

PM

Arte, Educação e Inclusão
O atelier inclusivo de Artes Plásticas

PROJETO DE MESTRADO

Leticia Gonçalves Garcês
MESTRADO EM GESTÃO CULTURAL


UNIVERSIDADE da MADEIRA
A Nossa Universidade
www.uma.pt

setembro | 2017

Arte, Educação e Inclusão
O atelier inclusivo de Artes Plásticas
PROJETO DE MESTRADO

Leticia Gonçalves Garcês
MESTRADO EM GESTÃO CULTURAL

ORIENTADOR
Gonçalo Nuno Ramos Ferreira de Gouveia

Agradecimentos

Agradecer a todas as pessoas envolvidas neste projeto.

Ao Professor Gonçalo Gouveia, pela orientação e disponibilidade.

Ao Professor Rui Caetano, pela disponibilidade e por aceitar a aplicação do *AIAP* na
EBSGZ.

À Professora Sónia Abreu e à Professora Filomena Gonçalves, pelo apoio durante as aulas.

Ao Professor Adrualdo Abreu, pelo encaminhamento e orientação à turma do 5º 8.

Às Professoras de Educação Especial da *EBSGZ*, pela apresentação dos alunos da *U.E.* e
pelo conhecimento partilhado sobre a Educação Especial,

À minha família,

Ao meu Pai, em memória, pela força que me dá,

E à minha Mãe pelo apoio incondicional.

Resumo

Inserido no projeto de mestrado em Gestão Cultural, foi desenvolvido o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, destinado a crianças e jovens com e sem necessidades educativas especiais. O *Atelier* tem como objetivo desenvolver a criatividade, a motricidade fina e promover a autoestima. Além de ser uma atividade artística é também um meio de inclusão, dignificando e desenvolvendo as capacidades de todos os participantes envolvidos.

Enquadramos o projeto com alguns temas alusivos à inclusão nas escolas, à educação artística, às terapias expressivas integradas e à arte contemporânea.

Importa sublinhar que o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* foi desenvolvido na *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*, no Funchal, inserido no programa do *Percurso Curricular Alternativo*, aplicado à turma 8 do 5º ano e teve uma participação assídua.

Durante os meses de novembro 2016 a fevereiro de 2017 realizámos 26 sessões, inseridas no horário da disciplina de Oficina de Artes. O resultado dos trabalhos desenvolvidos está descrito neste relatório e foi planeado em formato de exposição.

Tendo presente as metas propostas, podemos, a esta distância, assegurar que o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* alcançou os objetivos propostos. Face aos resultados observados em tão curto horizonte temporal, estamos firmemente convictos de que se fosse um projeto de continuidade poderíamos ver mais resultados e desenvolver mais competências técnicas, psicológicas e sociológicas nos participantes.

Palavras-chave: Inclusão; Integração; Necessidades Educativas Especiais; Educação Artística; Educação pela Arte; Arte Terapia; Artes Plásticas.

Abstract

As part of the project of Master Degree in Cultural Management, an Inclusive Atelier of Plastic Arts was developed, aimed at children and young people with and without special educational needs.

We have aligned the project with some themes related to school inclusion, artistic education, integrated expressive therapies and contemporary art.

The Inclusive Atelier of Plastic Arts aimed to develop creativity, fine motor skills and promote self-esteem. Besides being an artistic activity is also a means of inclusion, dignifying and developing the capacities of all participants involved. The Inclusive Atelier of Plastic Arts was developed at Gonçalves Zarco Primary and Secondary School, as part of the Alternative Curricular Course program, in group 8 of the 5th year and had a regular participation.

During the months of November 2016 to February 2017 we held 26 sessions, inserted in the timetable of the arts workshop discipline, the result of the works developed, is described in this report and planned in exhibition format.

Bearing in mind the proposed goals, we can, at this distance, ensure that the Inclusive Atelier of Plastic Arts has achieved its objectives. Given the results achieved in such a short time frame, we are firmly convinced that if it was a project with continuity we could see even more results and develop more technical, psychological and sociological skills in the participants.

Keywords: Inclusion; Integration; Special Educational Needs; Artistic Education; Education for art; Art Therapy; Visual Arts.

