ou de uma situação”, tendo o investigador desta forma um papel indispensável na medida em que, “através das suas reacções e questões abertas, evita que o entrevistado se afaste dos objectivos da investigação e permite que “atinga a um grau máximo de profundidade e autenticidade”.

No contexto deste estudo, a utilização deste método de recolha de informação teve como objectivo compreender, de forma mais aprofundada, as percepções e representações do professor da disciplina de EPV. Nesse sentido, a entrevista possibilitou o acesso a esse tipo de dados, uma vez que visa “compreender fenómenos como as atitudes, as opiniões, as preferências, as representações (...) que só são acessíveis de uma forma prática pela linguagem”, permitindo “saber como é que o indivíduo o explica e que significado tem para ele” (Ghiglione & Matalon, 1997, p.13). Contudo, as vantagens deste método de recolha de dados constituem, simultaneamente, algumas das suas limitações, uma vez que a entrevista se baseia “na fonte mais duvidosa e mais rica de todas, a palavra” (Morin, 2002, p.147).

O guião da entrevista realizado ao professor está composto por cinco blocos temáticos, contendo um total de nove questões:

Blocos	Temas	Objectivos
1	Introdução e apresentação do tema e motivação para a entrevista.	<ul style="list-style-type: none"> – Informar sobre o tema da investigação (O desenvolvimento de valores de respeito e de igualdade, nos alunos, através da disciplina de educação plástica e visual num contexto de diversidade cultural). – Salientar a importância da opinião do professor, enquanto docente da disciplina de EPV. – Garantir a confidencialidade das informações recolhidas.
2	Contributo do professor da disciplina de EPV para o desenvolvimento, conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas.	<ul style="list-style-type: none"> – Verificar como o professor da disciplina de EPV contribui para desenvolver o conhecimento, a identificação e a aceitação das diferenças entre culturas.
3	Percepção da forma como o professor da disciplina de EPV desenvolve nos alunos os valores de respeito e de igualdade.	<ul style="list-style-type: none"> – Perceber de que forma o professor da disciplina de EPV desenvolve nos alunos os valores do respeito e da igualdade
4	Significado que o professor pretende que os seus alunos atribuam ao conhecimento construído nas aulas de EPV, referente à diversidade cultural.	<ul style="list-style-type: none"> – Conhecer o significado, que o professor pretende, que os alunos atribuam ao conhecimento construído nas suas aulas de EPV, referente à diversidade cultural.
5	Avaliação que o professor faz da consecução dos objectivos.	<ul style="list-style-type: none"> – Conhecer a avaliação que o professor faz da consecução dos objectivos.

Quadro 4 - Temas e objectivos da entrevista individual ao professor

2.2.2.3 – Dinâmica de imagens

O progresso no conhecimento sobre os processos que promovem a aprendizagem e o conhecimento permitiu demonstrar que as imagens constituem auxiliares do pensamento de valor incalculável (Damásio, 1999). Para Shepard (1978, p.36), as imagens são “representações baseadas em percepções, e auxiliam a tomada de decisões, a resolução de problemas concretos, bem como o raciocínio abstracto”. O mesmo autor defende que a observação de imagens representa uma alternativa à linguagem e ao pensamento tradicional, proporciona um maior estímulo emocional e facilita também a descoberta de modelos nos diversos domínios do conhecimento.

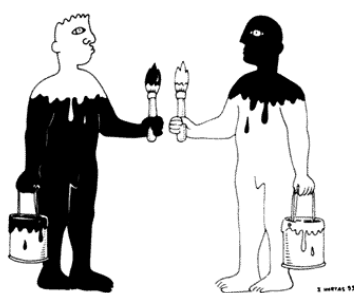
Como refere Eisner (2002, p.64), “as possibilidades da imagem como símbolo expressivo são alargadas pelas competências tecnológicas, associadas à imaginação e sensibilidade, no sentido em que permitem a manipulação de subtilezas”. Consequentemente ensinar a saber ver parece ser fundamental para uma educação promotora de valores. O saber ver parece permitir estimular a capacidade de associar a imagem ao conhecimento que se tem do mundo, valorizando diferentes formas de interpretação, promovendo a flexibilidade e a assunção de perspectivas diferentes, revelando diferentes suportes artísticos para a mesma ideia, mostrando o que está para além do óbvio, através do debate das diferentes interpretações teóricas e pessoais. Ou seja, ensinar a ver fomenta a elaboração de perguntas, mostra a importância da inter-relação de conhecimentos, promove a associação entre conceitos, desenvolve o sentido da diversidade cultural, ajuda a comunicar ideias, sensibiliza para a arte e desenvolve o sentido crítico e estético.

Para se desenvolver a aprendizagem é preciso o aluno conseguir ver a imagem e atribuir-lhe significados, contextualizando-a não só do ponto de vista artístico, como também social. Barbosa (2011) comprovou, em vários estudos, que muitos projectos escolares dão prioridade à análise da obra de Arte e deixam de lado o trabalho de organização de ideias que permite realizar uma comunicação por meio da imagem, o que representa um trabalho de enorme potencial na organização dos processos mentais dos alunos.

No exercício da Dinâmica de imagens, os alunos foram expostos a 3 imagens. Cada uma destas imagens correspondia ao estilo artístico desenvolvido nas unidades didácticas da disciplina de EPV, fotografia, *cartoon* e pintura. O objectivo do exercício foi perceber que tipos de sentimentos, opiniões, opções de escolha, presença de valores estavam presentes, em cada aluno, ao visualizarem cada imagem separadamente. A recolha foi realizada de forma individual, numa interacção apenas entre a investigadora e o aluno. O aluno foi incentivado a responder sobre as suas emoções de forma livre e sem se submeter a debate de opinião.

Imagem 1**Fotografia**

The Republic of Congo: Injustice and poverty

Imagem 2**Cartoon**

Cartoon de crítica social: Racismo

Imagem 3**Pintura**

“Dia do Respeito à Diversidade Cultural”

2.3 – Limitações do Estudo

Durante o tempo em que desenvolvemos este projecto de estudo, sentimos algumas dificuldades e limitações que passamos a referir.

No campo da educação em valores, através da Arte, segundo as pesquisas que efectuámos, ainda é muito reduzido o número de trabalhos de investigação publicados, o que determinou que procurássemos um maior apoio na pesquisa bibliográfica, de modo a encontrar uma melhor fundamentação dos conceitos e dos procedimentos de investigação. Tratando-se eventualmente de um trabalho de investigação pioneiro, e por isso mesmo revestido de uma dificuldade acrescida, forneceu-nos algumas pistas que apresentaremos nas conclusões e recomendações para futuras investigações.

Investigar no campo da educação em Valores oferece algumas dificuldades, nomeadamente temporais uma vez que o ano lectivo se desenvolve ao longo de 9 meses. Como consequência, parece-nos que seria muito interessante poder acompanhar estes alunos ao longo de todo um ano escolar, de modo a poder diagnosticar o eventual desenvolvimento de valores, estabelecendo por comparação a evolução do aluno no início e no fim do ano lectivo, através das suas concepções.

Uma outra limitação, que consideramos existir emerge do facto de estarmos a analisar atitudes e valores fazendo uso da técnica da análise de conteúdo, como forma de tecer uma análise interpretativa da realidade (abordagem qualitativa), seria menos limitador se fosse possível realizar observações das práticas dos docentes, em contexto de sala de aula, para averiguar o grau de correspondência entre as opiniões e as práticas.

PARTE III – ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Em conformidade com a metodologia adoptada neste estudo iremos proceder à análise dos dados recolhidos durante as entrevistas ao *focus group*, seguindo-se a análise da entrevista individual ao professor; ambas foram sujeitas à técnica de *análise de conteúdo*, devidamente segmentada e codificada, numa associação de categorias e sub-categorias. Finalmente serão analisados os registos obtidos através do exercício da dinâmica de imagens.

3.1 – Análise das entrevistas *Focus Group*

A técnica da análise de conteúdo propõe analisar o que está explícito no texto de modo a obter indicadores que permitam realizar inferências. De acordo com Bardin (2004), este tipo de análise encerra um conjunto de técnicas de investigação que, através de uma descrição objectiva e sistemática do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações. Passemos, então, à análise de conteúdo da entrevista ao focus group, começando por apresentar uma síntese da mesma. A transcrição pode ser consultada no Anexo VII.

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Categoria 1 Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas	• Direitos humanos e justiça social	<ul style="list-style-type: none"> – Igualdade de oportunidades para Homens e Mulheres – Interculturalidade – Identificação de Racismo – Reconhecimento da Pobreza – Identificação do trabalho infantil
	• Respeito pelas diferenças culturais	<ul style="list-style-type: none"> – Aceitação das diferentes formas de expressão das culturas – Conhecimento das características de outras culturas – Debate com vista à compreensão das diferentes culturas – Trabalho com colegas de diferentes origens culturais
	• Irrelevante	<ul style="list-style-type: none"> – Ausência de uma abordagem pedagógica sobre as diferenças culturais em detrimento das técnicas de expressão plástica
Categoria 2A Significado do valor de respeito	• Sentimento voluntário	<ul style="list-style-type: none"> – Estabelece relações de entendimento – Aceitação da diferença – Para ser boa pessoa (educada e com valores)
	• Obrigatoriedade	<ul style="list-style-type: none"> – Superiores hierárquicos – Dirigida às pessoas mais experientes
	• Utopia	<ul style="list-style-type: none"> – Sentimento de superioridade de uns sobre outros.
Categoria 2B Significado do valor de igualdade entre culturas	• Aceitação das diferenças	<ul style="list-style-type: none"> – Ideológicas – Religiosas – Gastronómicas – Políticas – Linguísticas
	• Usufruto da igualdade de direitos	<ul style="list-style-type: none"> – Entre diferentes culturas – Género – Racial – Entre adultos e crianças
	• Utopia	<ul style="list-style-type: none"> – Diferenças religiosas

		– Ausência de interesse pelo outro
	• Dever	– Cumprimento de obrigações
Categoria 2C Existência de culturas diferentes na turma	• Reconhecimento da existência	– País de nascimento – Crenças religiosas – Língua – Educação – Comportamento – Cor da pele
	• Não reconhecimento	– Vivem há muito tempo em Portugal – São todos da mesma condição humana
Categoria 3 Significado que os alunos atribuem ao conhecimento construído, na disciplina de EPV	• Aumento do valor adquirido (mais-valia)	– Dificuldade constitui um desafio – Promove o companheirismo entre colegas da mesma turma – Aquisição de conhecimentos sobre Arte – Utilização de novas técnicas de expressão plástica – Liberdade para expressar a opinião individual
	• Desinteresse pela construção de conhecimento	– Desconhecimento dos objectivos dos trabalhos – Falta de liberdade para utilizar o estilo individual do aluno – Finalização dos trabalhos não sequencial (começam um sem acabar o anterior) – Falta de aptidão para a Arte
Categoria 4 Influência da disciplina de EPV no pensamento sobre as diferentes culturas.	• Alteração na forma de pensar	– Maior respeito pelas diferenças culturais – Compreensão das formas de expressão de outras culturas. – Mudança das ideias pré concebidas em relação a outras culturas – Aumento dos conhecimentos em relação ao ano anterior
	• Sem modificação na forma de pensar	– Pensamento formado em ambiente extra-escolar – Falta de abordagem directa sobre as diferenças culturais

3.1.1 – Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas.

Correspondendo ao bloco 2 do guião da entrevista, a categoria 1 pretende mostrar de que forma a disciplina de EPV contribui para conhecer, identificar e aceitar as diferenças entre culturas. Quando questionados a respeito do que aprenderam sobre outras culturas, na disciplina de EPV, os alunos centraram as suas respostas em três sub-categorias, a saber: ‘direitos humanos e justiça social’, ‘respeito pelas diferenças culturais’ e ‘irrelevante’. As duas primeiras sub-categorias destacam-se, em relação à última, pelo número de indicadores que apresentam, assumindo uma maior importância na análise desta categoria.

Desta análise podemos perceber que para os participantes o contributo prestado pela disciplina de EPV, no que se refere à identificação e aceitação das diferenças culturais, está centrado no desenvolvimento do conceito dos Direitos humanos e justiça social, do respeito pelas diferenças culturais, para outros o contributo da disciplina é irrelevante.

A sub-categoria ‘Direitos humanos e justiça social’ surge sustentada por cinco indicadores, obtidos a partir das respectivas unidades de registo. Estes indicadores são relativos à igualdade de

oportunidades para homens e mulheres, à interculturalidade, ao racismo, pobreza e trabalho infantil:

- *Fizemos debates e falámos sobre algumas culturas que tratavam as mulheres de forma diferente.*
- *É importante que várias culturas vivam na mesma sociedade, tendo as mesmas regras. Ao estarem em convivência com outras pessoas aprendem coisas que não sabiam. A cultura mistura-se e todos aprendem uns com os outros.*
- *A convivência entre culturas é possível, mas isso depende das pessoas serem ou não racistas.*
- *Também aprendemos coisas sobre os países mais pobres.*
- *Também aprendemos que há meninos pequenos que trabalham em trabalhos duros, e recebem maus tratos.*

Para além das diferenças de género, os participantes revelam compreender que na maior parte das sociedades, os homens e as mulheres assumem papéis diferenciados e comportam-se de forma diferente, no entanto consideram que essas diferenças não devem interferir com as questões do respeito e da igualdade.

Os indicadores apresentados revelam que os alunos manifestam capacidade de identificação das diferenças entre as várias culturas e a aceitação dessa mesma diversidade considerando-a como uma fonte de riqueza cultural. É interessante perceber que os indicadores de pobreza e trabalho infantil, questões de carácter económico, embora estejam presentes na caracterização das várias culturas não representam, por si só, um factor diferenciador.

Ao analisarmos a sub-categoria, 'respeito pelas diferenças culturais', surgem quatro indicadores que revelam como os alunos desta turma operacionalizam este conceito, nomeadamente, através da aceitação das diferentes formas de expressão das culturas, do conhecimento das características de outras culturas, do debate com vista à compreensão ds diferentes culturas e do trabalho partilhado com colega de diferentes origens culturais.

- *Quando fizemos um trabalho sobre caricaturas, o professor explicou as formas geométricas que o ser humano utiliza nos desenhos desde a antiguidade. Vimos figuras do Egipto e de artistas europeus e foi muito giro perceber que cada cultura tem uma forma própria de se expressar.*
- *Há grandes diferenças na língua, na religião, na comida, nas roupas e na arquitetura. Nas aulas o professor já nos falou sobre isso.*
- *Uma vez o professor realizou um debate sobre a igualdade entre as pessoas de diferentes culturas, cada um defendeu o seu ponto de vista e discutimos as opiniões, foi muito interessante trabalhar sobre este tema.*
- *Eu (aluna Marroquina) aprendi mais sobre outras culturas trabalhando com os meus colegas do que pelo tema do trabalho ser sobre as culturas. Quando eu cheguei a Portugal era tudo novo para mim e por isso aprendo com eles nas aulas e debatendo opiniões com os colegas.*

A sub-categoria 'irrelevante' denota que para alguns dos participantes neste estudo a disciplina de EPV não contribuiu para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas, por considerarem que não existe uma abordagem pedagógica sobre as diferenças culturais em detrimento das técnicas de expressão plástica.

