



Perceções de alunos sobre o seu contacto com as expressões artísticas na escola

Perceptions of students about their contact with artistic expressions at school

Rafael Tormenta,
Manuela Terrasêca

Universidade do Porto, Portugal

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 6 (1)

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 17 de junio de 2015

Fecha de revisión: 14 de julio de 2015

Fecha de aceptación: 01 de septiembre de 2015

Tormenta, R. & Terrasêca, M. (2015). Perceções de alunos sobre o seu contacto com as expressões artísticas na escola. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 6(1), pp. 170–189.



Perceções de alunos sobre o seu contacto com as expressões artísticas na escola

Perceptions of students about their contact with artistic expressions at school

Rafael Tormenta, jrafaeltormenta@gmail.com
Manuela Terrasêca, terraseca@fpce.up.pt

Universidade do Porto, Portugal

Resumo

Importância da área das expressões artísticas na formação integral dos jovens, as posições favoráveis de um conjunto de orientações de política educativa e da comunidade científica a esse propósito, mas também a forma como a escola e a sociedade em geral teimam em não a reconhecer como área de formação de pleno direito acentuam o interesse de se desenvolverem estudos neste domínio a partir das vivências dos próprios alunos. Neste artigo, apresenta-se um estudo que teve por objetivo conhecer a percepção de alunos sobre a sua experiência em disciplinas da área de expressões artísticas na escola regular. Os dados resultam de um questionário e de registos de autoavaliação dos alunos. Conclui-se que os alunos têm uma visão positiva dessas disciplinas para a sua formação pessoal, através da aquisição de competência com impacto na sua trajetória de vida futura; conclui-se também que, no entanto, a ênfase da escola e das políticas nas aprendizagens ditas académicas tende a fazer diminuir drasticamente a participação dos estudantes nestas disciplinas.

Abstract

The positive outlook of the scientific community and educational policy regarding the importance of artistic expression to young students' comprehensive training, and at the same time schools' and society in general's insistence on failing to recognize it as a full-fledged training field, stress the interest on developing studies in this area based on the students' own experiences. This article presents a study which aims to know students' perception regarding their own experience attending artistic expression subjects in regular school. The data results from a questionnaire and from students' self-evaluation records. It concludes that students view those subjects as positive to their personal training, giving them competences that impact their future life trajectory; however, it also concludes that the emphasis placed by schools and politics on so-called academic learning tends to drastically diminish the participation of said students in these subjects.

Palavras chave

Expressões artísticas; Formação integral; Política educativa; Perceções de alunos

Keywords

Artistic expression; Comprehensive training; Educational policy; Student's perceptions

1. Introdução

As diversas formas de representação, ou linguagens, que os seres humanos utilizam como veículo de expressão e comunicação pertencem a vários domínios do saber, tendo cada uma as suas características próprias. Essas diversas formas integram conteúdos específicos e mobilizam dinâmicas que oferecem aos jovens oportunidades para se expressarem e representarem a compreensão do mundo em que vivem.

A atenção e a inclusão mais ou menos evidenciadas das diferentes formas de expressão nos currículos dependem de um conjunto de opções políticas cujo resultado pode, ou não, dar primazia ao desenvolvimento da intuição, do raciocínio, da imaginação e de diferentes formas de comunicação. Acresce que quando se reconhece um lugar a estas áreas de formação as opções mais comuns não as reconhecem como áreas formativas de pleno direito a serem incluídas no esforço de formação integral de todos os alunos. Com efeito, elas tendem a ser vistas como subsidiárias de aprendizagens de disciplinas de outras áreas, o que lhes dá um estatuto menor de “*auxiliares*”; ou surgem como disciplinas individuais, com um estatuto e um esforço de formação artística que se reveste de tendências de especialização - sobretudo em formas pedagógicas tradicionais - acessíveis só a alguns, tidos por “*mais dotados*”.

Continua a acreditar-se que as artes estão à parte da cognição e se situam estritamente no âmbito da intuição dos sentidos; o que faz com que nas escolas as expressões artísticas e tudo o que com elas possa estar mais diretamente relacionado, como a criatividade, a liberdade de expressão, a inovação, a criação ou a experimentação se situe num campo periférico em relação a outras áreas ou disciplinas. E, no entanto, de acordo com Vigotsky (2001), o ato artístico inclui como condição os atos de conhecimento racional, a compreensão, o reconhecimento, a associação e outros.

Neste artigo analisam-se as percepções de alunos sobre as ofertas da escola na área artística durante a primeira década do novo milénio. Para o efeito, são apresentados e discutidos dois tipos de dados: dados recolhidos através de questionário a estudantes atualmente no ensino secundário sobre as disciplinas da área artística que frequentaram durante ao 7º, 8º e 9ºanos; e registos de autoavaliação de alguns desses mesmos alunos que frequentaram uma Oficina de Teatro.

2. Enquadramento teórico

O ensino relacionado com aspetos criativos tem tido várias mudanças em Portugal, depois da Revolução de Abril de 1974, em diversos momentos. Antes desse período, sofreram-se algumas influências do exterior, mas muito poucas; é um facto que, “*até à revolução de Abril de 1974, Portugal esteve, de um modo geral, afastado dos movimentos e correntes que se foram desenvolvendo internacionalmente*” (Leite, 2003, p. 63). O “*boom*” da revolução incluiu também o investimento na liberdade criativa, em termos sociais e, conseqüentemente, nas escolas. Os programas das escolas do Magistério Primário, por exemplo, foram elaborados com uma grande ênfase nas expressões (Lopes et al., 2006). De referir que, nessa altura, como, de certa forma, em todo o mundo ocidental, a arte, bem como as expressões artísticas, na educação em Portugal cingiam-se a uma área de gestão emocional e de produção de prazer que, contribuindo para a perfeição do Ser deveriam ser experimentadas, mas nunca incluídas no espaço do nobre mundo académico, propriamente dito; como se as expressões facilitassem a libertação da desumanização fomentada por outras atividades “*sérias*”. O papel da arte na transformação social e a sua função na educação enquanto estratégia adequada para moldar indivíduos que integrarão a sociedade pretendida emerge, sobretudo, a partir de meados dos anos oitenta do século vinte.

A corrente racionalista científica considera a educação em arte uma disciplina que tem como base teorias do conhecimento, nomeadamente a Psicologia e a Filosofia. Os estudos de Piaget levaram a que a perspectiva do desenvolvimento se expandisse, considerando quer tendências genéticas, quer experiências vivenciadas que permanentemente reorganizam o conhecimento.

Esta vertente situa-se na Psicologia do Desenvolvimento e pretende estabelecer as bases para uma epistemologia da arte. Para Piaget, a inteligência provém da ação, transformando os objetos e o real; o conhecimento é assimilação ativa e operatória. É a inteligência que leva o recetor à sua reconstrução da obra de arte, a partir de uma perceção inicial e construindo o significado a partir de um determinado significante. A criatividade relaciona-se com o pensamento inteligente, apesar de não ser obrigatório que um grande poder cognitivo proporcione automaticamente uma grande criatividade, ou vice-versa.