Índice

1) Introdução.....	10
i) Justificação da ideia e objetivos.....	10
ii) Público-alvo/Participantes	11
iii) Metodologia	11
iv) Objetivos específicos	12
v) Conclusões	12
2) Entidade que acolheu o projeto – <i>Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco</i>	14
i) Contexto histórico.....	14
ii) Meio Envolvente.....	15
iii) Medidas educativas implementadas.....	15
iv) Projetos desenvolvidos na escola.....	18
3) A inclusão de alunos com <i>Necessidades Educativas Especiais</i> na <i>EBSGZ</i>	20
i) Percursos Curriculares Alternativos	20
ii) <i>Unidade Especializada</i>	20
iii) Entrevista sobre a inclusão de alunos com <i>NEE</i> na <i>EBSGZ</i>	21
4) A Problemática da Educação Especial Integrada.....	25
i) Os processos de integração do aluno no ensino regular e o quadro de problemas associado.....	25
5) A Educação Artística e as suas problemáticas	33
i) A importância da educação artística na escola	34
ii) A educação artística na escola	37
iii) As vias da <i>Expressão Plástica</i> e as estratégias da sua abordagem	40
iv) A Educação Visual e Tecnológica	45
6) A arte como terapia e o desenvolvimento da pessoa com deficiência	48
i) <i>Terapias Expressivas Integradas</i>	48
ii) Arte-Terapia.....	50
7) Um panorama atual das Artes Visuais	54

i)	A arte performativa	55
ii)	Performance em contexto nacional	58
iii)	A arte do vídeo.....	59
iv)	Instalação artística.....	60
8)	Realização do <i>Atelier Inclusivo de Artes Plásticas</i>	62
i)	O Conceito	62
ii)	Definição de objetivos e resultados	63
iii)	Objetivos Gerais	64
iv)	Objetivos Específicos	64
v)	Missão	64
vi)	Visão	64
vii)	Valores	65
viii)	Estratégia (posicionamento)	65
ix)	Análise do meio envolvente.....	65
x)	Caracterização do público-alvo.....	66
xi)	Vantagem competitiva	67
9)	Desenvolvimento do <i>Atelier Inclusivo de Artes Plásticas</i>	68
i)	Calendário das atividades	68
ii)	Planeamento das atividades práticas	69
iii)	Planificação em grelha.....	74
10)	Relatório das sessões práticas do <i>Atelier Inclusivo de Artes Plásticas</i>	83
11)	Visita de estudo ao <i>Instituto do Vinho do Bordado e do Artesanato da Madeira</i>	103
12)	Avaliação das atividades práticas do <i>Atelier Inclusivo de Artes Plásticas</i>	106
13)	Planificação de exposição com os trabalhos desenvolvidos no <i>Atelier Inclusivo de Artes Plásticas</i>	107
i)	Conceito	107
ii)	Escolha do local	108
iii)	Definição da data	108
iv)	Definição de estratégias de comunicação	108
v)	Folha de sala	109
vi)	Cartaz para a exposição	111
vii)	Elaboração da programação.....	112

viii) Planeamento da exposição na sala de exposição do Museu da Baleia	113
14) Conclusão	116
15) Bibliografia	118
16) Webgrafia	119