- *Culturas? Nós não aprendemos nada disso.... O Miró eu sei que é um pintor... mas não falamos muito sobre culturas, não...nada! Só a pintar, fazer desenhos e assim...*
- *Na maioria do tempo só aprendemos as técnicas, e não sobre culturas.*
- *Acho que os trabalhos servem mais para aprendermos a usar certas técnicas, do que para aprender algo sobre outras culturas.*

Da análise desta primeira categoria 'identificação e aceitação das diferenças culturais' foi-nos possível perceber que, tal como afirma Eisner (2008), a expressão artística constrói-se com base em diferentes modos de conhecimento, incluindo o visual e o plástico. Desta forma, a educação artística vale *per se*, como já foi corroborado por inúmeras investigações que revelam os benefícios em termos cognitivos, pessoais e sociais da educação artística dando força à ideia de que esta deve constituir uma finalidade educativa e social relevante por permitir o treino da visualização e da expressão gráfica, a reflexão crítica e interpretação da Arte e de imagens científicas (Catterall, 2002).

3.1.2 – Significado dos valores de respeito e de igualdade entre culturas.

As respostas ao 3º bloco de questões do guião da entrevista, que pretendia obter dados sobre o significado para os alunos dos valores de respeito e igualdade entre diferentes culturas, permitiu a emergência de três categorias: 'significado do valor de respeito entre culturas', 'significado do valor de igualdade entre culturas' e 'existência de diferentes culturas na turma'.

A análise da categoria 'significado do valor de respeito entre culturas' surge sustentada por três indicadores que revelam ser: um sentimento voluntário, que procura construir relações de entendimento, de aceitação da diferença e de uma formação pessoal no sentido da procura dos valores; uma obrigatoriedade, assente na ideia da obediência, tanto a superiores hierárquicos como dirigida às pessoas mais experientes e utopia fundamentada pelo sentimento de superioridade de alguns seres humanos sobre outros, que impede a sua concretização.

- *Penso que é uma forma de tratar as pessoas, para que também elas nos tratem bem, de maneira a vivermos em harmonia.*
- *Se estivermos a falar com o nosso pai ou o nosso professor, então nós temos de os respeitar por eles serem uma autoridade e por serem mais velhos.*

· Nas aulas fala-se que temos de nos respeitar uns aos outros, todos dizem ‘Sim, sim’, mas a verdade é que mais de metade acaba por não respeitar os outros. Numa sociedade nunca vai haver respeito total, porque há sempre quem pense que é superior às outras pessoas.

Ao analisarmos a categoria ‘significado do valor de igualdade entre culturas’ foi possível encontrar quatro sub-categorias, com diferentes graus de relevância, que manifestam que essa ‘igualdade’ provém da aceitação das diferenças, sejam elas de carácter ideológico, religioso, gastronómico, político ou linguístico; do usufruto da igualdade de direitos, quer entre diferentes culturas, género e raça quer como entre adultos e crianças; e do cumprimento de obrigações, encarado como uma imposição, com vista à distribuição equitativa dos direitos. Foi possível, também, observar uma sub-categoria referente ao facto de considerarem essa igualdade uma utopia, criada pelas diferenças religiosas e pela ausência de interesse pelo ‘outro’.

A categoria ‘existência de diferentes culturas na turma’ apenas apresenta duas sub-categorias, traduzindo-se no ‘reconhecimento’ e no ‘não reconhecimento’. O ‘reconhecimento da existência dessa diferença surge com um maior grau de relevância do que a seguinte, demonstrando que existe um reconhecimento, por parte dos alunos, da existência de diferenças culturais dentro da sala de aula, fundamentado pelo país de nascimento, crenças religiosas, língua, educação, comportamento e cor da pele. O ‘não reconhecimento’, no entanto, é sustentado por alguns alunos que não reconhecem existir quaisquer diferenças culturais dentro da turma fundamentando a sua opinião em dois aspectos: no tempo de permanência em Portugal, considerando que este tempo foi responsável pela aculturalização do indivíduo e desta forma já é considerado elemento da mesma cultura, e pelo facto de considerarem que a condição humana torna-os semelhantes.

No sentido de clarificar as diferenças observadas entre os sexos Oakley propôs, em 1972, que se efectuasse a distinção entre os termos sexo e género, distinção essa que passou a servir de referência para as Ciências Sociais. As questões de género entendidas como atributos psicológicos e aquisições culturais que o homem e a mulher vão incorporando, ao longo do processo de formação da sua identidade, e que tendem a estar associados aos conceitos de masculinidade e de feminilidade. O conceito de *género* inscreve-se no domínio da cultura e remete para a construção de significados sociais.

3.1.3 – Significado atribuído ao conhecimento construído na disciplina de EPV e a influência desta no pensamento do aluno sobre as diferentes culturas.

Estas duas categorias serão analisadas em conjunto por considerarmos que estão intrinsecamente relacionadas, sendo impossível dissociar o efeito de uma na consequência da

outra. Assim, no que se refere ao 'significado que os alunos atribuem ao conhecimento construído, na disciplina de EPV' (categoria 3), as opiniões dos participantes dividem-se em duas sub-categorias: 'Aumento do valor adquirido' e 'Desinteresse pela construção de conhecimento'. A primeira provém das respostas obtidas por uma parte dos alunos que reconhece que os conhecimentos adquiridos representam uma mais-valia para os próprios, atribuindo essa conquista à dificuldade do desafio proposto pelo professor, ao companheirismo entre colegas da mesma turma, aos conhecimentos adquiridos sobre a Arte, à utilização de novas técnicas de expressão plástica e à liberdade para expressar a opinião individual. Em relação à segunda sub-categoria, foi construída com base na opinião de alguns alunos que revelaram um desinteresse geral pela disciplina de EPV e em particular, pela construção de conhecimento. Esta opinião está sustentada por quatro indicadores relativos ao desconhecimento dos objectivos dos trabalhos, à falta de liberdade para utilizar o estilo individual do aluno, à interrupção não fundamentada dos trabalhos (começam um sem acabar o anterior) e à falta de aptidão para a Arte, que afirmam sentir.

Ao analisarmos a categoria 4 (Influência da disciplina de EPV no pensamento sobre as diferentes culturas) os participantes apresentam dois tipos de opinião, opostos entre si:

a) Alteração na forma de pensar

Esta sub-categoria surge com um maior grau de relevância do que a que se segue. Resulta do facto dos participantes reconhecerem que a disciplina de EPV promoveu o desenvolvimento do respeito pelas diferenças culturais, a compreensão das formas de expressão de outras culturas, a mudança das ideias pré-concebidas, existentes em relação a outras culturas e um aumento dos conhecimentos em relação ao ano anterior.

b) Sem modificação na forma de pensar

Esta sub-categoria constitui uma evidência de que os participantes consideram que os conhecimentos que possuem não foram adquiridos no desenvolvimento da prática curricular da disciplina de EPV, mas antes no pensamento formado em ambiente extra-escolar e na falta de abordagem directa sobre as diferenças culturais.

Em síntese, o processo de construção do conhecimento parece estar disponível em inúmeros contextos, as fronteiras entre o escolar e extra-escolar são ténues e tendem a esbater-se ainda mais, as diferenças culturais são assimiladas cada vez mais cedo. Conceitos como tolerância, integração, interculturalidade, diálogo intercultural ganham novos contornos. Perante este cenário de diversidade, as instituições educativas têm um papel a desempenhar em conjunto com

o resto da sociedade. “O desempenho da criança e do jovem como cidadão requer o desenvolvimento de uma série de capacidades que não se formam espontaneamente, nem através da mera aquisição de informações ou conhecimentos abordados nas disciplinas ditas teóricas” (Pinto, 2005, p.8).

Os valores não surgem de forma espontânea, são construídos na vida familiar, na convivência humana, nas escolas, nas manifestações culturais, nos movimentos e organizações locais. Conhecê-los, compreendê-los e praticá-los é uma questão fundamental da sociedade actual.

3.2 – Análise da entrevista individual ao Professor

Apresentamos, de seguida, uma tabela com a síntese da análise de conteúdo da entrevista individual realizada ao professor de EPV, cuja transcrição integral pode ser consultada no Anexo VIII.

Categorias	Subcategorias	Indicadores
Categoria 1 Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas	<ul style="list-style-type: none"> • Sentimento de pertença 	<ul style="list-style-type: none"> – Contexto artístico multicultural – Conteúdo com mais significado para os alunos – Aproximação entre a teoria e a prática
	<ul style="list-style-type: none"> • Respeito pelas diferenças culturais 	<ul style="list-style-type: none"> – Sentimento de integração – Desenvolvimento de valores – Interesse por outras culturas
	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de competências básicas 	<ul style="list-style-type: none"> – Autonomia e iniciativa individual – Competências culturais e artísticas – Comunicação linguística – Competências sociais e de cidadania – Interação com o mundo físico
Categoria 2 Estratégias para o desenvolvimento dos valores de respeito e de igualdade	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologias de trabalho 	<ul style="list-style-type: none"> – Expressividade visual – Trabalho cadenciado – Debates de opinião – Trabalho em grupo
	<ul style="list-style-type: none"> • Conteúdos (o que deve o aluno aprender) 	<ul style="list-style-type: none"> – Conceitos – Procedimentos – Atitudes
	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento do valor adquirido 	<ul style="list-style-type: none"> – Valores relacionados com o mundo actual – Superação de dificuldade constitui um desafio – Transversalidade dos temas – Maior significado para o aluno – Liberdade para expressar a opinião individual
Categoria 3 Significado que o professor pretende que os alunos atribuam ao conhecimento construído, na disciplina de EPV, referente à diversidade cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Aumento do valor adquirido 	<ul style="list-style-type: none"> – Valores relacionados com o mundo actual – Superação de dificuldade constitui um desafio – Transversalidade dos temas – Maior significado para o aluno – Liberdade para expressar a opinião individual
Categoria 4 Avaliação do professor da consecução dos objectivos propostos	<ul style="list-style-type: none"> • Obtenção dos objectivos 	<ul style="list-style-type: none"> – Controlo do processo

Tabela 4 - Síntese das categorias, subcategorias e indicadores da análise de conteúdo da entrevista ao Professor

3.2.1 – Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas

Da análise à **categoria 1** (contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas) resultaram duas sub-categorias que permitem situar a opinião do professor em dois aspectos: o sentimento de pertença e o respeito pelas diferenças culturais. Na base destas sub-categorias estão os respectivos indicadores que revelam que o contexto artístico multicultural da escola alvo deste estudo, a selecção de conteúdos educativos com maior significado para os alunos e uma maior aproximação entre a teoria e a prática, são, na opinião do professor, promotores de um sentimento de pertença, por parte do aluno. Paralelamente, o respeito pelas diferenças culturais está assente no sentimento de integração, no desenvolvimento de valores e no interesse que a disciplina desperta por outras culturas.

3.2.2 – Estratégias para o desenvolvimento dos valores de respeito e de igualdade em EPV

Esta categoria (2) surge fundamentada em três sub-categorias, denotando que, para o professor, as estratégias para o desenvolvimento dos valores de respeito e de igualdade são: a aquisição de competências básicas, as metodologias de trabalho e os conteúdos a aprender. Na origem destas sub-categorias o professor evidencia as competências básicas que, segundo os indicadores apresentados, são adquiridas através do desenvolvimento da autonomia, da aptidão cultural, da comunicação linguística, das competências sociais e de cidadania e da interacção com o mundo físico. As metodologias de trabalho e a definição dos conteúdos a desenvolver são outras duas sub-categorias presentes na estratégia para o desenvolvimento de valores. A expressividade visual, o trabalho cadenciado e o debate de opinião são as metodologias mais apontadas pelo professor.

“A exposição a obras de Arte, o treino da visualização, o apelo à análise de imagens e à reflexão crítica, a diversificação de estratégias educacionais, o respeito pela individualidade expressiva do educando e a presença de um clima inclusivo parecem ser elementos facilitadores da expressão artística” (Bahia, 2009, p.140).

3.2.3 – Significado que o professor pretende que os alunos atribuam ao conhecimento construído, na disciplina de EPV, referente à diversidade cultural

As respostas ao 4º bloco de questões do guião da entrevista, que pretendia obter dados sobre o significado que o professor pretende que os alunos atribuam ao conhecimento adquirido na disciplina de EPV, permitiu a obtenção de apenas uma sub-categoria, ‘o aumento do valor adquirido’. O professor defende que a sua estratégia educativa é elaborada com vista à utilização de valores que tenham significado para os alunos, por estarem presentes no seu quotidiano. Na sua opinião, o objectivo é atingido através do estabelecimento de um grau de dificuldade

desafiante que lhes permita sair da sua 'zona de conforto', à transversalidade dos temas e à liberdade de expressão da opinião individual, criando um clima de respeito pelo 'outro' e pela 'diferença'.

A disciplina de EPV é encarada, acima de tudo, como um espaço de debate e partilha de ideias, criando um local propício para a tomada de consciência do 'eu' e do 'nós', de expressão de sentimentos e de emoções, da construção de conhecimentos sobre o próprio, sobre os outros e sobre o mundo. Estes elementos são considerados as matérias-primas para o trabalho do professor. Experiências como desenho, observação, modelagem da figura humana ou a simples participação activa em projectos da escola ou da comunidade podem ser alicerces na construção do conhecimento.

3.2.4 – Avaliação do professor da consecução dos objectivos propostos

Da análise da categoria 4 - Avaliação do professor da consecução dos objectivos propostos - resultou apenas uma sub-categoria, o que parece demonstrar que o professor sente ter alcançado os objectivos propostos. Este êxito deve-se, em sua opinião, ao facto de ter acompanhado as actividades como um processo, pelo que lhe foi possível realizar ajustes conforme a necessidade.

Na opinião do professor, a aplicação de uma metodologia centrada na aprendizagem pela descoberta, incentivando a participação activa dos alunos, envolvendo-os nas tomadas de decisão para a resolução de problemas, desenvolvendo a auto-confiança e o pensamento criativo, revelou-se eficaz na obtenção dos objectivos pedagógicos propostos.

3.3 – Análise da Dinâmica de imagens

A análise de conteúdo do exercício da dinâmica de imagens permitiu elaborar uma tabela demonstrativa dos sentimentos suscitados pelas imagens que previamente seleccionámos. A identificação do tipo de respostas que os alunos produziram durante a leitura crítica das imagens resultou nos seguintes sentimentos:


Questão: Quando observas estas imagens, o que sentes?	
Imagem 1 - Fotografia	Sentimentos
	<ul style="list-style-type: none"> · Tristeza · Desprotecção · Pobreza · Fome · Desemprego · Maus tratos · Injustiça · Sofrimento · Abandono · Insegurança · Solidão · Doença · Medo · Raiva · Solidariedade

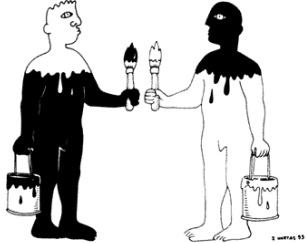

Imagem 2 - Cartoon	Sentimentos
	<ul style="list-style-type: none"> · Igualdade · Empatia · Racismo · Entendimento · Curiosidade <ul style="list-style-type: none"> · Igualdade · Discriminação · Respeito · Tolerância
Imagem 3 - Pintura	Sentimentos
	<ul style="list-style-type: none"> · Protecção do ambiente · Liberdade · Importância da mulher · Força · Fé · Felicidade · Amor <ul style="list-style-type: none"> · Paz · Alegria · Harmonia · Celebração · Magia · Solidariedade

Tabela 5 - Síntese da análise do exercício da Dinâmica de imagens

As respostas dadas pelos alunos, de um modo geral, denotam a existência da capacidade de observação demonstrando não estar alheios aos factos da realidade que os rodeia. A utilização de imagens estimulou o sentido crítico dos participantes o que deu origem a respostas reveladoras da consciência social e dos valores humanos.