Esta corrente racionalista científica acabará, de certa forma, por desembocar na teoria das Múltiplas Inteligências: *“Todos os seres humanos normais possuem alguma capacidade em cada uma destas esferas intelectuais; mas, em resultado de fatores genéticos e ambientais e como consequência particular da interação genética-ambiental, diferimos marcadamente uns dos outros nos nossos perfis de inteligências”* (Gardner, 1989, p. 74).

Cada uma das onze formas de inteligência consideradas por Gardner entre 1983 e 2000 (linguística, matemática, musical, espacial, corporal, intrapessoal, interpessoal, naturalista, espiritual, existencial e moral) poderá ser mobilizada sempre que houver necessidade de considerar a utilização por um indivíduo de diferentes formas de expressão, nomeadamente para fins artísticos. Note-se que se algumas delas podem inserir-se em disposições biológicas outras se desenvolvem somente a partir de contextos culturais que são valorizados socialmente; nenhuma se expande sozinha; há uma série de interações que fazem do conhecimento uma capacidade que cada indivíduo desenvolve através de processos simbólicos próprios. Estes são mobilizados para determinada forma de conhecimento, estética ou não, de acordo com a opção individual ou cultural de cada um.

Em 2003, Gardner lembrou que foram sobretudo os professores e as escolas que abraçaram a sua Teoria das Inteligências Múltiplas e que faz sentido que as diferenças dos indivíduos nos seus perfis intelectuais sejam tidas em consideração na delineação de um sistema educativo. As conclusões da articulação da sua equipa de investigação com as escolas mostraram que um determinado conteúdo pode ser abordado de várias maneiras, com vários domínios de analogias e comparações, podendo as noções essenciais ou os conceitos ser expressos num número de diferentes formas simbólicas.

Arnheim (1999) considera também que a linguagem não é o único modo de mediar o pensamento; para ele existirá um pensamento sensorial que se organiza diretamente a partir dos nossos órgãos dos sentidos; e considera ainda que não é só a palavra que torna possível a reflexão. Goodman (1978) é de opinião de que palavras e imagens são utilizáveis na cognição, sendo sempre necessário perceber sistemas simbólicos; esta descodificação corresponde em ambos os casos a formas de literacia. Nesse sentido, a estética deverá ser integrada na construção do conhecimento. Para Eisner (2005) há múltiplas formas de representação que são codificadas ou descodificadas pelo conhecimento a que acederam diversas vias construídas a partir de inúmeras experiências sensoriais.

Damásio (2010) lembra que a arte acompanhou o Homem na sua evolução, pois foi importante para a sua sobrevivência, para o seu bem-estar e para a organização social; *“apoiou a comunicação; compensou os desequilíbrios emocionais causados pelo medo, pela raiva, pelo desejo e pela mágoa; e provavelmente abriu as portas ao longo processo de estabelecimento de memórias externas da vida cultural, tal como o indicam Chauvet e Lascaux”* (Damásio, 2010, p. 363).

Apesar desta significativa investigação e consequente evolução científica ao longo dos cem anos anteriores, entrou-se no século XXI com, pelo menos, dois tipos de dicotomias, a nível das representações do senso comum sobre a criatividade e as expressões artísticas:

- para uns, a criatividade só surge num rasgo incontrolável de artistas especiais com uma compleição genética para tal; para outros, a criatividade é inerente a todos os seres humanos e deve ser trabalhada em educação;

- para uns os contributos das expressões para a educação são só os que elas podem proporcionar e devem ser utilizados como um instrumento para atingir determinados fins; para outros, as expressões permitem o desenvolvimento da perceção e a exteriorização, contribuindo para a construção de todas as linguagens, da comunicação e do pensamento crítico e de competências favoráveis à resolução de problemas.

Seja como for, a busca - talvez inglória - de um termo intermédio recebeu um contributo das várias perspetivas que floresceram ao longo do século XX. De forma inequívoca, no entanto, continua-se a sentir a necessidade de um aprofundamento sobre a relevância do desenvolvimento das várias formas de expressão artística na escola.

3. Metodologia

Com o objetivo de conhecer as perceções dos alunos sobre o seu contacto com as aulas da área de expressão artística na escola regular, foram, por um lado, tratados os registos de autoavaliação dos alunos no âmbito da disciplina de Oficina de Teatro, realizados no final do seu terceiro ano de frequência da mesma, no 9º ano, e analisados dados recolhidos a partir de um questionário (ver anexo). Os inquiridos eram, no momento da recolha de dados, alunos de uma mesma escola pública de 3º ciclo e secundário, - intencionalmente escolhida por ter um trajeto de alguma relevância na área das expressões artísticas, sem que isso a tornasse uma escola especial a esse respeito (no sentido, de demasiado diferenciada de outras escolas públicas)- e frequentavam uns o 10º ano de escolaridade e outros o 12º ano de escolaridade; foram selecionados por neles se encontrarem os únicos alunos a quem fora facultada a oferta de escola de Oficina de Teatro durante o 3º Ciclo.

Os dados foram sujeitos a análise de conteúdo qualitativa (Ghiglioni e Matalon, 2001; Guerra, 2006), com categorias construídas na base de unidades temáticas ou de sentido, e a análise de frequências. O questionário teve por objetivo perceber que memórias tinham os alunos das suas vivências durante a frequência de disciplinas da área das expressões artísticas e que valor davam a essa formação. O questionário foi preenchido por alunos de turmas do 10º ano e 12º ano que tinham frequentado diferentes disciplinas da área artística no ciclo de estudos anterior ao ensino secundário. Responderam 171 alunos, 110 alunos do 10º ano e os restantes 61 do 12º. Com a análise dos registos de autoavaliação pretendeu-se saber como se sentiram os alunos quando frequentaram a Oficina de Teatro e a sua perspetiva sobre as vantagens que lhes trouxe essa frequência. Foram analisados registos de 20 alunos de duas turmas, cedidos pelo docente da disciplina da escola em estudo, que os tinha em arquivo.

4. Análise dos resultados do questionário

A análise dos dados do questionário começou por dar conta das escolas frequentadas pelos alunos respondentes durante o 3º ciclo do ensino básico, tendo-se concluído que a grande maioria era proveniente de escolas da área geográfica da escola atual. Seguindo as restantes dimensões de inquirição do questionário, esta apresentação diz respeito às seguintes áreas: disciplinas da área de expressões frequentadas; contributo das expressões artísticas para a vida profissional; contributo das expressões artísticas para a vida pessoal; importância das disciplinas de expressão artística no currículo (do 3º ciclo, do secundário); perceção da perspetiva dos encarregados de educação (incluindo atividades da área de expressões artísticas levadas a cabo fora da escola); e visão sobre os docentes das expressões artísticas.

4.1. Disciplinas da área de expressões frequentadas

No quadro nº 1 apresentam-se as disciplinas da área das expressões artísticas frequentadas pelos alunos respondentes.