Índice de Ilustrações

Ilustração 1 - Rebecca Horn, «Finger Gloves», 1972 Fonte: degenerateartstream.blogspot.pt.....	57
Ilustração 2 - Rebecca Horn, «Pencil Mask», 1973 Fonte: www.medienkunstnetz.de/works/bleistiftmaske/	58
Ilustração 3 - Desenho do exercício da <i>Autorrepresentação</i>	83
Ilustração 4 - Desenho do exercício da <i>Representação da Chávena</i>	84
Ilustração 5 - Modelação em barro da <i>Representação da Chávena com o Pires</i>	85
Ilustração 6 - Representação da <i>Folha</i> em alto-relevo	86
Ilustração 7 – Representação da <i>Folha</i>	87
Ilustração 8 - Representação da <i>Folha</i>	87
Ilustração 9 – Representação da <i>Folha</i>	88
Ilustração 10 - Desenho e estudo de cor da <i>Folha</i>	89
Ilustração 11- Desenho e estudo de cor da <i>Folha</i>	89
Ilustração 12- Desenho e estudo de cor da <i>Folha</i>	90
Ilustração 13 - Desenho e estudo de cor da <i>Folha</i>	90
Ilustração 14 - Desenho do elemento do corpo <i>A Mão</i>	91
Ilustração 15- Desenho do elemento do corpo <i>A Mão</i>	91
Ilustração 16- <i>Auto representação</i> em barro	92
Ilustração 17- Modelação em barro do elemento do corpo <i>A Mão</i>	93
Ilustração 18 - Modelação em barro do elemento do corpo <i>A Mão</i>	93
Ilustração 19 - Representação do colega	94
Ilustração 20 - Inglaterra, Museu Tate Modern - <i>Taratantara</i> 1999	94
Ilustração 21 - Exemplo de desenho com referência artística a Anish Kapoor, da obra <i>Tarantara</i> 1999.....	95
Ilustração 22 - Exemplo de desenho com referência artística a Anish Kapoor, da obra <i>Tarantara</i> 1999.....	95

Ilustração 23 - Modelação em barro com referência artística a Anish Kapoor	96
Ilustração 24 – Modelação em barro com referência artística Anish Kapoor	96
Ilustração 25 - Modelação em barro, expressão livre	97
Ilustração 26 - Desenho sobre a <i>Figura Humana</i>	97
Ilustração 27 - Desenho sobre a <i>Figura Humana</i>	98
Ilustração 28 - Giacometti, <i>L'Homme Qui Marche</i> , 1949	99
Ilustração 29 - Os alunos a desenvolverem o exercício da <i>Figura Humana</i>	99
Ilustração 30 - Criação do exercício da <i>Figura Humana</i>	100
Ilustração 31 - Peças em barro desenvolvidas no <i>AIAP</i> dentro da mufla, para serem cozidas	101
Ilustração 32 – Cartaz da exposição “Desenhos e Esculturas, Atelier Inclusivo de Artes Plásticas”	111
Ilustração 33 - vista da entrada da sala de exposição, espaço norte, com a primeira parede de desenhos e esculturas representativos do elemento do corpo humano, a mão.	113
Ilustração 34 - Vista do espaço poente da sala de exposição, com desenhos e esculturas alusivas à figura humana.	114
Ilustração 35 - continuação do espaço poente da sala de exposição com desenhos e esculturas de formas abstratas.	114
Ilustração 36 - vista do espaço nascente da sala de exposição com desenhos alusivos ao tema da flora.	115
Ilustração 37 - vista do espaço nascente da sala de exposição com os desenhos e esculturas alusivos ao tema da flora	115

Índice de tabelas

Tabela 1 – Calendário das atividades	68
Tabela 2 – Planeamento das sessões em grelha.....	82

1) Introdução

i) **Justificação da ideia e objetivos**

Sob a forma de projeto, e com vista à obtenção do grau de mestre em Gestão Cultural, foi desenvolvida uma atividade prática. O objetivo principal da iniciativa, desenvolvida no contexto deste projeto, foi a criação de um *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, (seguidamente denominado de forma resumida por *AIAP*).

Desde cedo, o caminho seguido pretendia estar vocacionado para a inclusão de jovens com necessidades educativas especiais e para a partilha de práticas criativas, nas áreas específicas do desenho e da escultura. Para isso, foram convocados alguns métodos da terapia expressiva integrada, através dos mediadores artísticos, com o intuito de desenvolver a capacidade criativa e expressiva, melhorar a motricidade fina, a motivação e a autoestima dos participantes.

Acreditamos que o desenvolvimento da criatividade nos alunos tem consequências positivas na concentração e no desenvolvimento intelectual, ajudando à compreensão das outras disciplinas curriculares. E procurámos comprovar essa teoria ao longo do trabalho prático desenvolvido junto de alunos com as características atrás referidas.