O confronto dos alunos com as imagens permitiu constatar que a maioria dos alunos distinguiu, de forma evidente, a carga emocional entre a fotografia (imagem 1) e a pintura (imagem 3); no entanto, ocorreram casos em que os alunos manifestaram dificuldade na compreensão da pintura, devido à complexidade da informação presente na imagem.

Outro aspecto resultante desta análise é o facto de os alunos terem sido capazes de atribuir significados simbólicos às figuras existentes na pintura, como por exemplo, ‘os braços alçados’ representarem a força dos Deuses, o ‘globo terrestre’ simbolizar a natureza e a ‘pomba’ significar a paz.

Em síntese, parece-nos poder afirmar que através do contacto e da prática das Artes os alunos adquirem consciência do mundo em que vivem e adquirem meios para intervir na sua comunidade. Trata-se de um exercício artístico que permite o contacto com a prática social, facilitando os processos psicológicos e sociais de construção de significados e de enriquecimento cultural do aluno.

PARTE IV – CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

Concluído este trabalho de investigação consideramos pertinente tecer uma síntese final, destacando as principais conclusões resultantes do estudo efectuado assim como propondo algumas recomendações para futuras investigações no âmbito dos temas abordados.

4.1 – Conclusões

Actualmente a escola, constituída por pluralidades culturais que se manifestam com uma voz cada vez mais activa, necessita de orientar as suas atenções para o caminho da educação intercultural. Silva (2008, p.26) corrobora esta ideia afirmando que “segundo a filosofia subjacente à educação multicultural, de possibilitar a cada grupo étnico a oportunidade para desenvolver e conservar a sua cultura e tradições, numa sociedade mais ampla, (...) e tendo como base o paradigma do ‘pluralismo cultural’ e da ‘diferença cultural’, cabe à escola a missão de ajudar as novas gerações a desenvolver compromissos com o seu grupo étnico e cultural.”

As conclusões que emergiram do nosso estudo estão subordinadas à questão central que formalizámos no início deste trabalho: **Em que medida a disciplina de educação plástica poderá contribuir para desenvolver nos alunos valores de respeito e de igualdade, num contexto educativo multicultural?**

Arte não deve ser encarada apenas como uma experiência estética, mas como um produto cultural. É função da escola fornecer instrumentos, aos alunos, que lhes permitam compreender esta questão de modo a que a produção artística ganhe sentido e possibilite um enriquecimento, através da reflexão sobre o objecto de conhecimento. O caminho é optar por uma educação voltada para o sensível que há em cada indivíduo, centrando o processo de ensino-aprendizagem na interculturalidade, materializando a construção do conhecimento e evitando focar a expressão artística na obtenção do produto final.

Perante isto, pensamos que existe um grande potencial na relação entre a educação e a expressão artística, capaz de se transformar numa ligação estável e que permite revelar o grande sentido pedagógico desta união.

Entendemos que a disciplina de EPV é um espaço multidisciplinar que procura entender o mundo com recurso à Arte. O nosso estudo revela que os participantes manifestam alterações na forma de pensar sobre outras culturas, pela influência da disciplina de EPV, apresentando um maior respeito pelas diferenças culturais e compreendendo as suas formas de expressão, chegando até a influenciar na mudança das ideias pré-concebidas em relação a outras culturas.

O professor já não representa apenas uma fonte de conhecimento, nem o aluno um mero depósito de saberes. O envolvimento do aluno no processo de ensino-aprendizagem possibilita um crescimento cognitivo mais significativo, capaz de desenvolver competências e de produzir saberes. “É sua missão estimular o pensamento do jovem, fazê-lo enfrentar um problema que tenha sentido para ele e incentivá-lo a aprofundar-se na expressão” (Lowenfeld, 1970, p.335).

Parece-nos que perante a satisfação da prática da expressão plástica, os alunos percebem que por essa via atingem outras áreas do saber.

As actuais sociedades multiculturais apresentam conflitos em relação aos valores morais. As interacções entre diferentes culturas não devem ser entendidas como uma poluição cultural, nem devem originar esse fenómeno, pois é possível proteger a cultura de origem e enriquecê-la com outras.

Apesar de se poder afirmar a existência de uma relação entre a aprendizagem realizada na disciplina de EPV e o desenvolvimento do significado dos valores de ‘respeito’ e ‘igualdade’ para os alunos, é possível, contudo, verificar uma certa contradição entre os valores defendidos pelas instituições educativas e os que são, realmente, vinculados na prática educativa. “A ausência de análise crítica, em contexto de sala de aula, relativamente a textos, a materiais curriculares e a fenómenos sociais que ocorrem no quotidiano acentuam esta contradição entre o que se diz e o que se faz” (Fontes, 1990, p.58).

A transdisciplinaridade destas questões é compreendida pelos alunos e professor pelo seu contributo em todas as esferas do conhecimento, sendo uma mais-valia para a compreensão e interiorização dos conteúdos programáticos e transferência dos saberes entre as várias áreas curriculares disciplinares e não disciplinares.

Por todos estes factores, estamos convictas de que um ensino que valorize as artes nas suas múltiplas linguagens possibilita o conhecimento básico dos indivíduos, desenvolvendo capacidades de pensar criticamente e com imaginação, compreensão intercultural e empatia para com a diversidade social e cultural das sociedades contemporâneas.

Com base nos dados obtidos neste estudo é possível deduzir que aprender, através do acto criador (*aprender a fazer*), permite superar os limites pessoais, possibilita o reconhecimento e aceitação das diferenças culturais contribuindo para a formação de cidadãos mais interactivos e solidários, ilustrando um cenário de valores morais.

Com este trabalho de pesquisa ficou patente a importância de apostar numa formação intercultural que contemple a diversidade e valorize os diferentes grupos culturais no sentido de sensibilizar o aluno para a necessidade da construção do ser plural.

Longe de pretendermos realizar um trabalho acabado e estanque, o nosso estudo pretende ser uma narrativa aberta a novos estudos assumindo uma reflexão, activa e construtiva sobre a função da escola e da sua responsabilidade, cada vez maior, na formação de uma sociedade de valores, justa e intercultural.

4.2 – Recomendações

Parece-nos que as escolas deveriam tomar maior consciência das capacidades da educação artística, como impulsionadora da diversidade cultural, da consciência ambiental e facilitadora de debate em torno de aspectos de valores e de cidadania. Sustentar uma “igualdade” que respeite as “diferenças” é o eixo paradigmático.

É nossa recomendação que a escola desenvolva uma ligação intensa com a Arte, através do convívio com artistas e artesãos, da exposição dos trabalhos realizados pelos alunos, da organização de visitas a galerias de Arte e museus, fortalecendo a relação com a comunidade local e a sociedade global.

Gostaríamos que este estudo pudesse ser replicado com uma população de maior dimensão, de modo a obtermos uma melhor percepção do potencial da educação pela Arte no desenvolvimento de valores, quer seja no ensino, na comunidade, ou ao longo do território nacional. Seria igualmente interessante realizar observações das práticas dos docentes, em contexto de sala de aula, para averiguar o grau de correspondência entre as opiniões e as práticas.

A Educação em valores não pretende constituir-se como um processo de ‘doutrinação’ ideológica ou de um conjunto de receitas para a educação cívica. É necessário que se compreenda que as pessoas pensam livremente e que pautam as suas condutas em conformidade com o seu quadro pessoal de valores.

Na educação em valores, é urgente repensar na pedagogia que tem vindo a ser adoptada, na linguagem utilizada e no método de abordagem. Apesar de podermos acreditar que os valores são os de sempre, os contextos em que estes se aplicam têm vindo a sofrer transformações, exigindo novas abordagens.

Temos consciência de que o tema não ficou esgotado, mas acreditamos ter aberto caminho a uma necessária reflexão sobre a problemática da multiculturalidade na escola.

BIBLIOGRAFIA

- Abrantes, P. (2001). *Currículo nacional do ensino básico. Competências essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.
- Anning, A. (2003). Pathways to the graphicacy club: the crossroad of home and pre-school. *Journal of Early Childhood Literacy*, 3, 5-35.
- Araújo, S. (2004). Contributos para uma educação para a cidadania: Professores e alunos em contexto intercultural. Lisboa: Alto Comissariado para a Imigração e Diálogo Intercultural.
- Arnheim, R. (1997). *Para uma psicologia da arte: Arte e Entropia*. Lisboa: Dinalivro.
- Asmann, H. & Sung, J. (2000). *Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança*. 2ª Ed. Petropolis, Rio de Janeiro: Editora Vozes.
- Bahia, S. (2009). Constrangimentos à expressão artística. In *Visibilidades - Revista Ibero-Americana de Pesquisa em Educação, Cultura e Artes*, 0, 137-148.
- Banks, J. (1989). Multicultural education: Traits and goals. In Banks, J. & Banks, C., *Multicultural education: Issues and perspectives*. London: Allun and Bacon, 2-25.
- Barbosa, A. M. (1998). *A imagem no ensino da Arte*. 2ª Ed., São Paulo: Perspectiva.
- Barbosa, A. M. (2005). Aprender com arte. *Revista Onda Jovem* Ano 1, nº 3, São Paulo. http://www.revistaondajovem.com.br/pdfs/Onda_Jovem_3.pdf
- Barbosa, A. M. (2011). Caminhos para a conscientização. *Revista Educação*, Edição 97.
- Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. 3ª Ed., Lisboa: Edições 70.
- Barra, V. (2006). *Educação em valores ambientais*. São Paulo: UFPR.
- Barragán, F. et al. (Coord.) (2002). *Educación en valores y género. Colección investigación y enseñanza*. Sevilla: Díada Editora.
- Beltrão, L., Nascimento, H. (2000). *O desafio da cidadania na escola*. Lisboa. Editorial Presença.
- Bisquerra, R. (1989). *Metodos de investigacion educativa*. Guia pratica. Barcelona: Ed., CEAC.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação qualitativa em educação*. Uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora.
- Buxarrais, M. (1997). *La Formación del profesorado en educación en valores*. Propuesta y Materiales. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.

- Carmona, J.; Ibáñez, A.; Torres, S.; Ferrol, A.; Conde, F. & Olivas, A. (1995). *Los dilemas morales*. Un método para la educación en valores. Valencia: NAU Ilibres.
- Carreras, L. (1997). *Cómo educar em valores*. Materiales, textos, recursos e técnicas. Madrid: Narcea, S.A., 5ª Edición.
- Catterall, J. (2002). Research on Drama and Theater in Education. In R. J. Deasy (ed.). *Critical Links: Learning in the Arts and Student Academic and Social Development* (58-62). Washington: Arts Education Partnership.
- Chalmers, F. G. (2002). *Arte, educación y diversidad cultural*. Barcelona: Paidós.
- Cruz, A. (2001). Orientação escolar e profissional na promoção da igualdade de oportunidades: Reconstruir os nossos olhares, in AAVV, *Reconstruir os nossos olhares. O papel da orientação escolar e profissional na promoção da igualdade de oportunidades*, Coimbra, DREC, pp. 9-10.
- Curwin, R. & Curwin, G. (2000). *Como fomentar os valores individuais*. Coleção Aula Prática. Porto: Plátano Edições Técnicas.
- Damásio, A. (1999). *O sentimento de si*. Mem Martins: Publicações Europa-América.
- Dasen, P. (1994). Fondements scientifiques d'une Pédagogie Interculturelle in Alleman-Ghianda, C. (Ed.) (1994) *Multiculture et Éducation en Europe*, Peter Lang, Berne.
- Eça, T. (2010). *Desafios da educação artística em contextos Ibero-americanos*. Porto: Edição APECV
- Eça, T. (2016). *A educação artística e as prioridades educativas no início do século XXI*. Revista Iberoamericana de Educación. 52, 127-146.
- Eisner, E. W. (2002). *El Arte y la creación de la mente*. Ed., Paidós.
- Eisner, E. W. (2008). O que pode a Educação aprender das Artes sobre a prática da Educação? In *Currículo sem Fronteiras*. V.8, n.2, pp.5-17
- Estrela, A. (1993). *Teoria e prática de observação de classes: uma estratégia de formação de professores*. 4ª Ed. Porto: Porto Editora.
- Fontes, A. (1990). *Escola e Educação de Valores*. Um estudo na área da Biologia. Lisboa: Livros Horizonte.
- Gaspar, M. I. & Roldão, M.C. (2007). *Elementos do Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: UA.
- Ghiglione, R. & Matalon, B. (1997). *O Inquérito - Teoria e prática*. 2ª Ed., Celta Editora, Oeiras.

- Hernández, F. (2007). *Respigador@s de la Cultura Visual: outra narrativa para la educación de las Artes visuales*. Barcelona: Octaedro.
- Iturra, R. (1990). *Fugirás à escola para trabalhar a terra: Ensaio de antropologia social sobre o insucesso escolar*, Lisboa, Escher.
- Kerr, D. et al.; (coord) Carvalho, L. (2010). A urgência de educar para valores: um contributo para a literacia social. Programa LED on values. [Recurso electrónico disponível em: <http://www.ledonvalues.org/o-programa/#recursos>].
- Leite, E. & Victorino, S. (2006). *Arte e Paisagem*. Porto: Fundação de Serralves. Coleção de cadernos de arte contemporânea.
- Leite, C. (2000). A flexibilização curricular na construção de uma escola mais democrática e mais inclusiva. In *Território Educativo: Flexibilização Curricular*. DREN.
- Leonido, L. (2008). Educação pela Arte: Revista Iberoamericana de Educación OEI – Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, Ciencia y la Cultura.
- Leontiev, D. (2000). Funções da Arte e educação estética, in J. P. Fróis (coord.), *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Serviço de Educação e Bolsas, Fundação Calouste Gulbenkian.
- Lewis, P. (2001). *40 Princípios na Formação da Criança: Um Manual Prático Para Pais e Professores*. São Paulo: Vida.
- Le Roux, J. (2001). Social Dynamics of the Multicultural Classroom, in *Intercultural Communication: a reader*, Wadsworth, UK.
- Lima, L. (1996). Projectos de inovação nas escolas: da reforma-decreto à reformamudança. In Campos, B. (Org.) *Investigação e inovação para a qualidade das escolas*. Lisboa: IIE.
- Lind, W. (2008). *Casais biculturais e monoculturais: Diferenças e recursos*. Tese de Doutoramento. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.
- López Quintás, A. (1991). *Los jóvenes frente a una sociedad manipuladora: formación, creatividad y valores*. Madrid: Ediciones San Pio X.
- Lowenfeld, V. & Brittain, W. (1977). *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou.
- Lowenfeld, V. (1970). *A criança e sua Arte*. São Paulo: Mestre Jou.