Quadro nº 1.

Disciplinas da área de expressões artísticas que os alunos afirmam ter frequentado.

ÁREAS DE EXPRESSÃO ARTÍSTICA DO 3º CICLO	Nº alunos	Percent
Educação visual	20	11,7
Educação tecnológica	4	2,3
Ed. Visual + Ed. Tecnológica + TEATRO	42	24,6
Ed. Visual + Ed. tecnológica + Ed. Musical	35	20,5
Ed. Visual + Ed. Tecnológica	28	16,4
Ed. Visual + arte e multimédia + arte e ambiente	1	0,6
Ed. Visual + ed. Tecnológica + arte/imagem	4	2,3
Ed. Visual + ed. Tecnológica + Ed. Musical + Ed. física	1	0,6
Ed. Visual + TEATRO	4	2,3
Ed. Tecnológica + arte/imagem	2	1,2
Ed. Visual + Ed. Musical	7	4,1
Ed. Tecnológica + TEATRO	7	4,1
Ed. visual+Ed. tecnológica + Ed. Musical + TEATRO	4	2,3
Arte/imagem	1	0,6
Ed. visual + ed. tecnológica + Dança	4	2,3
Ed. tecnológica + Ed. Musical	1	0,6
Ed. visual + ed. tecnológica + Ed. Musical + TIC	2	1,2
EVT	2	1,2
Educ. Visual + EVT	1	0,6
TOTAL	170	99,4
Não respondeu	1	0,6

Verifica-se que cerca de 33,3 % dos 171 alunos (10º e 12º anos) menciona ter tido a disciplina de Oficina de Teatro; e que 29,3% afirmam ter frequentado Educação Musical. Estes dados vêm em parte de encontro ao previsto: as escolas secundárias ofereciam a nível das expressões artísticas sobretudo Teatro, por não terem quadro de docentes de Educação Musical, enquanto as EB 2,3 ofereciam ao 3º ciclo essencialmente Educação Musical, por terem docentes no seu quadro do 2º ciclo.

A Educação Visual é referida praticamente por todos os alunos, por ser obrigatória pelo menos nos 7º e 8º anos e porque todas as escolas têm quadro de docentes desta área. Para além de se verificar que há uma panóplia de conjugações de ofertas, vê-se também opções como arte e imagem ou arte e multimédia que podem ter sido propostas por docentes das áreas de educação visual, de educação tecnológica, ou de tecnologias de informática e comunicação.

A ainda débil afirmação das novas disciplinas da área das expressões artísticas e a existência nas escolas de docentes dos quadros de Educação Visual promovem quase naturalmente a já antiga institucionalização desta disciplina. Sessenta e seis (66) alunos frequentaram esta disciplina no 9º ano, 33 Educação Tecnológica (o que também pode remeter para necessidades profissionais do corpo de docentes), 24 Oficina de Teatro e muito poucas outras disciplinas. Só 5 alunos frequentaram Educação Musical no 9º ano.

Quando se pergunta aos alunos por que razões escolheram “aquela” disciplina, 68 referem o gosto pessoal; 17 dizem que era obrigatória e 12 que era a única opção da escola. A partir daqui as respostas são variadas, podendo recair frequentemente na utilidade prática ou no prosseguimento de estudos.

4.2 Contributo das expressões artísticas para a vida profissional

Sobre o contributo que pensam que essas disciplinas poderão ter no seu futuro profissional, 69 alunos afirmam que não terá nenhum contributo. Dos restantes, 34 indicam Educação Visual, 20 Educação Tecnológica, 14 Teatro e 8 Música. Aparentemente, os alunos não reconhecem impacto destas disciplinas no seu futuro profissional. Questionados sobre as razões da sua resposta, 24 estudantes que afirmam não ver relação nenhuma com o que pretendem desenvolver um dia. Outros encontram variadíssimas relações possíveis, sempre de utilidade específica para uma profissão: *“falar melhor para ser jornalista”, “é bom saber trabalhos manuais, saber geometria”*.

4.3 Contributo das expressões artísticas para a vida pessoal

Já sobre o contributo para a sua formação pessoal encontramos respostas mais positivas. Há 30 alunos que consideram que a disciplina de Oficina de Teatro é a que mais contribui para a sua formação pessoal; 26 dizem o mesmo em relação a Educação Visual; 17 sobre Educação Musical; e 17 sobre Educação Tecnológica.

Estes dados têm interesse percentual, se lembrarmos que o número de alunos que pôde frequentar a disciplina de Oficina de Teatro foi muito inferior ao que frequentou, por exemplo, Educação Visual (23 e 66, respetivamente, no 9º ano). Interrogados sobre as vantagens que terão tido com a frequência das disciplinas do campo artístico, os alunos dão imensas e variadas respostas, das quais se destacam algumas. Um grande número de alunos vê funcionalidade nas disciplinas de índole artística: saber colocar a voz, estar desinibido perante um público, ter autoconfiança, libertar medos, ter controlo corporal, superar a timidez, aprender a resolver problemas. Outros encaram estas áreas como hobbies que praticarão possivelmente ao longo das suas vidas. E há um estudante que diz uma coisa extraordinária: *“Aprendi a estar mais feliz”*.

Lembrados sobre a sua formação no 3º Ciclo, praticamente 80% dos alunos interpelados respondem que as disciplinas da área artística são importantes no seu desenvolvimento (quadro nº 2).

Quadro nº 2.

Importância das disciplinas das áreas de expressões no seu desenvolvimento.

IMPORTÂNCIA DAS EXPRESSÕES ARTÍSTICAS NO SEU DESENVOLVIMENTO		
	Nº de alunos	Percent.
SIM	136	79,5
NÃO	26	15,2
DEPENDE	9	5,3
TOTAL	171	100,0

E quando se lhes pede que tentem justificar essa sua afirmação, enunciam variadíssimas razões associadas à sua formação pessoal e competências transversais ou específicas.

4.4 Importância das disciplinas de expressão artística no currículo

Como se verificou no quadro nº 2, os estudantes reconhecem a importância das expressões artísticas para o aumento da capacidade criativa e para a sua formação em geral, para o desenvolvimento de novas competências e para a apropriação de novos saberes. Vejamos a sua perspetiva sobre a sua importância no currículo (Quadros nº 3 e nº 4).

Quadro nº 3.

Razões para a existência de expressões artísticas no 3º ciclo.