Os temas abordados no *AIAP* visam o estímulo à criação. Para o conseguir, recorreremos à apresentação e visualização de objetos da vida diária, de elementos da nossa própria natureza, da figura humana e de referências a obras de reconhecidos artistas plásticos. Porém as obras de arte selecionadas, apresentadas no contexto do *AIAP*, serviram de inspiração para a criação dos alunos, sem incidir no aprofundamento teórico dos percursos de vida artística dos autores, das suas obras ou mesmo dos movimentos artísticos que integram. A opção foi valorizar essas obras como exemplos particulares, neste projeto escolhidas para o estímulo à criação.

Cabe aqui referir o exemplo utilizado da obra de *Giacometti*, incidindo no tema da figura humana através de *L'Homme Qui Marche* (1949). Foi selecionada para inspiração e elaboração de trabalhos alusivos ao tema por parte dos alunos que integraram o projeto. Também *Marcel Duchamp* foi referido como referência artística em algumas atividades no sentido da descontextualização do objeto, mais conhecido pelo *ready-made*. Consistia essa técnica na utilização de um objeto do quotidiano transformando-o em outro objeto tirando a sua função primária, como se verifica *A Fonte*, de 1917, através de um urinol transformado numa fonte. E, por fim, *Anish Kapoor*, com a sua obra de arte *Tarantara*, 1999, apelando aos trabalhos geométricos, às formas básicas e elementares do desenho e da escultura em obras realizadas em tamanho megalómano. Para os alunos, esta obra serviu

de inspiração para a criação de formas geométricas e abstratas. Também houve espaço para a expressão livre, apelando aos participantes para a elaboração de trabalhos em que foram eles que ditaram o tema a seguir.

Os alunos desenvolveram alguns trabalhos em barro, que foram cozidos na mufla do *Instituto do Vinho e do Bordado da Madeira*. Nesta altura, a 22 de fevereiro realizámos uma visita de estudo ao local, com o intuito de os participantes conhecerem todo o processo criativo alusivo ao barro. Colocamos as peças em barro, desenvolvidas no *AIAP*, na mufla e percebemos a capacidade, o tempo e o grau.

Todos os trabalhos desenvolvidos, durante as atividades práticas do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* foram tratados, em função dos temas e da qualidade técnica desenvolvida, na categoria de desenho e de escultura, para posteriormente serem apresentados em formato de exposição, de modo a divulgar-se os esforços desenvolvidos por este conjunto de elementos com um perfil específico.

ii) **Público-alvo/Participantes**

Para angariação do público-alvo, o projeto foi apresentado a três entidades, com o intuito de divulgar e apresentar o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* e captar participantes para o mesmo. O trabalho foi apresentado à Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, entidade que acolheu a iniciativa permitindo que a mesma tenha sido desenvolvida com sucesso.

O grupo de alunos, da turma do 5º 8 esteve em aulas no *AIAP*, durante quatro meses, num total de 26 sessões intercalares, duas vezes por semana. As sessões no *AIAP* coincidiram com a disciplina de Oficina de Artes.

Perante o que foi desenvolvido ao longo desse tempo e depois, durante a análise e maturação dos resultados, consideramos que este projeto de mestrado assume um valor maior. E sublinhamos o facto de se ter distinguido claramente um público-alvo - os alunos com necessidades educativas especiais de uma escola. Também com essa seleção procurámos demonstrar que a educação e inclusão pela arte pode ser considerada como uma prática cada vez mais benéfica para pessoas com necessidades educativas diferentes do universo geral e dominante no sistema educativo regional.

iii) **Metodologia**

Seguimos algumas referências obtidas através do estudo das *terapias expressivas integradas*. Embora não se defenda aqui a teoria de que estas *terapias* focam apenas um mediador expressivo por motivos temporais, a verdade é que, até pela formação especializada em artes plásticas, centramo-nos apenas no mediador artístico. Este método foi aplicado em grupo e não como forma individual. Consideramos importante que os alunos comuniquem através da linguagem não-verbal, que se sintam seguros no ambiente do *atelier* para comunicar e expressar e também que os motive para o dia-a-dia. Aplicámos a expressão plástica, principalmente o desenho e a escultura, a este público-alvo para que sirva como um elemento capaz de os capacitar em termos de técnica e de forma de expressão não-verbal. E acreditamos que pode ter consequências positivas no seu desenvolvimento pessoal, na motricidade fina, na motivação e também na autoestima. Será aqui importante referir que valorizámos neste projeto a estética e o produto final, mas sim o processo de trabalho. Foi esse o foco, foram daí retiradas as ilações que agora e no futuro nos propomos partilhar e, quiçá, desenvolver e aplicar.