- Lynch, J. (1986). *Multicultural education: Principles and Practice*. Routledge & Kegan Paul, London.
- Machado, J. P. (2003). *Dicionário Etimológico da Língua Portuguesa*. 5 Volumes. Editor: Livros Horizonte.
- Marques, R. (1991). *A educação para os valores morais no ensino básico – Currículo Implícito e Explícito*. Tese de doutoramento. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Marques, R. (2003). *Valores éticos e cidadania na escola*. Lisboa: Presença. 140 p. 24º vol da colecção: Ensinar e aprender.
- Martins, V. (1998). Desigualdade e identidade no discurso da diversidade. A Educação Intercultural como uma Pedagogia de “Baixa Densidade”. In Manuel Ferreira Patrício (org.) (2002), *Globalização e Diversidade – A Escola Cultural, Uma Resposta*, 175-190. Porto: Porto Editora.
- Martins, V. (2007). A prática de valores na escola. In *Mundo Jovem – um jornal de idéias*. Porto Alegre, Ano 45, nº 376, p.6.
- Matos, K & Vieira, S. (2001). *Pesquisa educacional: o prazer de conhecer*. Fortaleza: Eições Demócrito Rocha, UECE.
- Matthews, J. (1999). *The art of childhood and adolescence: The Construction of Meaning*. London: Falmer Press.
- Matthews, J. (2003). *Drawing and painting: Children and visual representation*. (2nd Ed) London: Paul Chapman Publishing.
- Melich, J. (1998). Educación y Cultura, in AAVV (1998). *Filosofía de la Educación Hoy*, Dykinson, Madrid, pp. 343-353.
- Merriam, S. (1988). *Case study research in education: A qualitative approach*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Morin, E. (2002). *Os sete saberes para a educação do futuro*. Porto: Instituto Piaget.
- Oakley, A. (1972), *Sex, Gender and Society*, London, Temple Smith.
- O’shea, K. (2003), *Educação para a cidadania democrática 2001-2004*. Desenvolver uma compreensão partilhada. Glossário de termos de educação para a cidadania democrática, Estrasburgo, Conselho da Europa.
- Pedro, A., Pires, L. & Cano, R. (2007). *Contributos da educação intercultural na construção de uma*

- sociedade pluralista e democrática numa perspectiva comparada – Portugal e Espanha. In *Revista Antropológicas*, 10, 207-226.
- Peres, A. (2000). *Educação Intercultural: Utopia ou realidade? – Processos de pensamento dos professores face à diversidade cultural: integração de minorias migrantes na escola* (Genebra e Chaves). Porto: Profedições.
- Pérez Serrano, G. (1998). *Educación para la ciudadanía. Exigencias de la sociedad civil*, in *Revista Española de Pedagogía*, 57 (213), pp. 245-278.
- Piaget, J. (1954). *L'Education artistique et la psychologie de l'enfant*. In *Art et Education: recueil d'essais* (22-23). Paris: Unesco.
- Pinto, A. (2005). *Educação pela Arte para uma cultura intercultural*. Dissertação de Mestrado. Universidade Aberta.
- Pomar, C. (coord.), Balça, A., Conde, A., García, A., Martos, A., Nogueira C., ... Tavares, T. (2012). *Guião de Educação Género e Cidadania. 2º ciclo do ensino básico. Comissão para a Cidadania e a Igualdade de Género* (ed). Lisboa.
- Porfírio, M. (2004). *Educação Visual e Tecnológica*. Livro do Professor. Porto: Edições Asa.
- Power, F., Higgins, A., & Kohlberg, L. (1989). *Lawrence Kohlberg's approach to moral education*. New York: Columbia University Press.
- Quintana Cabanas, J. M. (1995). *Pedagogia Moral: El Desarrollo Moral Integral*. Madrid: Dykinson
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (1992). *Manual de Investigação em Ciências sociais*. Lisboa, Gradiva.
- Raths, L. (1978). *Values teaching: working with values in the classroom*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Read, H. (2001). *A educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Sales, A. & Garcia, R. L., (1997). *Programas de educación intercultural*. Bilbao: editorial Desclée de Brouwer, SA.
- Santos, A. (1989). *Mediações artístico-pedagógicas*. Lisboa : Livros Horizonte
- Shepard, R. (1978). *Externalization of mental images and the age of creation*. In B. Randhawa & W. Coffman (Eds.). *Visual learning, thinking, and communication* (pp. 133-190). New York: Academic Press.
- Silva, M. C. V. da (2008). *Diversidade cultural na escola: encontros e desencontros*. Lisboa: Edições Colibri.

- Sousa, A. (2001). *Educação em valores na Pré-escolaridade e no 1º ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: ESSE João de Deus. Citado por Marques, R. (2003). *Valores Éticos e Cidadania na Escola*. Lisboa: Editorial Presença.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação – Bases Psicopedagógicas*, 1º volume. 1ª Edição. Instituto Piaget. Lisboa.
- Stoer, S. & Cortesão, L. (1999). *Levantando a pedra: Da Pedagogia Inter/Multicultural às políticas educativas numa época de transnacionalização*. Porto: Edições Afrontamento.
- Taylor, C. (1998). A política de reconhecimento. In C. Taylor, et al. *Multiculturalismo*: Instituto Piaget.
- Thompson, C. (1995). *The visual arts and early childhood learning*. Reston, VA: The National Art Education Association.
- Triviños, A. N. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vale, I. (2000) *Didáctica da Matemática e formação inicial de professores num contexto de resolução de problemas e de materiais manipuláveis*. Aveiro. Universidade de Aveiro.
- Vale, M. (2005). *Arte, currículo e avaliação: a avaliação dos alunos do 2.º ciclo do ensino básico na disciplina de educação visual e tecnológica*. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade do Minho.
- Verma, G. (1984). Educación multicultural: Problemas de la investigación. In Husén, T. e Oppen, S., *Educación multicultural y multilingue*. Madrid: Narcea, 134-145.
- Wieviorka, M. (1999). Será que o multiculturalismo é a resposta?. *Educação, Sociedade & Cultura*, 12, 7-46.
- Yin, R. K. (2005). *Estudo de Caso: Planejamento e Métodos*. 3ª Ed., Porto Alegre: Bookman.

Documentos oficiais consultados

- Comissão das Comunidades Europeias (2003), Commission staff working document. Implementation of the “Education & Training 2010”, SEC (2003) 1250, em <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/doc/staff-work> (Dezembro, 2003).
- Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948). Disponível em: [<http://dre.pt/comum/html/legis/dudh.html>]
- Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº 49/2005 de 30 de Agosto - [Consult. 12/2/2009] Disponível em: [<http://dre.pt/pdf1s/2005/02/039A00/16701708.pdf>]

- Eurydice European Unit- European Commission/ Directorate-General for Education and Culture (2002). Key competencies A developing concept in general compulsory education Eurydice European. Disponível em: http://www.see-educoop.net/education_in/pdf/compulsary-edu-oth-enl-t05.pdf
- European Commission. Directorate-General for Education and Culture. *European Report on the Quality of School Education. Sixteen Quality Indicators*. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities, 2000. [<http://europa.eu.int/comm/education/indic/rapinen.pdf>].
- Metas Educativas 2021, aprovado pelo Conselho Nacional de Educação através do Parecer n.º 5/2010, de 20 de Setembro, http://www.fne.pt/upload/legislacao/parecer_5_2010.pdf
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2009). Declaração de Lisboa. http://www.oei.es/Declaracao_Lisboa.pdf
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) (2010): Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios. <http://www.oei.es/metas2021.pdf>
- OEI (2009). Declaração de Lisboa. [<http://www.oei.es/metas2021/indicep.htm>]
- Pacto Internacional dos Direitos Economicos, Sociais e Culturais (1966). [<http://www.gddc.pt/direitos-humanos/textos-internacionais-dh/tidhuniversais/cidh-dudh-psocial.html>]
- Quadro Europeu de qualificações. Disponível em: [http://ec.europa.eu/education/pub/pdf/general/eqf/broch_en.pdf]
- UNESCO, (2001). Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural. Disponível em: [<http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127160por.pdf>]
- UNESCO (2006). Roteiro para a educação artística. Desenvolver as capacidades artísticas para p século XXI. Lisboa

ANEXOS

Anexo I: Guião das entrevistas *Focus Group*

Tema: A disciplina de Educação Plástica e Visual e os seus contributos para o desenvolvimento dos valores de respeito e de igualdade nos alunos num contexto de diversidade cultural.

Data das entrevistas: 28 e 31 de Maio e 4, 5, 6 de Junho de 2012

Entrevistados: Grupos de 5 alunos da disciplina de Educação Plástica e Visual do ano lectivo 2011/12

Objectivos:

- Compreender de que forma a disciplina de Educação Visual e Plástica contribui para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas.
- Perceber se a disciplina de EPV é um meio, através do qual se podem desenvolver, nos alunos, os valores de respeito e da igualdade;
- Entender o significado que os alunos atribuem ao conhecimento construído.

Blocos / Questões:

- 1) Apresentação do tema e motivação dos entrevistados;
- 2) Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas;
- 3) Significado dos valores de respeito e de igualdade entre culturas;
- 4) Significado atribuído ao conhecimento construído na disciplina de EPV e a influência desta no pensamento do aluno sobre as diferentes culturas.

Blocos	Questões	Objectivos
1	1.a) Em primeiro lugar gostaria de vos informar que estou a fazer um trabalho de investigação, com alunos da vossa idade, que frequentam a disciplina de EPV.	<ul style="list-style-type: none"> - Informar os alunos sobre o tema da investigação (Poderá a disciplina de educação plástica e visual desenvolver nos alunos valores de respeito e de igualdade perante a diversidade cultural. - Solicitar a participação de todos os membros do grupo, destacando a importância da opinião de cada um e o debate de ideias. - Garantir a confidencialidade das informações recolhidas.
	1.b) Quero-vos esclarecer que esta entrevista serve para saber o que vocês pensam sobre o respeito e a igualdade entre pessoas de diferentes culturas.	
	1.c) A vossa participação é muito importante e por isso será necessário que todos participem, dando as suas opiniões. Não existem respostas certas nem erradas, apenas quero a vossa opinião.	
	1.d) Garanto-vos que todas as informações recolhidas, durante a entrevista, serão confidenciais e servirão apenas para a realização do meu trabalho de investigação.	
2	2.a) Nesta disciplina o que aprendeste sobre outras culturas?	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar como a disciplina de EPV contribui para conhecer, identificar e aceitar as diferenças entre culturas.
	2.b) Pensas que existem diferenças entre as várias culturas? (justifica)	
	2.c) Acreditas ser importante que pessoas de diferentes culturas vivam na mesma sociedade? (Porque?)	
	2.d) Que trabalhos já realizaram, nesta disciplina, onde tivessem aprendido algo sobre outras culturas diferentes da tua?	
3	3.a) O que é para vocês o respeito? (justifica)	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar sobre o desenvolvimento nos alunos, dos valores de respeito e da igualdade entre diferentes culturas.
	3.b) O que é a igualdade entre culturas diferentes?	
	3.c) Nesta turma existem culturas diferentes? Quais?	
4	4.a) O que pensam vocês sobre os trabalhos que já realizaram nesta disciplina?	<ul style="list-style-type: none"> - Conhecer o pensamento dos alunos sobre o conhecimento construído na disciplina de EPV, referente à diversidade cultural. - Compreender a influência da disciplina de EPV no pensamento do aluno sobre as diferentes culturas.
	4.b) Esta disciplina mudou a vossa forma de pensar sobre as diferentes culturas? (de que forma? Justifica)	
<p>Querem acrescentar mais alguma coisa que pensem ser importante?</p>		

Anexo II: Grelha de Análise de Conteúdo das entrevistas *Focus Group*

Categories	Sub categories	Indicadores	Unidades de Registo
Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas	Direitos humanos e justiça social	Aceitação das diferentes formas de expressão das culturas	<ul style="list-style-type: none"> - Quando fizemos um trabalho sobre caricaturas, o professor explicou as formas geométricas que o ser humano utiliza nos desenhos desde a antiguidade. Vimos figuras do Egipto e de artistas europeus e foi muito giro perceber que cada cultura tem uma forma própria de se expressar. - Quando trabalhámos os cartoons, no final fizemos um debate de ideias, e como cada um tinha um tema diferente foi interessante perceber que todos temos opiniões diferentes e temos de as respeitar. - Quando não se aceitam as diferenças, às vezes podem acontecer conflitos, porque uma parte quer impor-se à outra pela força. - Tínhamos muito para aprender se aceitássemos as diferenças entre culturas porque assim podíamos conhecer a forma de pensar dos outros e viveríamos em paz. - As culturas são diferentes e temos de as respeitar. É na diferença que está a beleza da Arte. - Somos todos iguais mas ao mesmo tempo temos diferenças, cada um tem a sua maneira de se expressar. Nesta disciplina pudemos ver isso muitas vezes. - Eu penso que entre os países e as culturas há diferenças, cada uma tem a sua forma de se expressar. - Nós fazemos umas coisas e outras pessoas fazem outras. É nos costumes que há diferenças e devemos respeitá-las.
		Igualdade de oportunidades para Homens e Mulheres (Igualdade de género)	<ul style="list-style-type: none"> - O professor de plástica defende muito a mulher e vemos muitos vídeos sobre o respeito às mulheres - Mostrou-nos também, como começou o dia da mulher, com mulheres a revoltarem-se por causa de não terem direito ao voto. - Fizemos debates e falámos sobre algumas culturas que tratavam as mulheres de forma diferente. - Há muitas diferenças culturais, especialmente nas classes sociais e entre homens e mulheres. - O professor mostrou-nos casos de culturas em que as mulheres são tratadas como objectos e só podem sair à rua com autorização do marido e tapadas. Isto não é justo.
		Interculturalidade	<ul style="list-style-type: none"> - É importante que várias culturas vivam na mesma sociedade, tendo as mesmas regras. Ao estarem em convivência com outras pessoas aprendem coisas que não sabiam. A cultura mistura-se e todos aprendem uns com os outros. - O meu desejo e o de muita gente seria que as diferentes culturas pudessem conviver só que há bastante gente que acha que isso seria mau e negativo, e poderia causar conflitos, como vimos em alguns vídeos que o professor nos mostrou. Eu acho que é positivo conseguir viver em sociedade, o ideal seria conseguir o equilíbrio. - Estamos num país onde estrangeiros vêm para aprender os nossos costumes e para nos darem um pouco da cultura deles.