IMPORTÂNCIA DAS DISCIPLINAS ARTÍSTICAS NO 3º CICLO	Nº alunos	Percent
Despertar criatividade/aumenta a criatividade/desenvolver a criatividade	7	4,1
Importante para quem segue artes/há sempre quem precise ou goste, como os de artes	5	2,9
Importância para a formação/abre horizontes/ para o desenvolvimento/ aptidões do aluno/completar a formação/ desenvolver competências/ desenvolvimento académico e pessoal	30	17,5
Aprender coisas de outras áreas e ajudar a decidir futuro/conhecem mais disciplinas e facilita escolha de estudo no secundário	3	1,8
Oportunidade de experimentar novas coisas/ aprender coisas novas/ aprendemos mais /importante aprender o básico de tudo/ favorece a aprendizagem	5	2,9
Desenvolve as capacidades dos alunos/ competências dos alunos / aptidões dos alunos/ capacidades artísticas	9	5,3
Para ocupar o tempo dos estudantes/ preencher horário /só contribuiu para aumentar carga horária	4	2,3
Estudantes tenham mais conhecimentos/ conhecimentos de outras áreas/ aprender coisas novas	7	4,1
É fixe/ é bom	3	1,8
Nenhuma é importante/ não são muito importantes no nosso percurso, porque temos outras coisas mais importantes para fazer/ já há muitas disciplinas	6	3,5
Para quem quiser seguir ou estiver indeciso/ pode ajudar na escolha profissional	6	3,5
Ajuda no próximo ano/ bases para o secundário	3	1,8

Sobre a hipótese de terem uma disciplina do foro artístico no seu curso do Ensino Secundário, só 41,5% dos alunos questionados afirma que sim. De entre esses, as preferências iriam para Educação Visual e para Teatro. As justificações com maior frequência são seguidamente apresentadas (quadro nº 4). Concluo que as que foram mais cotadas se relacionam com o gosto pessoal dos alunos e que os que optariam por não ter estas disciplinas no Secundário entendem ter horários muito sobrecarregados e esgotantes com disciplinas mais “*apropriadas*” ao curso.

Quadro nº 4.

Algumas razões para ter, ou não ter, expressões artísticas no secundário.

EXPRESSÕES ARTÍSTICAS NO SECUNDÁRIO	Nº alunos	Percent
Gosto pessoal	32	18,7
Mais interessantes	2	1,2
Chega ter no 3º ciclo/tempo no 3º ciclo foi suficiente	7	4,1
Perda de tempo/Não vou precisar/Não acho essencial/Não são importantes	19	11,1
Carga horária sobrecarregada /suficiente/tenho muitas disciplinas	15	8,8
Não me fazem falta/ não me interessam /não interessam para a área em que estou/ Não gosto de nenhuma	9	5,3
Disciplinas no secundário são muito esgotantes/temos muito que estudar/temos que nos dedicar inteiramente a outras disciplinas/temos que nos ocupar com disciplinas apropriadas ao curso	4	2,3

Há, portanto, uma sobrevalorização de determinadas disciplinas em certas áreas do Ensino Secundário. Aparentemente, os alunos veem-se a braços com: falta de tempo, sobrecarga de horários; apelo à memória imediata, ao estudo puramente académico para os exames, sem envolvimento afetivo e muitas vezes sem aprendizagem. Tudo indica, ainda, que a Escola aberta a pedagogias relativamente inovadoras e com aspetos de compleição artística, convive com a escola mais tradicional, não ativa, que trabalha para a memorização rápida, para os exames.

Não é de admirar, pois, dada esta conjuntura, que, apesar de cerca de 80% dos alunos terem começado por responder que estas disciplinas foram importantes no seu desenvolvimento, surjam depois também 80% dos alunos a afirmar que nenhuma destas disciplinas deverá ser obrigatória no ensino secundário. Alguns alunos, porém, ainda referem a vantagem que estas disciplinas poderiam ter para quebrar o stress ou para permitir alguns momentos de descontração ao longo das tão pesadas semanas.

Destes 171 alunos questionados, só 7,6% ou seja, 13, correspondem a inscrições num Clube na Escola: 6 em Teatro, 3 em Badmington, 2 em Voleibol, 1 em Desporto Escolar e 1 simultaneamente em Teatro e Badmington. Perguntados se tinham frequentado clubes na escola em anos anteriores, responderam afirmativamente 20 alunos; a maior parte frequentou o Clube de Teatro. No ano letivo em que foram passados os questionários de entre os alunos do secundário em questão somente 9,4%, 16 alunos, se tinha inscrito no Clube de Teatro, tendo 7 desistido, alegando situações como: *“deixei de ter tempo”*; *“não gostei da peça”*; *“não coincidia com o tempo livre de aulas”*; *“tinha que me dedicar aos estudos”*; o que mostra que a gestão do tempo e o tipo de ocupação dos alunos na escola são fatores de inibição da variedade de opções metodológicas e do uso de diferentes áreas disciplinares, nomeadamente a nível de projetos que impliquem áreas de expressões.

4.5 Perspetiva dos encarregados de educação

Tentando analisar ainda como veem estes *“protagonistas”* das artes nas escolas as representações que os outros têm sobre esse fenómeno, perguntou-se sobre o que pensariam os seus encarregados de educação se acaso eles resolvessem seguir uma profissão artística.

Entende a maior parte destes jovens (quase 60%) que os seus encarregados de educação ficariam bastante satisfeitos se eles optassem por uma profissão artística. Cerca de 32,7% consideram que os pais iriam autorizar, embora contrariados. Os jovens estudantes transmitem também a ideia de que os seus pares nem sempre respeitam e dão o devido valor a estas disciplinas. Referem, no entanto, que, salvo raríssimas exceções, os colegas recebiam com agrado as suas intervenções a partir dos clubes.

É interessante vincar que alguns alunos frequentam atividades fora da escola. Tendo os horários das turmas sido alongados, as aulas acabam muito tarde e por vezes os Clubes ou funcionam na única tarde livre dos alunos, ou a partir das 18h30, até às 20h00, o que é tarde para quem mora longe. É mais fácil, para os pais, que os filhos frequentem atividades perto de casa. Quase um quarto dos alunos que responderam ao questionário frequenta atividades fora da escola.

Nota-se a tradicional tendência para as aulas particulares de música, a cada vez mais emergente moda das aulas de dança, de vários tipos, a prática do Teatro talvez por a escola frequentada por estes alunos se situar numa zona com grandes tradições de teatro de amadores.

4.6. Visão sobre os docentes das expressões artísticas

Finalmente, interrogados sobre os docentes com quem “contracenaram” nas disciplinas das expressões artísticas, 56% considera-os exatamente como os outros; 28% afirma que são diferentes; 3% que talvez sejam diferentes; 2% que não sabe; e 11% não responde. No que diz respeito às razões que subjazem às diferenças podem identificar-se três dimensões:

- em relação à forma de estar, ao comportamento: são mais descontraídos, menos rígidos, mais divertidos, mais sensíveis, mais sociáveis e simpáticos, mais atenciosos e mais afáveis; têm uma mente mais aberta;
- nas aprendizagens, em comparação com outros docentes: ajudam os alunos a evoluir, realizam um trabalho diferente, aprende-se mais em menos tempo, são mais criativos e têm imaginação; gostam das suas disciplinas, têm as suas regras, fazem um trabalho diferente, mas a profissão é a mesma; as disciplinas são mais dinâmicas e mais interessantes, não têm tanto trabalho nem tanto stress, cada um tem a sua maneira de dar as aulas; são mais cultos, dão mais aulas práticas, têm mais capacidades estéticas e não apenas capacidades intrínsecas ao que vem nos manuais, não ficam tão preocupados com o trabalho, o que permite uma aula mais descontraída; exigem o mesmo, *“apenas nos deixam mais livres”*, têm outra maneira de explicar e de ensinar, não são tão preocupados em ensinar, mas em avaliar outros aspetos;
- nas relações pessoais: ajudam os alunos a evoluir como pessoas e dão acompanhamento mais pessoal; adaptam-se e pensam de maneira diferente; são uma alternativa; são atenciosos e sabem o que cada aluno precisa.