iv) **Objetivos específicos**

Além do objetivo geral do projeto para a criação do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, prevalecem como metas específicas, de modo a contextualizar teoricamente o projeto, um conjunto de abordagens relativas à educação artística, à integração dos alunos com NEE nas escolas, bem como à apresentação da entidade/escola que acolhe o projeto. Esses propósitos estão descritos na parte I – *Enquadramento teórico* -, que engloba desde a Problemática da Educação Especial Integrada até uma abordagem do estudo das artes visuais. Na parte II – *Atividades desenvolvidas*, damos especial atenção ao *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, sua definição, constituição, linhas de atuação e práticas. E ainda o planeamento da mostra final dos trabalhos desenvolvidos no *AIAP*.

v) **Conclusões**

Na *Conclusão*, tentamos demonstrar que a iniciativa que justifica este projeto constitui-se como um exemplo adicional de como podemos, através de uma política de *inclusão*, trabalhar com todos aqueles que queiram fazer parte de um *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, desenvolvido especialmente para jovens, reconhecendo e tirando o devido proveito das capacidades de todos, principalmente dos alunos com necessidades educativas especiais.

Nesta estratégia de integração sistemática, o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* incluiu alunos com e sem necessidades educativas especiais, para que possamos avaliar os efeitos práticos da interação do aluno com necessidades educativas e o aluno sem essas mesmas necessidades educativas especiais. Por ser uma prática corrente nas escolas, a integração e a inclusão do aluno com NEE juntamente com o aluno sem NEE, este projeto quer evidenciar esse potencial, através das técnicas artísticas e mostrar como é possível e vantajoso o sistema de integração e a política de inclusão nas escolas. Neste caso, especificamente através da abordagem às técnicas artísticas, nomeadamente o desenho e a escultura. Acreditamos que tornando mais iguais os alunos que apresentam diferenças cognitivas, são sinalizados com NEE, em relação a todos os outros, podemos obter resultados mais homogêneos.

As artes plásticas, muitas vezes esquecidas e desvalorizadas por alguns, constituem também um elemento importante e vantajoso para todos os alunos, desde que estes tirem partido das suas valências. Para isso, precisam de valorizar elementos como a criatividade, as técnicas artísticas, o saber organizar, planear e desenvolver o processo criativo e de que forma estes processos ajudarão nas outras disciplinas. Também pretendemos demonstrar a capacidade criativa destes elementos e de que forma essa capacidade os pode ajudar em contextos escolares e sociais por muitos bastante adversos.

Como parceiros deste projeto, a *Casa Santo António* participou na oferta de terracota, a *EBSGZ* acolheu a iniciativa e o *Instituto do Vinho do Bordado e do Artesanato da Madeira* disponibilizou a mufla, onde as peças de barro foram cozidas.

2) Entidade que acolheu o projeto – *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*

Após a comunicação dirigida ao diretor da *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*, Professor Rui Caetano, o docente prontificou-se para receber-nos na Escola e assim conhecer o projeto de mestrado de forma a averiguar a viabilidade da sua realização naquela unidade de ensino. Felizmente, a escola abriu as suas portas e a partir daí, o projeto ganhou envergadura. Inicialmente houve um contato com os professores das áreas envolvidas, como a professora Gina Carvalho, coordenadora da *Unidade Especializada* e o Professor Adroaldo Abreu, coordenador dos *Percursos Curriculares Alternativos*, para averiguar a turma possível para a implementação do projeto. Mais tarde, no decorrer das atividades, o contato e a presença das professoras da disciplina de *Oficina de Arte*, a Professora Sónia Abreu e a Professora Filomena Gonçalves, revelou-se imprescindível na colaboração com o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*. Podemos, assim, concluir, que o *Atelier* não só cumpriu os objetivos inicialmente pretendidos como claramente os superou de forma significativa.

i) Contexto histórico

Segundo o *site* da escola (<http://www.ebsgzarco.pt.vu/>, recuperado a 22 de Março, 2017), certificamo-nos que o patrono da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco foi o navegador que, em 1419, descobriu o arquipélago da Madeira. Justamente por isso, foi dado o nome de João Gonçalves Zarco a este importante estabelecimento de ensino da cidade do Funchal.