		<p>Racismo</p> <ul style="list-style-type: none"> - A convivência entre culturas é possível, mas isso depende das pessoas serem ou não racistas. - Alguém tinha dito que os ciganos eram maus, mas também há pessoas da nossa cultura que são más, aprendi que não se pode generalizar. Não devemos diferenciar as pessoas pela sua raça. - Eu acho que é importante vivermos em sociedade, para aprendermos a ser civilizados. Somos todos iguais, todos temos os mesmos direitos só que há pessoas que são racistas, que não conseguem estar com pessoas de outra raça ou religião. Nós nesta turma também temos algumas diferenças culturais, mas convivemos todos bem.
		<p>Pobreza</p> <ul style="list-style-type: none"> - Também aprendemos coisas sobre os países mais pobres.
		<p>Trabalho infantil</p> <ul style="list-style-type: none"> - Também aprendemos que há meninos pequenos que trabalham em trabalhos duros, e recebem maus tratos.
		<p>Conhecimento das características de outras culturas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eu agora quando vejo um quadro ou um desenho consigo perceber, mais ou menos, a que tipo de cultura pertence. - Aprendi nesta disciplina que há culturas que se expressam com cores mais vivas do que outras. E isso é muito interessante. - Há grandes diferenças na língua, na religião, na comida, nas roupas e na arquitetura. Nas aulas o professor já nos falou sobre isso. - Acho que todas as culturas são diferentes. Nota-se na cor da pele das pessoas, na forma como falam, nas roupas que vestem, já conheço pessoas de diferentes culturas e percebo que há diferenças. - No início do ano fizemos um trabalho em grupo, onde tínhamos de construir um Collage com vários recortes de revistas e o meu tinha as cores de todas as raças, representava as culturas do mundo. Aprendi que mesmo tendo uma cor diferente na pele, somos todos seres humanos.
		<p>Debate com vista à compreensão das diferentes culturas</p> <ul style="list-style-type: none"> - Numa grande parte das aulas falamos sobre termos de respeitar os alunos de outros países, porque somos todos iguais. - A maneira como pensamos, distingue-nos uns dos outros. Nos debates que fazemos na aula é possível perceber as diferenças e compreende-las. - Quando fazemos debates, após cada trabalho, cada aluno dá a sua opinião e os restantes ouvem opiniões diferentes da sua. É normal perceber que os alunos de origens culturais diferentes tenham opiniões diferentes, e aprendemos muito com eles. - Uma vez o professor realizou um debate sobre a igualdade entre as pessoas de diferentes culturas, cada um defendeu o seu ponto de vista e discutimos as opiniões, foi muito interessante trabalhar sobre este tema.

		Com colegas de diferentes origens culturais	<ul style="list-style-type: none"> - Quando trabalhei a fazer a curta-metragem, no meu grupo tinha um colega que não falava português e tive de me esforçar mais em fazer-me entender falando em espanhol para ele poder perceber. - Com o trabalho do Collage percebi que há muitas formas de expressarmo-nos, cada colega, dependendo da sua cultura, tem a sua forma de ver as coisas e de as explicar. - Eu (aluna Marroquina) aprendi mais sobre outras culturas trabalhando com os meus colegas do que pelo tema do trabalho ser sobre as culturas. Quando eu cheguei a Portugal era tudo novo para mim e por isso aprendo com eles nas aulas e debatendo opiniões com os colegas. - Um dos trabalhos que tivemos de fazer era a construção de vídeo, através de sequências de imagens. Tive de aceitar para o meu grupo uma colega que eu não conhecia bem, pensava mal dela, mas depois do trabalho estar terminado percebi que ela é simpática, mudei a minha opinião.
	Irrelevante	Ausência de uma abordagem pedagógica sobre as diferenças culturais em detrimento das técnicas de expressão plástica	<ul style="list-style-type: none"> - Não sei, não me lembro do que aprendi sobre outras culturas. - Não me lembro de nada. Odeio esta disciplina. - Culturas? Nós não aprendemos nada disso.... O Miró eu sei que é um pintor... mas não falamos muito sobre essas coisas. Mas sobre outras culturas, não...nada! Só a pintar, fazer desenhos e assim... - Eu não me lembro de nada. Fazemos coisas que não têm prática e que se esquecem logo. Na maioria do tempo só aprendemos as técnicas, e não sobre culturas. - Acho que aprendemos, mais a técnica. Sobre outras culturas não muito. - Sobre outras culturas? Nada.... Só a desenhar e algumas técnicas de desenho. - Eu penso que não aprendemos muito sobre outras culturas na disciplina de Plástica, pois nós fazemos mais desenhos e assim... - Acho que os trabalhos servem mais para aprendermos a usar certas técnicas, do que para aprender algo sobre outras culturas.

	Sentimento voluntário	Estabelece relações de entendimento	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Penso que é uma forma de tratar as pessoas, para que também elas nos tratem bem, de maneira a convivemos em harmonia.</i> - <i>Temos na escola alguns amigos que são de várias culturas, às vezes eles têm comportamentos que nós não estamos habituados a ver, mas devemos respeitar o que eles são para que exista um bom ambiente na escola.</i> - <i>Eu acho que o respeito é um ciclo vicioso. Se eu tenho a consciência que uma pessoa faz o que faz porque se sente bem, se eu a respeitar ela fará o mesmo por mim.</i> - <i>O respeito tem que ver com a liberdade. Nós não podemos ultrapassar os limites da nossa liberdade e prejudicarmos a dos outros, isso é uma falta de respeito para os outros. Se queremos que nos respeitem, temos de respeitar os outros.</i> - <i>Eu penso que o respeito consiste em tratar os outros da forma que gostavas que te tratassem a ti. Se te puseres na pele da outra pessoa consegues perceber se estás a actuar bem ou mal, se estás a discriminar ou a fazer sentir à outra pessoa que és superior.</i> - <i>O respeito é educação, é ter valores.</i> - <i>Ter respeito por alguém faz com que exista um bom relacionamento e assim é possível haver uma boa convivência.</i>
		Aceitação da diferença	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Eu acho que é aceitar a decisão de uma pessoa. Por exemplo se uma pessoa decide ir embora... temos de respeitar, não devemos contrariar. Não se pode gozar com os outros mesmo que não se goste deles, ou não pensemos da mesma maneira, temos que aceitar.</i> - <i>Eu acho que o Respeito é quando alguém está a fazer alguma coisa que tu não gostas mas que tens de deixar fazer, porque a outra pessoa é feliz assim. Cada um tem a liberdade de se expressar como quiser...</i> - <i>O respeito é não discriminar uma pessoa. Saber que todos somos iguais e que não podemos tratar de forma diferente seja pela cor da pele, raça ou religião. Mesmo as pessoas com doenças, não nos devemos afastar delas só por temos medo de nos contagiar, nem olhar com desprezo.</i> - <i>Por um lado somos todos iguais porque somos humanos, cometemos erros e isso... mas devemos conseguir aceitar as diferenças, só assim haverá respeito.</i> - <i>Não discriminar as pessoas pelas suas atitudes, pela sua cultura, por ser por inferior numa classe social ou mais fraco num trabalho, porque todos somos iguais.</i> - <i>Para mim o respeito é não falar mal de outras pessoas. Se não concordamos não precisamos criticar, temos de respeitar.</i> - <i>O respeito não tem uma definição concreta, cada pessoa tem a sua e consiste em consentir e permitir que outra pessoa tenha a sua opinião sem ser julgada.</i>

		Para ser boa pessoa (educada e com valores)	<ul style="list-style-type: none"> - Devemos demonstrar respeito tanto por pessoas mais velhas como pelos colegas, mesmo sendo da mesma idade ou mais novos. Se queremos ser pessoas educadas, por princípio... devemos respeitar a todos por igual. - Ter respeito por alguém é uma forma de ser boa pessoa. Em vez de nos darmos mal, temos uma espécie de apreço e assim seremos melhores pessoas. - Por exemplo quando se está no Metro e passa uma senhora grávida devemos dar o nosso lugar, por educação. Isso é respeitar a senhora que está grávida. - É sermos educados e ajudar as pessoas quando elas precisam e não discriminá-las.
	Obrigatoriedade	Superiores hierárquicos	<ul style="list-style-type: none"> - Eu definiria como admiração pelo outro, de quem seguimos o seu exemplo por ser mais velho (hierarquicamente superior na cultura muçulmana) - Se estivermos a falar com o nosso pai ou o nosso professor, então nós temos de os respeitar por eles serem uma autoridade, por serem mais velhos temos de respeitá-los.
		Dirigida às pessoas mais experientes	<ul style="list-style-type: none"> - Penso que é uma forma de actuar com uma pessoa, não por ter mais poder mas por ter mais experiência. - Eu devo respeitar os meus professores porque têm mais experiência que eu.
	Utopia	Sentimento de superioridade de alguns seres humanos sobre outros.	<ul style="list-style-type: none"> - Nas aulas fala-se sempre que temos de nos respeitar uns aos outros, todos dizem 'Sim, sim', mas a verdade é que mais de 60% acaba por não respeitar os outros. Numa sociedade nunca vai haver respeito total, porque há sempre quem pense que é superior a outras pessoas.
Significado do valor de igualdade entre culturas	Usufruto da igualdade de direitos	Entre diferentes culturas	<ul style="list-style-type: none"> - É a forma de respeitar as pessoas com culturas diferentes, para que se sintam integradas na nossa cultura. - A igualdade é ter os mesmos direitos e respeitar de forma idêntica aqueles que não são da nossa cultura... Tentar conhecê-los de forma a permitir que eles se sintam integrados na nossa sociedade. - É respeitar as diferentes culturas e não por as pessoas de parte por isso, dar os mesmos direitos.
		Género	<ul style="list-style-type: none"> - É reconhecer que as pessoas têm os mesmos direitos. Como a mulher que antes era como uma escrava e agora não. - Concordo na igualdade entre homens e mulheres. - Para mim a igualdade é ter os mesmos direitos apesar de se ser homem ou mulher. Por exemplo, antigamente as mulheres tinham que tratar da casa e das crianças e não podiam fazer as coisas que gostavam e isso, eu penso que não é igualdade porque os homens já podiam fazer aquilo que mais gostavam. Por isso igualdade, para mim, é ter os mesmos direitos e as mesmas oportunidades.

		Racial	<ul style="list-style-type: none"> - É não tratar mal as pessoas por serem de outras raças, não discriminá-las e... viver bem em sociedade, dando os mesmos direitos. - Para mim a igualdade é ter os mesmos direitos apesar de se ser de outra raça. - Hoje em dia já é muito frequente ver negros e chineses por todo o lado, e não pensamos mal, mas antigamente era muito difícil para eles serem imigrantes, e para nós era muito estranho ver uma pessoa de outra cultura, mas agora já é normal.
		Entre adultos e crianças	<ul style="list-style-type: none"> - A igualdade também dever ser praticada entre adultos e crianças. Há situações em que os adultos não defendem os direitos das crianças.
	Respeito	Cumprimento de obrigações	<ul style="list-style-type: none"> - Para mim a igualdade entre culturas diferentes é poder gozar das mesmas coisas e também, mesmo que eles não gostem é saber que existem consequências, obrigações iguais para cumprir. Penso que não é justo que umas pessoas tenham mais que outras, em direitos ou respeito, apenas porque são mais velhas, porque são de outra raça ou porque tenham mais dinheiro. Devemos sim respeitá-los, porque ninguém escolhe a cultura onde se nasce, são coisas que acontecem por acaso.
	Utopia	Diferenças religiosas	<ul style="list-style-type: none"> - Eu acho que é muito difícil haver igualdade entre culturas diferentes porque têm religiões diferentes e características diferentes e mesmo que se diga que esta ou aquela é melhor, eles vão acreditar sempre na que querem, por isso vai ser muito difícil haver igualdade. - Não pode haver igualdade entre culturas porque umas pessoas acreditam na ciência e outras na religião. E como a sociedade ainda não aceitou as duas, é um pouco difícil haver igualdade, mas entre pessoas que acreditam na mesma religião aí é possível haver igualdade.
		Ausência de interesse pelo outro	<ul style="list-style-type: none"> - Não há maneira de haver uma igualdade entre as culturas se não há esse interesse, porque se eu quero ser igual ao outro tenho de me interessar em saber o que é que nós temos em comum! E Isso é um pouco complicado porque há muita gente, em muitas culturas, que ao mínimo conflito entre as duas começa a provocar o ataque, uma provocação de 'converte-te, transforma-te, sê como eu sou!'. - As culturas nunca serão tratadas com igualdade, haverá sempre diferenças. Por exemplo em Espanha também há comunidades Muçulmanas, ou que vêm de África e penso que o Governo devia ter em conta estas pessoas e promover o respeito e a igualdade no país, mas isso não acontece, os governantes não se interessam por eles.

	Aceitação das diferenças	Ideológicas	<ul style="list-style-type: none"> - É não discriminar a outra pessoa por pensar de forma diferente. - Uma pessoa que seja racista, eu acho que ela deveria começar a pensar que somos todos iguais. Simplesmente cada um tem a sua ideia de como é o mundo. - Conhecer-se entre si, conhecer as ideias, conversando através do diálogo. - Eu acho que a igualdade entre culturas é respeitar as suas diferenças, porque cada uma tem a sua forma de pensar. - Eu também acho que se deve tratar de igual forma cada cultura mas acho que os que são da outra cultura também se devem adaptar-se às diferenças, tentando conhecer o outro lado e compreender a forma de pensar do outro. - É respeitar a outra cultura e aprender com ela. Não desprezá-la por ser como é, mesmo que seja diferente da nossa, e ter cuidado para não ofende-la, pois as culturas têm formas diferentes de estar na vida. Temos de ser respeitosos.
		Religiosas	<ul style="list-style-type: none"> - Por exemplo um cristão, um muçulmano e uma pessoa de cor, têm de saber viver em sociedade e dar-se bem. - A igualdade é sabermos conviver em sociedade. Mas também é difícil entender algumas diferenças, por exemplo na Índia as Vacas têm privilégios porque são sagradas, e isso para nós é estranho.
		Gastronómicas	<ul style="list-style-type: none"> - Por exemplo, nós temos uma colega que não come carne de porco, na cultura dela isso é considerado algo 'nojento' e quando nós vamos ao bar comer uma pizza, temos sempre o cuidado de pedir para ela uma pizza que não tenha carne de porco. Na nossa cultura isto não faz muito sentido, mas temos de respeitar estas diferenças.
		Políticas	<ul style="list-style-type: none"> - As diferenças políticas entre culturas causam muitas vezes guerras. Creio que se se procurasse conhecer as ideias políticas haveria menos conflitos.
		Linguísticas	<ul style="list-style-type: none"> - Eu penso que seria mais fácil praticar a igualdade se o mundo só tivesse uma língua, assim não tínhamos de aprender espanhol, francês, etc.. para nos entendermos uns com os outros. Ou se só existisse uma religião seria mais fácil.
Existência de culturas diferentes na turma	Reconhecimento da existência	País de nascimento	<ul style="list-style-type: none"> - Sim, existe alguma variedade de culturas, uns nasceram em África, outros na América Latina, mas a maioria são de Espanha e Portugal. Isto dá uma mistura curiosa que faz com que nos sintamos de uma cultura com influências das outras. - Nesta turma existem várias culturas. Há colegas que mesmo sendo espanhóis, têm familiares que nasceram no Brasil e em França. Por isso penso que há uma grande variedade de culturas na nossa turma. - Há diferentes culturas nesta turma. Há uma colega que é marroquina, um que vem de Cabo Verde, outro do Brasil e os Portugueses e Espanhóis.