Verifica-se, assim, que os alunos têm uma opinião diferente sobre os professores das disciplinas de expressões artísticas, podendo-se inferir que se estabelece uma relação privilegiada que tem como causa a própria índole da disciplina, em termos metodológicos, e como consequência o desenvolvimento pessoal dos alunos e o gosto pelas áreas artísticas. Como refere Matos (2009, p. 132) *“torna-se central a qualidade profissional dos professores, não apenas técnica e científica, mas especialmente humana”*.

4.7. Obstáculos às expressões artísticas na formação global dos jovens

Os alunos respondentes, enquanto alunos do secundário, sujeitos a um regime académico cada vez mais tradicional, assente num estudo de muitas disciplinas com programas enormes e cada vez mais obsoletos que voltam a apelar sobretudo à memorização para os exames, sem qualquer funcionalidade ou eficácia, sem apelo à criatividade, à experimentação ou à inovação, com horários mais extensos, afastam, salvo algumas exceções, a hipótese de poderem ter alguma disciplina do campo artístico, provavelmente sobretudo os de décimo segundo ano. Isto é, há como que um fenómeno de aculturação que é embutido nos estudantes, como uma espécie de senso comum emanado das próprias instâncias ministeriais e do aparelho institucional em termos gerais. Como se a agradável ideia antiga (do 3º ciclo) fosse uma espécie de romantismo a que já não se tem direito *“para se ser crescido”*. São tantos os alunos que consideraram as disciplinas agradáveis no 3º Ciclo como os que não as queriam obrigatórias no secundário (80%). Mas 41,5% gostaria de ter ou Teatro ou Educação Visual...

5. Análise dos registos de autoavaliação dos alunos de Oficina de Teatro

Neste ponto analisam-se os registos de autoavaliação presentes nos portfólios de alunos da Oficina de Teatro. No pressuposto de que há alunos para quem as expressões serão uma mais-valia em termos da sua vida pessoal e da sua vida profissional, pretendeu-se saber como se sentiram esses alunos quando frequentaram a Oficina de Teatro (que surge pela primeira vez no currículo do 3º ciclo, enquanto possível oferta de escola, no âmbito do Decreto-Lei 6/2001) e que vantagens lhes trouxe essa frequência. A análise que passaremos a apresentar

diz respeito às dimensões identificadas por análise de conteúdo: descobrir-se a si mesmo; concentração, espírito crítico e a autoconfiança; a memória; outros saberes, novos prazeres; promover a autoestima, levando a cultura da escola até aos saberes dos alunos; e a formação enquanto pessoa.

5.1. Descobrir-se a si mesmo

Alguns alunos (quadro nº 5) consideram que a frequência da Oficina de Teatro durante o 3º Ciclo lhes trouxe a descoberta de si mesmos.

Quadro nº 5.

Autoavaliação de Oficina de Teatro escrita por alunos do 9º ano¹.

TEXTOS DE AUTOAVALIAÇÃO DE ALUNOS DE OFICINA DE TEATRO - 9º ANO	
NOME	O QUE SIGNIFICARAM PARA MIM 3 ANOS DE TEATRO?
Tiago	<i>Foi muito bom, estes 3 anos. Vi que tinha jeito para a representação e posso vir a ter em conta isso, para o meu futuro.</i>
Rui	<i>Nas aulas de teatro aprendi a representar e aprendi muita coisa em termos artísticos.</i>
Sara	<i>Ao longo de 3 anos a ter aulas de teatro, para descobrir que o teatro é muito importante para mim, não só para a minha formação como aluna, mas também como pessoa, porque se não fosse o teatro, talvez não aguentasse as aulas e como pessoa despertei um interesse pela disciplina.</i>
Maria	<i>Para mim foram apenas 2 anos de teatro e foram importantes, visto que todo este tempo, o sonho que tinha para futuro era a representação.</i>
Liliana	<i>Significaram para mim 3 anos de aulas diferentes ao das restantes disciplinas. Entre novas atividades e novas situações. Valeu a pena.</i>

Os alunos explicitam o modo como as aulas de Teatro fazem a diferença, que se manifesta:

- nas aulas em si, que assentam no divertimento, enquanto se trabalha arduamente, e na descoberta de novas experiências, sempre na maior concentração, mesmo quando as estreias possam fazer adejar as asas de todas as “borboletas da barriga”.
- nas estratégias e nas metodologias utilizadas que, obrigatoriamente, proporcionam um ambiente de convívio e de socialização em que se aprende a ser desinibido e a confiar nos outros e em si mesmo; e
- no desenvolvimento do espírito crítico, da autoconfiança, da criatividade e da capacidade de estarem à vontade perante um público.

5.2. Concentração, espírito crítico e a autoconfiança

Os alunos que se aperceberam de que são capazes de “representar” e que puderam atingir uma formação diferente, nomeadamente como pessoas, vivendo novas situações e executando diferentes atividades, referem ainda a projeção do real que o Teatro lhes traz e que os ajuda a crescer enquanto pessoas no futuro e enquanto alunos no presente.

5.3. A memória

Neste terceiro grupo de alunos (quadro nº 6) é referido o treino da memória e o facto de serem aulas diferentes; é de destacar a conceção de que não é uma disciplina usual, de que há um tipo de aulas diferente e de que se trata de uma boa experiência.

¹ Todos os nomes de alunos usados desde o quadro nº 5 até ao quadro nº 12 são fictícios.

Quadro nº 6.

Autoavaliação escrita por alunos do 9º ano.

AUTOAVALIAÇÃO -TEXTOS DE ALUNOS DE OFICINA DE TEATRO 9º ANO	
NOME	O QUE SIGNIFICARAM PARA MIM 3 ANOS DE TEATRO?
Diogo	<i>As aulas de teatro, para mim, representaram 3 anos de bom convívio, muito divertimento. Foram 3 anos de aprendizagem e de treino da memória.</i>
Dina	<i>Para mim, estes três anos de teatro foram muito produtivos, porque aprendi muito em termos artísticos.</i>
Cristiano	<i>Eu não tive 3 anos de teatro, porque fui transferido para esta escola o ano passado. Mas os anos em que eu tive teatro, gostei e achei interessante, porque é uma disciplina pouco vulgar.</i>
Artur	<i>Nos últimos três anos tive a oportunidade de frequentar as aulas de Teatro e adorei a experiência. Para além de me divertir, aprendi novas coisas e melhorei a minha capacidade de representação. Foi sem dúvida uma boa experiência.</i>

Finalmente neste grupo refere-se a ausência de monotonia, o prazer do trabalho de ator e a oportunidade de fazer algo de diferente. Uma das preleções interessantes é a de Diana, quando afirma que nesta aula os alunos podem estar todos juntos... como se nas outras não estivessem no mesmo espaço!