A escola em causa foi fundada a 9 de setembro de 1986 e conheceu um percurso diversificado. Nasceu como Escola Preparatória Gonçalves Zarco, que funcionava como anexo da atual Escola Secundária Francisco Franco, e também como anexo à atual Escola Secundária Jaime Moniz. A primeira mudança aconteceu em 1973, quando a escola passou para um edifício junto à Igreja do Colégio, na Praça do Município, bem no centro da capital madeirense. Mais tarde, em 1985, a escola muda-se novamente para a Quinta da Ribeira, anexada à Quinta das Palmeiras. Desde 1989 até à data, está situada na freguesia

de São Martinho, em edifício próprio. Está vocacionada para o ensino do 2º e 3º Ciclo do ensino básico e do ensino secundário, além de outros cursos e turmas específicas implementadas.

ii) **Meio Envolvente**

Localizada na Freguesia de São Martinho, no Caminho da Fé, nº1, a Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, tem na sua maioria estudantes desta localidade e alguns da freguesia de Santo António. Mesmo assim, é assumido que, maioritariamente, os alunos são provenientes da freguesia de São Martinho, mais precisamente dos lugares da “Ajuda, Areeiro, Igreja, Nazaré, Pico de São Martinho, Piornais, Quebradas, Virtudes, Amparo, Casa Branca, Lombada, Pico do Funcho, Pilar, Poço Barral, Vargem e Vitória.” (<http://escolas.madeira-edu.pt/LinkClick.aspx?fileticket=O6AY9MQqBsY%3d&tabid=15431>, recuperado a 29 de Março, 2017).

Nesta freguesia, estão edificadas alguns polos destinados à habitação social, como o Conjunto Habitacional das Romeiras, o Bairro Social da Nazaré e o Bairro Social de Santo Amaro. Muitos dos alunos desta escola são aí residentes.

iii) **Medidas educativas implementadas**

A *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco (EBSGZ)*, presidida pelo Professor Rui Caetano, é uma unidade de ensino que oferece uma vasta oferta formativa e que se revela bastante preocupada com o sucesso escolar dos alunos. A *EBSGZ*, para garantir um ensino de qualidade, dispõe de algumas estratégias de atuação e de medidas educativas implementadas. Além do ensino regular, destinado aos alunos do ensino básico e do secundário, estão implementadas na escola, outras medidas alternativas, como os *Percursos Curriculares Alternativos (PCA)*, que nesse ano letivo 2016/2017 foi lecionado aos alunos do 5º e do 6º ano. Como o próprio nome sugere, os percursos são alternativos para ir ao encontro dos alunos que tenham maiores dificuldades na aprendizagem, défices

cognitivos, problemas comportamentais e também para os repetentes, com o objetivo de lhes garantir outra oportunidade curricular.

Os PCA destinam-se aos alunos dos 2.º e 3.º ciclos do ensino básico com dificuldades de aprendizagem, insucesso escolar, risco de exclusão social e/ou abandono escolar.

O elenco de disciplinas na Formação Geral e a possibilidade de desenvolver projetos multidisciplinares ao nível da Formação Complementar permitem a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de competências nos domínios científico, artístico, tecnológico, social, desportivo, bem como competências transversais decorrentes do trabalho de pesquisa, de registo de informação, da produção de texto, da comunicação oral e escrita, da resolução de problemas, da localização espacial, da motricidade fina e outras, devidamente enquadradas nas exigências do mundo atual.