	Crenças religiosas	<ul style="list-style-type: none"> - Temos na turma o André que é ateu, ele não acredita em nada. - Sim... essa colega muçulmana. O Vítor que apesar de ser de cor, é da nossa religião (católico), e os ateus. - Há pessoas que são diferentes porque pensam de outra forma. Umas não acreditam em nenhum Deus nem em nada, outra é muçulmana, tirando essa diferença somos todos iguais.
	Comportamento	<ul style="list-style-type: none"> - Há pessoas com origens culturais diferentes e vejo que as atitudes são diferentes entre elas. - Sim, nota-se muito na forma de estar, de falar e de se relacionar com os outros. Cada cultura tem um comportamento diferente das outras.
	Educação	<ul style="list-style-type: none"> - Há diferentes culturas sim, mas dentro de uma mesma cultura também há diferenças entre as pessoas. Creio que tem que ver com a educação que tiveram dos pais. - Há culturas diferentes, sim. há colegas que agem de certa maneira pela forma como foram educadas.
	Cor da pele	<ul style="list-style-type: none"> - Há diferentes culturas nesta turma. Note-se mais pela cor da pele que é mais escura.
	Língua	<ul style="list-style-type: none"> - Na cultura da colega marroquina é tudo muito diferente, por exemplo a maneira de escrever são uns símbolos... aqui somos muito diferentes temos uma língua mais parecida. - Vendo fisicamente somos todos iguais, mas depois ouvindo-os falar têm aquele sotaque que faz com se note que não são de Portugal.
Não reconhecimento	Vivem há muito tempo em Portugal	<ul style="list-style-type: none"> - Excepto a colega marroquina, na nossa aula somos todos da mesma cultura porque ao vivermos em Portugal temos a cultura portuguesa. - Só a Rita (Marroquina), que está cá há pouco tempo, o resto já se habituou. O Vítor já está cá há muitos anos, e o Andrés também, de resto não noto diferenças.
	São todos da mesma condição humana	<ul style="list-style-type: none"> - Mesmo sendo uns de Espanha, outros de Portugal, Cabo Verde e de Marrocos, creio que não há muitas diferenças, pois somos todos humanos e sentimos da mesma maneira.

<p>Significado que os alunos atribuem ao conhecimento construído, na disciplina de EPV</p>	<p>Aumento do valor adquirido (mais-valia)</p>	<p>Dificuldade constitui um desafio</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Muito interessantes. Primeiro parecem muito difíceis, pensamos que não vamos conseguir fazer, mas depois no fim conseguimos sempre acabá-los.</i> - <i>Aquilo que no início parecia impossível, no fim conseguíamos fazer e, até alguns alunos puderam entrar em concursos da escola. Sinto que houve uma evolução.</i> - <i>Eu acho que isto força-nos um bocado a tentar ultrapassarmos os nossos limites. Nós achamos um bocado confuso no princípio mas no final ficamos a pensar que valeu a pena. 'Afinal consegui!'</i> - <i>No início o professor pedia trabalhos muito fáceis, mas depois o grau de dificuldade começou a ser maior, e eu pensava: 'isso é muito difícil, eu não consigo!'. Mas percebi que aqueles trabalhos iniciais mais desinteressantes serviram para eu poder depois conseguir fazer os mais difíceis. Agora, depois de termos já feito trabalhos mais difíceis, que nos dão mais desafio já conseguimos aprender mais facilmente.</i> - <i>Na minha opinião foi interessante saber um pouco mais sobre as imagens 3D. Em alguns trabalhos usámos tecnologia que eu não conhecia e que pensava ser muito difícil de aprender, mas no fim percebi que afinal sou capaz.</i>
		<p>Promove o companheirismo entre colegas da mesma turma</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Eu aprendi muito (marroquina) com os portugueses. Quando cheguei a esta escola comecei a conhece-los e são muito amigáveis, partilham muitas coisas. Eu tive de pedir alguns materiais aos colegas e assim comecei a falar com eles e a conhece-los melhor. Nesta disciplina aprendi novas técnicas de expressão.</i> - <i>Eu penso que o que mais aprendemos foi o companheirismo, porque no início era muito escasso e com o passar do tempo, com a realização dos trabalhos, os pedidos de ajuda, o grupo foi-se conhecendo melhor</i> - <i>Estes trabalhos têm-nos ajudado muito. Quando trabalhamos na aula às vezes precisamos de um material e há um colega, que não conhecemos bem, que o tem e assim vamos falar com ele para lho pedir e podemos fazer uma amizade e conhecermo-nos melhor. Eu aprendi a estar com pessoas de diferentes raças, o que é muito bom para mim.</i>
		<p>Aquisição de conhecimentos sobre Arte</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Eu do quadro de Miró não percebia nada e o Professor ajudou-nos a perceber os sentimentos que o artista expressa no quadro, e isso ajudou-me a perceber melhor uma obra de Arte.</i> - <i>Com alguns trabalhos ficámos a saber um pouco mais sobre a Arte e sobre alguns artistas.</i> - <i>Sinto que fiquei a conhecer melhor alguns trabalhos de Picasso e o seu estilo, agora já sou capaz de reconhecer o estilo dele num livro ou num museu.</i>
		<p>Utilização de novas técnicas de expressão plástica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Nesta disciplina aprendi muitas técnicas de expressão plástica, que não conhecia. Nunca tinha feito um Collage, nem uma curta-metragem. Agora sei que nos podemos expressar de várias formas.</i> - <i>Aprendi a expressar-me através da imagem, usando recortes, fotografias, vídeos, etc. Sinto que evolui muito em relação ao ano passado.</i>

Desinteresse pela construção de conhecimento	<p>Liberdade para expressar a opinião individual</p>	<p>- Foi muito bom realizarmos debates nas aulas, onde cada um deu a sua opinião livremente. Aprendemos que a liberdade de expressão é muito importante. Temos de saber ouvir e respeitar as opiniões diferentes das nossas.</p>
	<p>Desconhecimento dos objectivos dos trabalhos</p>	<p>- Só penso que, ainda bem que para o ano não tenho Educação Plástica. Não gosto muito do professor nem daquilo que fazemos na aula. Ele mostra um círculo dum quadro do Miró, que parece uma cara, e diz que é Arte, mas se formos nós a fazermos o círculo já não é Arte. Não percebo qual é objectivo.</p> <p>- A maioria dos trabalhos não foram interessantes porque não sabíamos para que serviam. Fizemos um Collage durante muitas aulas, sempre a fazer a mesma coisa e sem perceber o objectivo.</p> <p>- Eu acho que há uns trabalhos que não valem a pena fazer porque não percebemos para que é que são feitos.</p>
	<p>Falta de liberdade para utilizar o estilo individual do aluno</p>	<p>- Eu acho que deveria haver um pouco mais de liberdade, penso que às vezes poderiam permitir aos alunos fazerem escolhas. Eu não gosto de desenhar algo que me aborrece, sai sempre feio e não ponho muito interesse. Se considerassem mais a nossa opinião os trabalhos seriam mais expressivos, e representariam melhor o nosso pensamento.</p> <p>- Eu acho que ao pedirem-nos para desenhar um trabalho do Miró, estamos a copiar um desenho de um artista famoso, mas não nos interessa desenharmos aquele estilo, nós temos de desenvolver o nosso próprio estilo, não o estilo de Miró nem de Picasso, e isso não nos deixam.</p>
	<p>Finalização dos trabalhos não sequencial (começam um sem acabar o anterior)</p>	<p>- Muitos trabalhos são interrompidos a meio e não percebo porquê. Hoje já começou um novo trabalho e nós ainda não entregámos o anterior.</p> <p>- O professor pede coisas e depois no dia seguinte pede outras e já não se lembra do que tinha pedido antes... não chegamos a acabar alguns trabalhos.</p>
	<p>Falta de aptidão para a Arte</p>	<p>- Eu não gosto muito de Arte. Esforço-me para fazer os trabalhos, ficam bem-feitos, mas não consigo gostar.</p> <p>- O meu forte não é a pintura. Sou um bocado bruto a fazer as coisas, aquilo é tudo com muito jeitinho e isso para mim é como um nó. Pintar, recortar, colar eu não gosto muito.</p>

<p>Influência da disciplina EPV no pensamento sobre diferentes culturas.</p>	<p>Alteração na forma de pensar</p>	<p>Maior respeito pelas diferenças culturais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Sinto que aprendi coisas novas, por exemplo com a nossa colega Rita, como é nova na escola e veio de Marrocos, aprendemos coisas que nós não sabíamos e ela ensinou-nos um pouco sobre a cultura dela.</i> - <i>Agora acho que tenho mais respeito pelas outras culturas.</i> - <i>Eu quando entrei nesta escola, pensava que toda a gente era igual a mim, que todos acreditavam em Deus, que todos falavam a minha língua e com o passar do tempo comecei a perceber que não era assim e que tinha de respeitar as diferenças. O professor de plástica ajudou-nos a perceber isso.</i> - <i>Nesta disciplina fala-se muito em tratar os outros como queremos que os outros nos tratem a nós. Conheci muitos colegas este ano de diferentes culturas, mas essencialmente espanhóis e portugueses e algum africano. Com a Rita (marroquina) tenho de ter mais cuidado para não ofender os seus costumes, tem uma cultura muito diferente da minha.</i>
		<p>Compreensão das formas de expressão de outras culturas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Quando eu aqui cheguei, pensava que eram todos muito estranhos, porque eram diferentes de mim. Mas nas aulas de EPV comecei a conhecê-los melhor e mudei de opinião, aqueles que eu achava estranhos são seres humanos como eu, apenas têm outra forma de pensar e eu respeito isso.</i> - <i>Na aula de plástica, aprendemos mais sobre a forma como as várias culturas se expressam. Agora já consigo reconhecer, mais ou menos, a que cultura determinada obra de Arte pertence.</i> - <i>Nestas aulas foi possível aprender muito sobre como pensam as outras culturas com os debates.</i>
		<p>Mudança das ideias pré concebidas em relação a outras culturas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Depois de conhecer a Rita (marroquina) mudei muito a minha opinião sobre os muçulmanos. Quando estive em Marrocos fiquei com a ideia de que os habitantes eram maus e pouco simpáticos. Mas agora já não penso assim.</i> - <i>Mudei de opinião sobre algumas ideias que tinha, porque pude construir uma opinião minha com base naquilo que conheci dos meus colegas.</i>
		<p>Aumento dos conhecimentos em relação ao ano anterior</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Sinto que este ano tenho mais cultura geral, sobre outras partes do mundo, e sobre expressão artística.</i> - <i>Eu por exemplo, o ano passado não conseguia compreender as pinturas de Picasso, mas depois o professor começou a explicar melhor e agora já consigo perceber o que o pintor queria expressar.</i>
	<p>Sem modificação na forma de pensar</p>	<p>Pensamento formado em ambiente extra-escolar</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Quando eu vim para esta escola encontrei pessoas de culturas diferentes mas como já vinha preparado não estranhei, todos temos direito a estar aqui.</i> - <i>Eu desde pequena que fui educada para respeitar as pessoas. Nas aulas falámos sobre a pobreza e as diferentes formas de viver mas eu já conhecia tudo isso.</i> - <i>Eu já tinha uma opinião formada sobre as diferenças culturais. Eu sou escuteiro e também faço desporto fora da escola, e tenho muitos amigos de diferentes culturas.</i>
		<p>Falta de abordagem directa sobre as diferenças culturais</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Para mim, sinceramente quase nada. O professor não falou especificamente de uma cultura.</i>

Anexo III: Guião da entrevista individual ao professor

Tema: A disciplina de Educação Plástica e Visual e os seus contributos para o desenvolvimento dos valores de respeito e de igualdade nos alunos.

Data da entrevista: 7 de Junho de 2012

Hora: 9:15

Duração: 28 min.

Entrevistado: Professor de EPV do 7º ano

Objectivos:

- Compreender de que forma o professor, da disciplina de Educação Plástica e Visual, promove nos alunos o conhecimento, a identificação e a aceitação das diferenças entre culturas.
- Saber se a disciplina de EPV é um meio, através do qual se podem desenvolver, nos alunos, os valores de respeito e de igualdade;
- Entender o significado que o professor pretende que os alunos atribuam ao conhecimento construído nas suas aulas de EPV, referente à diversidade cultural

Blocos / Questões:

- 1) Introdução e apresentação do tema e motivação para a entrevista;
- 2) Compreender como o professor da disciplina de EPV contribui para desenvolver o conhecimento, a identificação e a aceitação das diferenças entre culturas.
- 3) Perceber de que forma o professor da disciplina de EPV desenvolve nos alunos os valores de respeito e de igualdade;
- 4) Conhecer o significado que o professor pretende que os alunos atribuam ao conhecimento construído nas suas aulas de EPV, referente à diversidade cultural.
- 5) Conhecer a avaliação que o professor faz da consecução dos objectivos.

Blocos	Questões	Objectivos
1	1.a) Em primeiro lugar gostaria de lhe explicar que estou a realizar um trabalho de investigação para concluir o mestrado em Ciências da Educação. Com esta investigação pretendo saber se a disciplina de Educação Plástica e Visual pode contribuir para desenvolver nos alunos valores de respeito e de igualdade perante a diversidade cultural.	<ul style="list-style-type: none"> – Informar sobre o tema da investigação (Poderá a disciplina de Educação Plástica e Visual contribuir para desenvolver nos alunos valores de respeito e de igualdade perante a diversidade cultural. – Salientar a importância da opinião do professor, enquanto docente da disciplina de EPV. – Garantir a confidencialidade das informações recolhidas.
	1.b) A sua perspectiva, enquanto professor desta disciplina é fundamental, pois é o agente dinamizador da aprendizagem destes alunos e poderá fornecer-me uma opinião que reflecta a sua postura perante a transmissão de valores.	
	1.c) As informações recolhidas, durante esta entrevista, serão confidenciais e servirão apenas para a realização do trabalho de investigação.	
2	2.a) Que tipo de actividades (trabalhos) são desenvolvidas com os alunos, nesta disciplina, que contribuam para identificação e aceitação das diferenças culturais? (justificar a escolha dessas actividades)	<ul style="list-style-type: none"> – Verificar como o professor da disciplina de EPV contribui para desenvolver o conhecimento, a identificação e a aceitação das diferenças entre culturas.
	2.b) Qual é a reacção dos alunos quando o professor aborda este tema da diversidade cultural?	
	2.c) Acredita que através da expressão plástica se podem desenvolver valores de respeito pela diferença cultural?	
3	3.a) O desenvolvimento dos valores de respeito e igualdade está presente nas actividades que desenvolve com os alunos?	<ul style="list-style-type: none"> – Perceber de que forma o professor da disciplina de EPV desenvolve nos alunos os valores do respeito e da igualdade
	3.b) Quais as actividades, que realizou durante este ano que tenham sido preparadas tendo por objectivo o desenvolvimento do respeito e da igualdade?	
	3.c) Sente que a aprendizagem destes valores, realizada em sala de aula, é transportada para outros contextos? (passagem da teoria à prática)	
4	4.a) De que forma é abordada a questão da diversidade cultural nas suas aulas?	<ul style="list-style-type: none"> – Conhecer o significado, que o professor pretende, que os alunos atribuam ao conhecimento construído nas suas aulas de EPV, referente à diversidade cultural.
	4.b) O que pensa sobre a forma como os alunos desenvolveram os trabalhos?	
5	5.a) Segundo a sua opinião, foram alcançados os objectivos propostos? Como avalia a consecução dos seus próprios objectivos?	<ul style="list-style-type: none"> – Conhecer a avaliação que o professor faz da consecução dos objectivos.