5.4. Outros saberes, novos prazeres

É também interessante ler o que alguns alunos então escreveram sobre o seu aproveitamento (quadro nº 7). Não falam sobre avaliação propriamente, pois a pergunta foi posta, propositadamente, nos termos apresentados no quadro.

Quadro nº 7.

Autoavaliação escrita por alunos do 9º ano.

AUTOAVALIAÇÃO -TEXTOS DOS ALUNOS DE OFICINA DE TEATRO - 9º ANO	
NOME	COMO FOI O MEU APROVEITAMENTO AO LONGO DO ANO
Tiago	<i>Foi bom.</i>
Rui	<i>(...) cheguei sempre a horas à aula, fiz o que me foi pedido. (...)</i>
Sara	<i>Não sei quanto à minha avaliação final, mas o aproveitamento foi o máximo e gostei imenso.</i>
Martine	<i>(...) aproveitei bem as aulas de Teatro, (...) não tenho nada de mal a dizer de mim.</i>
Liliana	<i>(...) foi bom, embora eu ache que por vezes a nota não correspondeu corretamente ao trabalho e empenho demonstrados.</i>
Inês	<i>(...) tive um maior aproveitamento e na minha opinião é muito importante estas aulas para quem quer seguir um curso relacionado com artes.</i>
Sueli	<i>(...) foi menos bom que nos anos anteriores. A turma era diferente e como tivemos de nos adaptar aos restantes colegas, (...) o aproveitamento da turma 9ªA desceu, no geral. (...), esperando agora, subir para o 5, uma vez que trabalhei e me esforcei mais. O meu comportamento e participação mantiveram-se (...) em relação ao 7º e 8º ano.</i>
Inês B	<i>Penso que atingi os meus objetivos a nível da disciplina de Teatro, este ano. Realizei todos os trabalhos pretendidos de forma correta e empenhada.</i>
Hugo	<i>Ao longo do ano, penso que o meu aproveitamento foi bom; cheguei sempre a tempo às aulas, comportei-me bem, respeitei os outros e as suas opiniões e esforcei-me para que tudo corresse pelo melhor.</i>
Edmundo	<i>(...) aproveitei bem as aulas de teatro, respeitei todos e fiz tudo o que o setor mandou.</i>
Diogo S	<i>(...) acho que foi bom, (...) Nas minhas representações acho que estive sempre bem, nunca me engasguei ou enganei (...). Mesmo nas peças improvisadas estive bem, muitas vezes era eu que dava ideias e que ajudava a compor a ideia-chave. (...)</i>
Dina	<i>Acho que aproveitei bem estes anos e que fiz o que era proposto.</i>
Cristiano	<i>Desempenhei bem todos os papéis (...) apesar dos nervos de representar em frente a muita gente. Eu sempre gostei muito de representar, o que contribuiu para que eu adorasse estas aulas e também contribuiu para o meu sucesso nos papéis que desempenhei. (...) cheguei sempre a horas e raramente faltei. (...)</i>
Artur	<i>Aproveitei bem as aulas de teatro, para fazer coisas que me possam ser úteis no futuro.</i>
Ana	<i>O meu aproveitamento foi melhorando ao longo dos anos. Fui (...) assídua e pontual e (...) empenhei-me na realização das tarefas propostas, obtendo bons resultados.</i>
Anete	<i>Comparativamente com os anos anteriores, <u>penso que no 9º ano o meu aproveitamento (e comportamento) foi melhor,</u> (...) e participei nas atividades.</i>
Rafael	<i>(...) foi razoável, pois no 1º e 2º período brinquei muito, mas no 3º período portei-me melhor e soube aproveitar as aulas de teatro.</i>

Tentava-se que os alunos explicitassem o que aproveitaram nesse ano com estas aulas. Os alunos vierem de duas turmas diferentes do 8º ano e a fusão não tinha sido fácil no início: uma turma era de alunos de um nível sociocultural superior, com sucesso escolar; na outra passava-se exatamente o contrário.

Na Oficina de Teatro essas diferenças pouco se notavam; havia alunas e alunos “bons” que saíam “amolgados” por não serem assim tão qualificados como era costume e outros que se sentiam promovidos perante os colegas porque apareciam como capacitados para fazerem certas coisas em que os “bons” alunos tinham dificuldades.

Em relação a este aproveitamento de que os alunos falam, sublinhei (quadro nº 7) em oito dos vinte respondentes extratos de respostas que poderão corresponder a situações de fruição em relação à disciplina. Não que esta situação não tivesse existido no que concerne as vivências dos alunos que a não explicitam, naturalmente.

A autoavaliação dos alunos sobre o seu comportamento disciplinar leva a conclusões interessantes. Todos os alunos acabavam o 3º ciclo a considerar que, fossem quais fossem os seus “passados” neste âmbito, tinham melhorado significativamente. Ou porque já tinham um bom comportamento e bastou mantê-lo, ou porque eram um pouco irregulares e se tratou somente de melhorar esse “escasso defeito” (falar um pouco em demasia com o parceiro do lado, ou ser pouco amiga dos seus colegas). Todos estavam preparados para “atingir o bom caminho”, principalmente numa das turmas. E isso trazia-lhes benefícios e desvantagens na disciplina de Oficina de Teatro. O mesmo acontecia com os colegas da outra turma, mas noutra ótica: partilhavam tudo, entreajudavam-se, mas não sabiam como estudar isto ou aquilo, nem estavam predispostos a fazê-lo.

5.5. Promover a autoestima, levando a cultura da Escola até aos saberes dos alunos

Estes alunos, no entanto, acabaram por se transformar numa surpresa. Embora de um modo geral em relação a tudo o que fosse currículo académico tradicional atingissem níveis de avaliação muito mais baixos do que os colegas da outra turma conseguiam ser mais desinibidos, à partida, quando se encontravam em cena e beneficiaram da autoestima de que auferiam nesta disciplina pois projetaram-na em todas as outras áreas/disciplinas de intervenção na escola. Como diz Fragateiro (2004, p. 173), “A intervenção do teatro terá um papel privilegiado no reforço dos traços de união e no estímulo a todo o tipo de trocas e de contaminação entre as áreas de conhecimento e na criação de projetos de fronteira”.

Finalmente, pretendia-se que os alunos escrevessem sobre a importância que pensavam ter tido para si esses três anos de formação em Oficina de Teatro, na vertente escolar. Alguns alunos referem técnicas de trabalho que lhes foram transmitidas essencialmente nesta disciplina (quadro nº 8), que consideram servir-lhes para toda a vida e para qualquer situação.