Anexo IV: Grelha de Análise de Conteúdo da entrevista individual ao professor

Categorias	Sub categorias	Indicadores	Unidades de Registo
<p>Contributo da disciplina de EPV para o conhecimento, identificação e aceitação das diferenças entre culturas</p>	<p>Sentimento de pertença</p>	<p>Contexto artístico multicultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nesta escola, devido às suas características particulares, onde a população já de por si tem diferentes nacionalidades e origens culturais, as relações multiculturais é algo que está sempre latente. - A multiculturalidade dos artistas que seleccionamos para trabalhar está sempre presente na hora de contextualizar as actividades. A influência da Arte americana é tão forte que se não houver uma certa resistência, todos os trabalhos iriam estar relacionados com esse tipo de Arte. - Normalmente os alunos identificam-se mais com os temas relacionados com a sua origem. Eu procuro ter em conta este aspecto, mas é uma preocupação geral, dos professores desta escola.
		<p>Conteúdo com mais significado para os alunos</p>	<ul style="list-style-type: none"> - É uma opinião pessoal, mas eu gosto de focar a Educação Plástica desde o ponto de vista da Arte contemporânea, desde os anos 60 até hoje. Os alunos encontram mais significados neste tipo de Arte. - Hoje em dia, nos museus de Arte contemporânea encontra-se um tipo de Arte carregado de conteúdos, e não meramente esteticista.
		<p>Aproximação entre a teoria e a prática</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Neste tipo de Arte é possível encontrar obras que levantam questões de género, de imigração, da Sida,... deste modo, permite-nos aproximar muito mais os trabalhos práticos aos conteúdos. Eu defendo a realização de trabalhos teórico-práticos.
	<p>Respeito pelas diferenças culturais</p>	<p>Sentimento de integração</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Nesta escola existem alunos com diferentes origens culturais, estão todos no geral bastante integrados. - Aqui é tudo muito harmónico, porque existe um certo nível cultural e isso ajuda bastante a despertar o interesse por outras culturas. - Não tenho percebido nenhum tipo de problema com os alunos de origem africana, estão bastante integrados, os grupos e trabalho funcionam muito bem. - A recepção dos alunos é boa. - Os alunos costumam tratar com muito carinho os alunos de diferente origem cultural para que se sintam bem. Isso reflecte que estão bem educados nesse sentido. - Não costuma haver conflitos, os que possam surgir estão relacionados com a faixa etária dos alunos, não tanto por ser negro ou estrangeiro. - Uma das características deste centro educativo é precisamente, trabalhar ao nível da integração.

		Desenvolvimento de valores	<ul style="list-style-type: none"> - Do ponto de vista da Arte contemporânea, inclusive após as vanguardas dos anos 60 até aos dias de hoje, a plástica entra directamente no campo dos valores. - É uma das disciplinas com maior potencial para o desenvolvimento dos valores. - Este ano lectivo temos trabalhado muito as questões de género com o objectivo de desenvolver os valores de respeito e de igualdade. - Tenho-me preocupado muito na inclusão das mulheres, que pertencem ao mundo da Arte, nos temas que temos desenvolvido, querendo mostrar a presença da mulher no universo da Arte. - Os conceitos de respeito e de igualdade são valores fundamentais quando lidamos com as diferenças culturais e devem estar presentes durante a realização de todas as actividades, e não dedicar especificamente uma actividade a isso.
		Interesse por outras culturas	<ul style="list-style-type: none"> - Nas aulas a reacção às diferenças culturais costuma ser bastante positiva. - Por exemplo, este ano entrou uma aluna nova, já com o ano lectivo a decorrer, de origem africana e os colegas deram-lhe muita atenção e interessaram-se pela sua origem, os seus costumes. - Creio que é uma disciplina que se presta muito ao desenvolvimento de respeito pelas diferenças culturais. Trabalhamos muito sobre as vanguardas históricas como Picasso, Dalí e Miró. Os alunos costumam interessar-se bastante.
Estratégias para o desenvolvimento dos valores de respeito e de igualdade	Desenvolvimento de competências básicas	Autonomia e iniciativa individual	<ul style="list-style-type: none"> - A realização de actividades artísticas permitem aos alunos dispor das habilidades necessárias para se sentirem capazes de imaginar, empreender, desenvolver e avaliar projectos criativos com confiança, responsabilidade e sentido crítico, deste modo trabalha-se a autonomia e a iniciativa individual.
		Competências culturais e artísticas	<ul style="list-style-type: none"> - Quando o aluno experimenta e investiga diferentes técnicas plásticas e visuais, sendo capaz de se expressar através da imagem, está-se a contribuir para o aumento das suas competências culturais e artísticas.
		Comunicação linguística	<ul style="list-style-type: none"> - As actividades desenvolvidas em grupo permitem adquirir competências como a comunicação linguística, porque utiliza a linguagem como instrumento de comunicação.
		Competências sociais e de cidadania	<ul style="list-style-type: none"> - Os trabalhos de grupo permitem também desenvolver competências sociais e de cidadania, através da cooperação, convivendo e exercendo esta cidadania democraticamente.
		Interação com o mundo físico	<ul style="list-style-type: none"> - As competências do conhecimento e a interacção com o mundo físico são fomentadas pela utilização de procedimentos como a observação, a experimentação e o descobrimento para posterior reflexão e análise.

	Metodologias de trabalho	Trabalho cadenciado	<ul style="list-style-type: none"> - Esta disciplina além de ser discursiva permite, também, uma realização prática com uma certa pausa... são metodologias que utilizo porque nesta disciplina, mais do que noutras, podemos estar durante um mês a trabalhar sobre um determinado tema ou a realizar uma actividade, o que permite aprofundar mais os temas que abordamos. - Faz parte da metodologia desta disciplina a manutenção do esforço e da cadência como meios de superação no trabalho. - Nós trabalhamos a partir da ideia de projecto. É muito importante o processo e, na hora de avaliar, avalio todo o processo.
		Expressividade visual	<ul style="list-style-type: none"> - Realizámos um trabalho de collage (fotomontagem), com o objectivo de desenvolver a aptidão para a linguagem visual. Cada aluno pôde expressar livremente as suas emoções através da imagem, todos dispunham dos mesmos materiais e saíram trabalhos muito interessantes. Obtiveram-se obras com diferentes graus de expressividade. - Outra das actividades que realizámos relacionava-se com a capacidade expressiva da silhueta humana, os alunos representaram a figura humana através do cartoon, construindo personagens. - Noutra das unidades didácticas o que se pretendeu foi desenvolver a utilização da cor através da pintura, de forma a distinguir as várias qualidades da cor e as suas variações de modo a poder realizar combinações cromáticas, diferenciar as relações existentes entre as cores e poder apreciar a expressividade das possibilidades da linguagem cromática.
		Debates de opinião	<ul style="list-style-type: none"> - Outra metodologia que utilizo com muita frequência são os debates sobre os temas que desenvolvemos na sala de aula, onde os alunos expõem as suas opiniões e ouvem a dos seus colegas. É uma forma de por em prática o respeito pelas diferenças. - Nesta disciplina também aproveitamos os dias comemorativos, tais como o dia da mulher e da criança para discutir sobre os temas em questão. É um pretexto para trazer para dentro da sala de aula temas actuais que vão ao encontro dos objectivos pedagógicos estabelecidos.
		Trabalho em grupo	<ul style="list-style-type: none"> - A realização de trabalhos em grupo, permite desenvolver a partilha, o respeito e o sentido de responsabilidade.
	Conteúdos (o que deve o aluno aprender?)	Conceitos	<ul style="list-style-type: none"> - A comunicação visual e a finalidade das imagens (informativa, exortativa, recreativa e estética) - Elementos básicos da expressão plástica na Arte (o ponto, a linha, o plano e a textura) - Relações espaciais entre as formas - Diferenças entre realismo, figuração e abstracção - Representação do volume, tipos de luz e a sua expressividade; - Capacidade expressiva da silhueta humana. - Gama de cores cálidas e frias (Policromia e monocromia); relações harmónicas entre cores. - Conceito de simetria e a sua expressividade na composição de formas visuais.

	Procedimentos	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Análise de imagens com diferentes finalidades comunicativas: através da produção de metáforas visuais, do desenvolvimento do potencial artístico pessoal para a expressão de ideias próprias e da realização de collages (fotomontagens).</i> - <i>Tratamento das formas planas, tendo em conta o seu valor expressivo, e a obtenção de texturas.</i> - <i>Observação e análise das formas presentes no meio-ambiente mais próximo do aluno; classificação das diferentes obras segundo o estilo artístico utilizado; Representação das formas a partir do seu contorno.</i> - <i>Produção de obras com diferentes tipos de harmonias; realização de obras cromáticas com diferentes graus de expressividade; observação da utilização da cor ao longo da história.</i> - <i>Pesquisa na natureza e no contexto próximo do aluno, por formas poligonais e simétricas; Compilação e análise de obras artísticas estruturadas com formas poligonais; selecção e classificação de formas simétricas.</i>
	Atitudes	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Interesse por descobrir a finalidade das diferentes mensagens visuais provenientes dos vários campos da comunicação; reconhecimento da linguagem visual como parte fundamental da comunicação humana; atitude crítica perante as mensagens de carácter exortativo; reconhecimento e respeito pelos trabalhos dos outros colegas.</i> - <i>Atitude crítica e construtiva dos contributos artísticos não convencionais. Reconhecimento da própria capacidade para se expressar. Respeito para com as diferentes formas de expressão artística; Esforço por superar as dificuldades expressivas e de comunicação visual.</i> - <i>Curiosidade em reconhecer, em obras concretas, os diferentes estilos artísticos utilizados para representar as formas, valorizar a capacidade expressiva das formas como elementos básicos da linguagem visual.</i> - <i>Procurar conservar e cuidar os materiais disponibilizados na sala de aula. Realização dos exercícios de forma ordenada e limpa, Análise crítica da utilização da cor noutras culturas e épocas históricas.</i> - <i>Valorizar a realização do trabalho de forma contínua e com rigor; Manutenção do esforço e da cadência como meios de superação no trabalho; curiosidade pela identificação do tipo de simetria apresentadas pelas formas.</i>

<p>Significado que o professor pretende que os alunos atribuem ao conhecimento construído, na disciplina de EPV, referente à diversidade cultural</p>	<p>Aumento do valor adquirido</p>	<p>Valores relacionados com o mundo actual</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Eu atribuo muito menos importância ao aspecto estético do que ao aspecto formativo, da Arte. Desta forma pretendo transmitir os valores e estimular, nos alunos, toda uma forma de pensar mais relacionada com o mundo actual.</i> - <i>Cada uma das actividades que realizamos aqui tem sempre um substrato, e eu penso que isso é percebido pelos alunos.</i> - <i>Costumo ter bastante sensibilidade para a questão da diversidade cultural. Nesta escola os professores costumam ser bastante sensíveis a essa questão. Todo o departamento de Educação Plástica e Visual tem muito presente as questões da diversidade cultural, pertencem ao dia-a-dia das nossas actividades curriculares.</i> - <i>Não dedicamos apenas o dia 8 de Março a falar sobre a igualdade das mulheres, temos isso presente, de uma forma constante durante todo o ano. Pretendemos que o desenvolvimento de valores seja uma tarefa contínua de modo a serem devidamente assimilados por todos os alunos.</i>
		<p>Superação de dificuldades</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Uma das tarefas pedidas aos alunos foi a realização de um vídeo de animação. São jovens de 12 anos que pela primeira vez se propuseram a realizar uma curta-metragem de 30 segundos. Deu-lhes muito trabalho mas conseguiram superar-se e ficaram encantados com o resultado final.</i> - <i>Esta é uma escola pré-tecnológica, ainda não esmos na fase das e-escolas. Dentro do nível de tecnologia de que dispomos, tradicional e antiquada, procuro que os alunos tirem partido dos meios que eles próprios dispõem.</i> - <i>Tento que os alunos utilizem os meios de que dispõem, sem recurso aos equipamentos da escola. Se possuem telemóveis com câmara, então procuro que aprendam a tirar partido dessa funcionalidade, e a mesma coisa em relação ao correio electrónico. Se o telemóvel não tem câmara, então podem pedir uma emprestada a alguém.</i> - <i>Na hora de formar grupos de trabalho com os alunos, procuro que sejam mistos e equilibrados, porque se permito que se organizem de forma espontânea, acabam sempre por formar grupos de rapazes por um lado e de raparigas, por outro. É importante proporcionar desafios, para desenvolvam a capacidade de superação.</i>
		<p>Transversalidade dos temas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Existem temas transversais que se apresentam como um conjunto de conteúdos que interagem em todas as áreas do currículo escolar e o seu desenvolvimento afecta a globalidade do mesmo.</i> - <i>Estes temas transversais não são apenas um conjunto de ensinamentos autónomos, mas sim uma série de elementos necessários para uma aprendizagem mais global.</i> - <i>Devem impregnar as actividades docentes e estar presentes na sala de aula de forma permanente, uma vez que se referem a problemas e preocupações fundamentais da sociedade como: Educação moral e cívica, Educação para a paz, Educação para a igualdade de oportunidades de ambos sexos e Educação ambiental.</i>

		<p>Identificação com os temas</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Os alunos mostraram-se muito satisfeitos com a realização dos trabalhos de vídeo e fotografia. O enfoque realizado a partir da Arte contemporânea vai mais ao encontro com as preocupações, a mentalidade e as vivências actuais. Por exemplo, uma estátua grega pode ser muito bonita, mas não é tão estimulante como produzir um vídeo de animação, que é algo que está muito mais próximo dos seus significados. - Eu penso que os alunos desenvolveram os trabalhos, de uma forma geral, com bastante interesse devido aos temas possuírem grande significado para eles.
		<p>Liberdade para expressar a opinião individual</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Estamos a começar agora a realizar uma auto-avaliação sobre a forma como decorreram as actividades e o que eles pensam sobre os temas abordados, e têm-se mostrado muito interessados em participar e discutir várias questões.
<p>Avaliação do professor sobre a consecução dos objectivos propostos.</p>	<p>Objectivos atingidos</p>	<p>Controlo do processo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - A consecução dos objectivos é algo que está muito controlado. - Vai-se acompanhando paulatinamente, e se surge alguma dificuldade acrescida, então voltamos atrás, rectificamos e voltamos a insistir. Temos bastante tempo e disponibilidade para fazer isso. - Na minha opinião conseguimos alcançar os objectivos propostos. - Por exemplo, num outro nível... na minha tutoria, eu sou o tutor desta turma, os resultados académicos no fim do segundo período, foram absolutamente desastrosos... houve dez vezes mais notas negativas do que seria normal. Tivemos muito trabalho para melhorar estes resultados mas creio que vamos conseguir chegar a uma meta mais ou menos standard. - Eu estou muito satisfeito por termos conseguido alcançar ao mínimo desejável, numa turma que se encontrava muito abaixo do normal.

Anexo V: Dinâmica de imagens: Respostas dos alunos

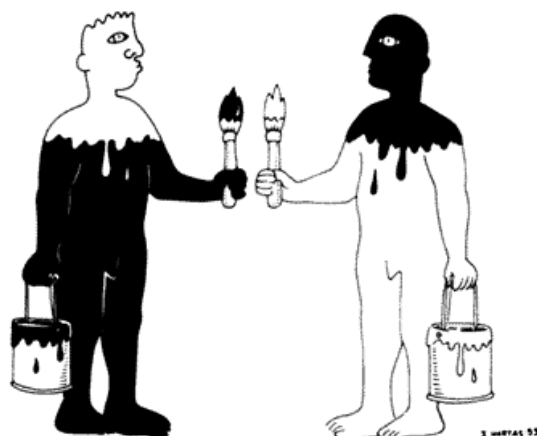
Questão: Quando observas estas imagens, que sentes?

FOTOGRAFIA



	Opiniões
A1	<i>Eu sinto tristeza, dor, abandono e fome.</i>
A2	<i>Há guerra, o artista quis expressar o que as pessoas fazem quando estão em guerra. As crianças e as mulheres não estão a ser protegidas, têm de carregar com as coisas. Parece que é em África.</i>
A3	<i>Os militares parecem que estão a expulsar as pessoas de algum sítio. As pessoas parecem pobre e com fome. Parece que é em África, é uma situação triste.</i>
A4	<i>Penso que esta foto mostra o que se passa nos países que não estão desenvolvidos. Há pobreza e muita fome porque as pessoas não têm trabalho.</i>
A5	<i>Guerra, muita pobreza, maus tratos, e trabalho infantil.</i>
A6	<i>Injustiça, pobreza e sofrimento.</i>
A7	<i>Eu sinto que estão em guerra, há medo e tristeza.</i>
A8	<i>As pessoas têm que obedecer, porque se não serão ameaçadas e maltratadas.</i>
A9	<i>Medo, pobreza e fome porque estão em guerra.</i>
A10	<i>Sufrimento, dor, tristeza. Deve ser uma zona que está em perigo e as pessoas têm que deixar tudo para trás.</i>
A11	<i>É uma guerra, há tristeza, o país está em guerra e as pessoas estão a sair.</i>
A12	<i>Injustiça, porque as crianças deveriam estar na escola ou a brincar e não a sair da sua casa.</i>
A13	<i>Tristeza, guerra. A mãe e o filho são obrigados a trabalhar. Parece que é África.</i>
A14	<i>Guerra, as pessoas a saírem do país. Medo, tristeza, dificuldades. Não devia ser assim... deviam estar felizes e não numa guerra, e não deviam estar a sair do seu país.</i>
A15	<i>Medo, guerra... estas pessoas estão a abandonar o país, a família, os maridos.</i>
A16	<i>Vejo que as pessoas estão cansadas da vida que levam, têm medo e muita fome.</i>
A17	<i>Tristeza, maldade porque as pessoas foram maltratadas. O ambiente está sujo, não há normas.</i>
A18	<i>Penso que o ambiente é sujo, pode haver doenças. As mulheres estão cansadas.</i>
A19	<i>Penso que é uma guerra, há dor e injustiça.</i>
A20	<i>As pessoas estão a fugir de uma guerra, abandonam as suas casas para ir para um lugar mais seguro.</i>
A21	<i>Sinto que têm medo e por isso obedecem a ordem de saída das suas terras para outro lugar.</i>
A22	<i>Raiva, porque eu estou aqui e posso à escola e essas crianças que estão na foto, não podem ter educação. Tristeza. Solidariedade que temos de ter para com eles. Estas pessoas são trabalhadoras.</i>
A23	<i>Sinto que devíamos ajudar estas pessoas porque elas precisam de ajuda. São pobres e não têm nada para comer.</i>
A24	<i>Muita tristeza, solidão e abandono, por causa da guerra.</i>

CARTOON



	Opiniões
A1	<i>São duas pessoas iguais que querem saber como é estar na pele do outro.</i>
A2	<i>Eles não são iguais mas os dois têm a mesma cor. Somos iguais em algumas coisas e diferente noutras.</i>
A3	<i>Somos todos iguais, podemos ser pretos ou brancos que é a mesma coisa. Parece que a pessoa preta está a pôr-se na pele da pessoa branca e a branca na pele da pessoa preta. (empatia, sentir o que o outro está a sentir)</i>
A4	<i>O negro quer que o branco saiba como é sentir-se negro.</i>
A5	<i>Um negro pode ser branco e que um branco pode ser negro. O negro sente-se na pele do branco e o branco sente-se na pele do negro.</i>
A6	<i>Racismo, porque estão a tentar esconder a verdadeira cor da pessoa.</i>
A7	<i>Entendimento, porque os dois têm as mesmas cores.</i>
A8	<i>Um tem curiosidade em saber como o outro se sente se mudasse de raça.</i>
A9	<i>Igualdade, pois não importa a cor da pele, somos todos humanos.</i>
A10	<i>Racismo, as pessoas pretas e brancas são iguais.</i>
A11	<i>Racismo</i>
A12	<i>Discriminação, o negro quer que o branco seja da sua cor e ao contrário. Assim não há respeito.</i>
A13	<i>Toda a gente tem um lado escuro. Nem tudo é só preto ou só branco.</i>
A14	<i>São todos iguais. Podemos ser branco ou pretos que não muda nada.</i>
A15	<i>Estão-se a pintar uns aos outros. O que é de cor, quer ser branco.</i>
A16	<i>Cada um quer experimentar como é ser na cor do outro.</i>
A17	<i>Se calhar um deles está chateado e quer que a outra não exista, está a discriminar a pessoa. Cada um tem uma forma de pensar diferente, um gosta de branco e o outro gosta de preto. Cada um tem os seus sentimentos, as suas emoções.</i>
A18	<i>Esta imagem simboliza o respeito pela diferença. Ser diferente não é negativo.</i>
A19	<i>O Racismo. Estão-se a pintar um ao outro para poderem entender o que o outro sente.</i>
A20	<i>Respeito pelas diferenças dos outros.</i>
A21	<i>Racismo, porque cada um está a dizer ao outro que são diferentes, eles parecem zangados.</i>
A22	<i>Racismo, justiça e felicidade porque convivem juntos.</i>
A23	<i>Devemos pôr-nos na pele do outro e sentir o que o outro pode estar a sentir, para pode-lo compreender melhor.</i>
A24	<i>Tolerância, porque os dois compreendem as suas diferenças.</i>

PINTURA



	Opinião
A1	Sinto que temos de cuidar na natureza, e deixar as pessoas em liberdade.
A2	Força, da Terra (mundo), da natureza e a luta das pessoas. As mulheres têm que ser importantes, porque lutam muito.
A3	O mundo a natureza, este senhor quer dizer que nós temos o mundo nas mãos. A força (braços). Há várias emoções, as mulheres estão a mostrar que têm força. Este dinheiro significa as coisas que não se devem fazer. Esta imagem é mais alegre, tem borboletas...
A4	A fé em Deus liberta as pessoas das amarras e assim conseguem ver a luz.
A5	Felicidade, amor, paz, fantasia, vitória e muita natureza.
A6	Sinto que há liberdade, as borboletas voam.
A7	Estão a proteger o mundo para que todos possam viver em paz.
A8	Estes índios sentem-se livres, estão a trabalhar no campo e Deus está a ajudá-los.
A9	Parece uma representação do céu e da terra. As pessoas estão a agradecer à pomba (Deus).
A10	Alegria, divindade, seres divinos, a vida.
A11	Quer dizer que temos de cuidar do nosso planeta, não podemos contaminá-lo. Aqui (braços alçados) é a força dos deuses.
A12	O planeta tem de ser respeitado, não devemos sujá-lo nem maltratá-lo, para que no futuro todos possam viver nele.
A13	Sinto que é na antiguidade, há Deuses, Paz (pomba). Esta senhora parece uma sacerdotisa, este senhor está a proteger o mundo, porque tem o mundo nas mãos. Isto (a cor laranja) parece o inferno.
A14	O planeta é de todos, temos de o respeitar. Estão aqui várias raças. Esta imagem é mais positiva que a primeira.
A15	A pomba é Deus e as pessoas, são deuses e estão felizes por ver Deus.
A16	Se todos cuidarem a natureza vamos ter um mundo mais feliz.
A17	Parece um buda (figura do bebé) não? Estas correias, quer dizer que as pessoas estão amarradas, vivem mal e depois apareceu a pomba e libertou as pessoas. Estas pessoas são índias. Um deles está a cuidar do mundo (por que o está a agarrar). Este senhor (Negro) viu uma luz, parece que viu uma alma (cor roxa por detrás).
A18	Parece uma celebração da vida, as pessoas estão felizes.
A19	Parece-me um ambiente melhor que a primeira foto. As pessoas estão felizes e dançam.
A20	Sinto que há amor, paz e alegria.
A21	Há magia na imagem, a cor e os movimentos das pessoas transmitem fantasia.
A22	Convívio entre todas as culturas, estão os aztecas, os hindus, os índios americanos. Vê-se a justiça, a felicidade porque estão todos sorrindo e solidariedade, porque convivem todos juntos e Paz (pomba).
A23	Há paz e todos vivem felizes juntos.
A24	Sinto harmonia porque estão todos felizes.

Anexo VI: Análise da Dinâmica de imagens

	Sentimentos	Indicadores
Imagem 1 - Fotografia	<p>Tristeza Desproteção Pobreza Fome Desemprego Guerra Maus tratos Injustiça Sofrimento Abandono Insegurança Solidão Doença Cansaço Medo Obediência Raiva Solidariedade</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Eu sinto tristeza, dor, abandono e fome.</i> – <i>Há guerra, o artista quis expressar o que as pessoas fazem quando estão em guerra. As crianças e as mulheres não estão a ser protegidas, têm de carregar com as coisas. Parece que é em África.</i> – <i>Penso que esta foto mostra o que se passa nos países que não estão desenvolvidos. Há pobreza e muita fome porque as pessoas não têm trabalho.</i> – <i>As pessoas têm que obedecer, porque se não serão ameaçadas e maltratadas.</i> – <i>Injustiça, porque as crianças deveriam estar na escola ou a brincar e não a sair da sua casa.</i> – <i>Guerra, as pessoas a saírem do país. Medo, tristeza, dificuldades. Não devia ser assim... deviam estar felizes e não numa guerra, e não deviam estar a sair do seu país de origem.</i> – <i>Vejo que as pessoas estão cansadas da vida que levam, têm medo e muita fome.</i> – <i>Tristeza, maldade porque as pessoas foram maltratadas. O ambiente está sujo, não há normas.</i> – <i>Penso que o ambiente é sujo, pode haver doenças. As mulheres estão cansadas.</i> – <i>Sinto que têm medo e por isso obedecem à ordem de saída das suas terras para outro lugar.</i> – <i>Raiva, porque eu estou aqui e posso á escola e essas crianças que estão na foto, não podem ter educação. Tristeza. Solidariedade que temos de ter para com eles. Estas pessoas são trabalhadoras.</i> – <i>Sinto que devíamos ajudar estas pessoas porque elas precisam de ajuda. São pobres e não têm nada para comer.</i>
Imagem 2 - Cartoon	<p>Igualdade Empatia Racismo Entendimento Curiosidade Igualdade Discriminação Respeito Tolerância</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>São duas pessoas iguais que querem saber como é estar na pele do outro.</i> – <i>Somos todos iguais, podemos ser pretos ou brancos que é a mesma coisa. Parece que a pessoa preta está a pôr-se na pele da pessoa branca e a branca na pele da pessoa preta.</i> – <i>Cada um quer experimentar como é ser na cor do outro.</i> – <i>Um negro pode ser branco e que um branco pode ser negro. O negro sente-se na pele do branco e o branco sente-se na pele do negro.</i> – <i>Racismo, porque estão a tentar esconder a verdadeira cor da pessoa.</i> – <i>Entendimento, porque os dois têm as mesmas cores.</i> – <i>Um tem curiosidade em saber como o outro se sente se mudasse de raça.</i> – <i>Igualdade, pois não importa a cor da pele, somos todos humanos.</i> – <i>São todos iguais. Podemos ser brancos ou pretos que não muda nada.</i> – <i>Discriminação, o negro quer que o branco seja da sua cor e ao contrário. Assim não há respeito.</i> – <i>Esta imagem simboliza o respeito pela diferença. Ser diferente não é negativo.</i> – <i>Respeito pelas diferenças dos outros.</i> – <i>Tolerância, porque os dois compreendem as suas diferenças.</i>

<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Imagem 3 - Pintura</p>	<p>Protecção do ambiente Liberdade Importância da mulher Força Fé Divindade Felicidade Amor Paz Alegria Harmonia Celebração Magia Solidariedade</p>	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Sinto que temos de cuidar na natureza, e deixar as pessoas em liberdade.</i> – <i>Se todos cuidarem a natureza vamos ter um mundo mais feliz.</i> – <i>Quer dizer que temos de cuidar do nosso planeta, não podemos contaminá-lo. Aqui (braços alçados) é a força dos deuses.</i> – <i>Sinto que há liberdade, as borboletas voam.</i> – <i>Força, da Terra (mundo), da natureza e a luta das pessoas. As mulheres têm que ser importantes, porque lutam muito.</i> – <i>O mundo a natureza, este senhor quer dizer que nós temos o mundo nas mãos. A força (braços). Há várias emoções, as mulheres estão a mostrar que têm força. Este dinheiro significa as coisas que não se devem fazer. Esta imagem é mais alegre, tem borboletas...</i> – <i>A fé em Deus liberta as pessoas das amarras e assim conseguem ver a luz.</i> – <i>A pomba é Deus e as pessoas, são deuses e estão felizes por ver Deus.</i> – <i>Estes índios sentem-se livres, estão a trabalhar no campo e Deus está a ajudá-los.</i> – <i>Sinto que é na antiguidade, há Deuses, Paz (pomba). Esta senhora parece uma sacerdotisa, este senhor está a proteger o mundo, porque tem o mundo nas mãos. Isto (a cor laranja) parece o inferno.</i> – <i>Felicidade, amor, paz, fantasia, vitória e muita natureza.</i> – <i>Estes índios sentem-se livres, estão a trabalhar no campo e Deus está a ajudá-los.</i> – <i>Alegria, divindade, seres divinos, a vida.</i> – <i>O planeta é de todos, temos de o respeitar. Estão aqui várias raças. Esta imagem é mais positiva que a primeira.</i> – <i>Parece uma celebração da vida, as pessoas estão felizes.</i> – <i>Há magia na imagem, a cor e os movimentos das pessoas transmitem fantasia.</i> – <i>Convívio entre todas as culturas, estão os aztecas, os hindus, os índios americanos. Vê-se a justiça, a felicidade porque estão todos sorrindo e solidariedade, porque convivem todos juntos e Paz (pomba).</i>
--	---	--

Anexo VII: Transcrição das entrevistas *Focus Group* (Alunos)

Este documento consta na versão em formato digital (CD)

Anexo VIII: Transcrição da entrevista individual ao professor

Este documento consta na versão em formato digital (CD)

Anexo IX: Projecto Curricular de EPV 7º ano

Este documento consta na versão em formato digital (CD)