Quadro nº 8.

Autoavaliação escrita por alunos do 9º ano.

AUTOAVALIAÇÃO - TEXTOS DOS ALUNOS DE OFICINA DE TEATRO 9º ANO	
NOME	QUE IMPORTÂNCIA PENSO QUE TIVERAM AS AULAS DE TEATRO NA MINHA FORMAÇÃO COMO ALUNO/A E COMO PESSOA?
Maria	As aulas de teatro ensinam todas as diferentes expressões; com as peças que se fazem ajuda-nos a saber e a percebermos diferentes tipos de vida (desde ricos a sem-abrigo) e personalidades (queques, labregos ou ciganos, etc.) e na minha opinião isso ajuda muito ao crescimento e desenvolvimento psicológico. Por isso é que acho que é importante o teatro na vida de, principalmente, crianças e adolescentes.
Liliana	Melhorar a noção de trabalho de grupo e uma pequena noção do trabalho por detrás de uma peça de teatro foi dada.
Sueli	Contribuíram para a minha formação como aluna e como pessoa pois nestas aulas aprendemos a trabalhar em grupo e a dar mais valor ao trabalho com os nossos colegas.

Outros referem especificamente a formação a nível teatral que lhes servirá no futuro, enquanto trabalho amador ou enquanto trabalho profissional (quadro nº 9).

Quadro nº 9.

Autoavaliação escrita por alunos do 9º ano.

AUTOAVALIAÇÃO -TEXTOS DOS ALUNOS DE OFICINA DE TEATRO 9º ANO	
NOME	QUE IMPORTÂNCIA PENSO QUE TIVERAM AS AULAS DE TEATRO NA MINHA FORMAÇÃO COMO ALUNO/A E COMO PESSOA?
Rafael.	Fizeram-me “abrir os olhos”, pois eu soube que era um bom ator e soube tirar partido disso, mas as minhas brincadeiras não deixaram. Espero um dia vir a seguir teatro
Tiago	As aulas de Teatro fizeram com que eu aprendesse a representar.
Sara	Pretendo continuar e talvez investir no futuro no teatro, mas só como hobbie. Ao longo de 3 anos de teatro, a minha “paixão” foi aumentando e neste último ano como enfrentámos o público, atingiu o pico máximo.

5.6. A formação enquanto pessoa

Há um grande grupo de alunos que reconhece o seu desenvolvimento (quadro nº 10) a nível da confiança no palco, o tornar-se mais desinibido, saber enfrentar um público e aguentar a pressão dos nervos.

Quadro nº 10.

Autoavaliação escrita por alunos do 9º ano.

AUTOAVALIAÇÃO -TEXTOS DOS ALUNOS DE OFICINA DE TEATRO - 9º ANO	
NOME	QUE IMPORTÂNCIA PENSO QUE TIVERAM AS AULAS DE TEATRO NA MINHA FORMAÇÃO COMO ALUNO/A E COMO PESSOA
Diogo	(...) tiveram muito significado pois fiquei mais extrovertido, já não sou tão tímido, acho que já sou capaz de falar para uma plateia sem problemas o que antes não acontecia.
Inês	(...) a minha formação como pessoa não melhorou nem piorou, apenas fiquei com maior confiança em cima do palco.
Artur	(...) foi que ajudou-me a enfrentar o palco e várias coisas que já não me lembro.
Ana	(...) ajudaram-me a soltar e a conseguir falar e representar perante outras pessoas.
Ana M ^a	(...) ajudaram na minha formação como pessoa, pois consegui ser mais desinibida e aprendi imensas coisas. Contribuiu também para o nível profissional, pois é algo que sempre me despertou interesse.

A ideia de que a disciplina de Oficina de Teatro contribuiu bastante para a sua formação enquanto pessoas está presente na maior parte dos alunos (quadro nº 11) e alguns expressam-no de maneira bastante assertiva.

Quadro nº 11.

Autoavaliação escrita por alunos do 9º ano.

AUTOAVALIAÇÃO - TEXTOS DOS ALUNOS DE OFICINA DE TEATRO - 9º ANO	
NOME	QUE IMPORTÂNCIA PENSO QUE TIVERAM AS AULAS DE TEATRO NA MINHA FORMAÇÃO COMO ALUNO/A E COMO PESSOA
Inês	(...) ajudaram a desenvolver algumas qualidades. Como pessoa, melhorei o meu espírito crítico e a minha autoconfiança. Como estudante, as aulas de teatro ajudaram-me a ter maior facilidade em apresentações públicas.
Carla	(...) tiveram muito significado pois perdi um bocado a vergonha. Nós podemos dizer que teatro é uma seca, que não gostamos nada disto, mas lá no fundo todos adoramos as aulas de teatro.
Edmund o	(...) os três anos foram produtivos, aprendemos muitas coisas importantes para o nosso futuro. Aprendemos a concentrar-nos mais, a saber ou a tentar desviar os nervos, aprendemos a saber estar em público e a ter a pressão sobre nós.

Outros parecem não ter bem a noção de terem usufruído seja o que for com as aulas da Oficina de Teatro, mas de entre eles alguns demonstram um certo humor projetado na escrita, que espelha o ambiente que aí se vivia e o à vontade com que se comportavam perante a turma (quadro nº 12).

Quadro nº 12.

Autoavaliação escrita por alunos do 9º ano.

AUTO-AVALIAÇÃO - TEXTOS DOS ALUNOS DE OFICINA DE TEATRO 9º ANO	
NOME	QUE IMPORTÂNCIA PENSO QUE TIVERAM AS AULAS DE TEATRO NA MINHA FORMAÇÃO COMO ALUNO/A E COMO PESSOA
Hugo	(...) penso que tiveram alguma importância(...)
Edmundo	(...) teve importância na minha formação, porque assim se tivermos que dizer uma “mentirinha” ao nosso chefe, fazemos de atores. Para a minha formação, ou melhor, para o curso que quero tirar, não vejo nada como relevo. (...) o teatro significou para mim também ajudou a saber mentir aos pais. ADOREI ESTA EXPERIÊNCIA
Dina	Não sei se para mim vai fazer alguma diferença pois o que eu quero seguir não vai ser necessário, mas contudo acho que perdi alguma vergonha que tinha.
Tiago	Teve boa importância.
Manuel	Foram importantes, adorei. Cresci muito, mesmo muito. 1,65 para 1,71. Bjos e Abrçs.

Acolher a importância de uma disciplina de Teatro no Ensino Básico, em todo o tempo de escolaridade, significa reconhecer a importância dessa forma de comunicação entre as comunidades e reconhecer que, na escola, todos têm direito a ser espectadores, mas, sobretudo, a experimentar ser atores. E ser ator significa poder assumir-se enquanto cidadão do mundo em que se vive e do mundo que se sonha para si e para os outros, poder ser o eu individual e o eu grupo ou classe social, tomar consciência da realidade em que se vive. A expressão dramática é extremamente abrangente, pelo seu carácter lúdico simultaneamente capaz de promover a socialização e a integração, a criação e a recriação, e a comunicação e a expressão, através do uso do corpo, o principal instrumento que há que descobrir, dominar e saber expressar em todas as suas faculdades.

6. Conclusão

Volvidos que são quarenta anos de democracia, não se tem evoluído o suficiente em termos das políticas de educação para que a população portuguesa tenha uma formação aceitável a nível de qualquer uma das artes performativas, seja em termos ativos, seja em modos passivos. Mesmo em tempos em que também “*o meio empresarial, em particular o industrial, (...) assume o elogio da criatividade (...) porque as invenções se fazem à custa de muito trabalho e persistência, mas também de imaginação, de pensamento divergente, que permitem o acesso ao novo, ao diferente*” (Pacheco, 2009, p.7), as expressões continuam a ser relegadas para um segundo plano.

Há décadas que diferentes gerações de jovens fazem a apologia do corpo – em vários tipos de arte performativa ou não, como a dança, a música, a pintura, seja devido ao contacto com as culturas africanas, com as culturas orientais, ou outras, seja por um certo regresso à antiguidade clássica, em prejuízo da cultura judaico-cristã. Este novo paradigma reveste-se cada vez mais de uma poética absolutamente necessária ao papel da Escola na inserção social da juventude no mundo atual. Continuar, nas políticas governamentais e nos programas de atuação dos ministérios da Educação, a ocultar esta problemática não faz sentido.

Olhando o caminho que as escolas começaram a tomar desde que, por “*ironia do destino*”, se estipulou 2009 como o Ano Europeu da Criatividade e Inovação, identificar continuidades no sentido da promoção das expressões artísticas na escola será possível apenas por ilusão. Até os velhos Clubes Escolares dos finais do século XX, que tinham tido como “*avós*” as atividades circum-escolares dos anos 1970 e renascido com a Escola Cultural - onde se procurava encontrar ambientes e estratégias de aprendizagem em tudo diferentes das que se vivenciavam, por vezes com dificuldade, na sala de aula e onde se fugia ao espírito catastrófico e encrespado do estudo para os exames - parecem agora condenados ao extermínio, tal é a ocupação de alunos e professores em atividades obsoletas de repetição, duplicação e reprodução.

A conclusão possível deste estudo é que há, entre os alunos, um público-alvo que necessita de trabalhar disciplinas no âmbito das expressões artísticas, de forma variada, quiçá interdisciplinar. Que há algumas condições nas escolas para tal e que pode haver projetos curriculares que vão nesse sentido. Mas, contrariamente ao que seria plausível, parece ser a própria instituição escola regular secundária (a passar neste momento a ser ensino obrigatório) que, a nível nacional / central, toma opções que afastam os alunos das expressões artísticas, que não lhes proporciona a possibilidade de fazerem alguma formação nesse sentido, ainda que eles possam vir a optar mais tarde por vias profissionais nesse âmbito. Se se tiver em conta a afirmação de Steiner e Perry (2000, p. 26) “*Ter inteligência emocional significa que conhecemos as emoções que as outras pessoas e nós sentimos, conhecemos a sua força e aquilo que está na sua origem*”, teremos que considerar que se trata de uma incongruência total, pois renega-se toda a formação integral dos cidadãos e todas as equidades possíveis da escola pública e da solidariedade social.

7. Referências

- Arnheim, R. (1999). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Paidós.
- Damásio, A. (2010). *O Livro da consciência. A construção do cérebro consciente*. Maia: Bloco Gráfico.
- Eisner, E W. (2005). *Reimagining Schools. The selected works of Elliot W. Eisner*. New York. Routledge
- Fragateiro, C. (2004). Teatro – Utopia da unidade do conhecimento. *Interdisciplinaridade, Humanismo, Universidade*. Porto: Campo das Letras.
- Gardner, H. (2003). Multiple Intelligences After Twenty Years. Paper presented at the American Educational Research Association, Chicago, Illinois, April 21.

- Gardner, H. (1989). Zero-Based Arts Education: An Introduction to ARTS PROPEL. *Studies in Art Education*, 30(2), 71-83.
- Ghiglioni, R., & Matalon, B. (2001). *O inquerito – teoria e prática*. Oeiras: Celta Editores.
- Goodman, N. (1978). *Languages of Art*. Indianapolis: Hackett Publishing Co.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo: sentidos e formas de uso*. Príncipia Editora
- Leite, C. (2003). *Para uma escola curricularmente inteligente*. Porto: Edições ASA
- Lopes, A. et al (2006). *Uma revolução na formação inicial de professores*. Porto: Profedições.
- Matos, M. (2009). *Entre a Vida e a Escola. Um tempo para pensar a tensão da relação*. Porto: CIIIE/Livpsic
- Pacheco, N. (2009). Prefácio. *Expressões: espaços e tempos de Criatividade*. Porto: E:etc/Livpsic
- Steiner, C & Perry, P (2000). *Educação Emocional*. Cascais: Pergaminho
- Vigotsky L. S. (2001). *Pensamento e Linguagem*. V. N. Gaia: Estratégias Criativas
- Decreto-Lei n.º 6/2001 de 18 de janeiro de 2001. *Diário da República*, I Série-A, n.º 15, pp. 258-265.

8. ANEXO – QUESTIONÁRIO REALIZADO AOS ALUNOS

ESCOLA 3/SEC DE XXXXXXXXXXXXXXXX Junho de 2008				ANO	TURMA
Responde, por favor, ao questionário que se segue, que é anónimo, tentando ser o mais objectivo(a) e sincero(a) possível. Obrigado pela tua colaboração.					
1. Em que escola(s) frequentaste o 3º ciclo?					
2. Das seguintes disciplinas, quais frequentaste no 3º ciclo? (coloca uma cruz: (X))					
ED. VISUAL ()	ED. TECNOLÓGICA ()	ED. MUSICAL ()	TEATRO ()	OUTRA (). Qual?	
2.1 Qual destas disciplinas escolheste no 9º ano?					
2.1.1 Porquê?					
3. Dessas disciplinas, qual a que mais contribuiu para a tua formação como estudante, tendo em vista o teu futuro profissional?					
3.1 Porquê?					
4. Dessas disciplinas qual a que mais contribuiu para a tua formação como pessoa?					
4.1 Porquê?					
5. Achas importante que haja essas disciplinas no 3º Ciclo?					
5.1 Porquê?					
6. Gostarias de ter uma dessas disciplinas no Secundário? Qual?					
6.1 Porquê?					
7. Achas que estas disciplinas deviam ser obrigatórias no 3º Ciclo e no Secundário?					
7.1 Porquê?					
8. Frequentas, actualmente, algum Clube na ESOD? Qual?					
8.1 Já frequentaste em anos anteriores? Quando e quais?					
8.2 Já frequentaste algum clube este ano?					
8.2.1 Se sim, por que razão desististe?					