Com esta medida pretende-se que os alunos aprendam através de um leque alargado de metodologias de trabalho de cariz prático capazes de os motivar para a vida escolar e de os ajudar a desenvolver os seus interesses e capacidades. (<http://www.dge.mec.pt/percursos-curriculares-alternativos>, recuperado em 22 de Março 2017)

As áreas gerais de aprendizagem, não diferem das disciplinas abordadas no ensino regular, sendo o grau de exigência menor, e os programas diferentes. Analisemos o seguinte plano de estudos do PCA da turma do 5º ano:

“Componentes do Currículo

Formação Escolar:

Português;

Inglês;

História e Geografia de Portugal;

Matemática;

Ciências Naturais;

Educação Física;

Formação Pessoal e Social;

Formação Artística, Vocacional:

Oficina de Música;

Oficina de Artes;

Organização e Economia Doméstica.” (<http://www.ebsgzarco.pt.vu/>, recuperado em 22 de Março de 2017)

Verifica-se que no currículo dos *PCA* estão inseridas algumas disciplinas, que também constam do currículo do ensino regular além de outras, mais específicas, como é o caso da disciplina de Formação Pessoal e Social e da disciplina de Organização e Economia Doméstica. São conteúdos preparados para a especificidade de alunos que carecem de estruturas sólidas familiares, educativas, resultando essas ausências em poucas aprendizagens cívicas e sociais.

Outra medida educativa desta escola são os *Cursos de Educação e Formação (CEF)*, com o intuito de formar os alunos que frequentem o ensino básico (a partir do 6º ano), para os alunos do ensino secundário, que tenham o 11º ano, ou para os que tenham frequentado o 12º ano. Os temas dos cursos *CEF* variam entre as seguintes áreas profissionais: Empregado Comercial; Eletricidade e Instalações; Operador de Informática e Contabilidade. Com estes cursos, os alunos obtêm um duplo certificado: o de 9º ou de 12º ano de escolaridade e o certificado da formação em área especializada.

Para os alunos que queiram optar por um Curso Profissional, quando concluído o 9º ano, a escola oferece as seguintes opções: Técnico de Multimédia; Técnico de Informática de Gestão; Técnico de Apoio à Gestão Desportiva; Técnico de Turismo.

Nesta escola, também existe a possibilidade de concluir o 6º ano, o 9º ano ou o 12º ano, através dos cursos *EFA – Educação e Formação de Adultos*, para quem tenha mais de 18 anos.

A *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*, em parceria com a *Escola Profissional de Hotelaria e Turismo da Madeira (EPHTM)*, oferecem aos alunos interessados que concluíram o 9º ano, o *Curso de Técnicas de Serviço de Restauração e Bebidas*, com obtenção de certificado escolar de 12º ano e certificação profissional.

Estas medidas educativas, servem a formação dos alunos, especificando áreas de interesse profissionais a partir da frequência do ensino básico, com obtenção de certificado escolar e profissional, referente ao nível 4 de estudos, do Quadro Nacional de Qualificações. Estas medidas diferem da oferta do ensino regular vocacionado para o ensino superior.

São também uma preocupação para escola os cidadãos mais idosos, nomeadamente a população sénior, a partir dos 50 anos. Como medida inclusiva para essa camada populacional, a *Universidade Sénior Gonçalves Zarco*, realiza o *Curso Propedêutico*, para

aqueles que tenham com aproveitamento o 6º ano, do 2º ciclo do ensino básico. As aulas são ministradas nas instalações da *EBSGZ* e têm como disciplinas de aprendizagem, as seguintes áreas do conhecimento: Português; Inglês; Italiano; Artes Visuais; Educação Ambiental; Informática; Educação Física; Educação Musical e História.

iv) **Projetos desenvolvidos na escola**

A *EBSGZ*, preocupada com diferentes meios de comunicação cultural, dispõe também de uma pequena galeria de arte, denominada de *Galeria Espaçomar*, que periodicamente realiza exposições, de artistas madeirenses convidados e não só, e organiza conferências de âmbito cultural e artístico, com o intuito de desenvolver o olhar cultural, criativo e artístico do público escolar e da comunidade em geral.

Outra preocupação emergente é o com meio ambiente. Nesse âmbito, a escola desenvolve o projeto *Eco-escola*, que visa a educação ambiental através de estímulos, de orientações e de projetos a desenvolver. Implementam medidas diversas, tanto em áreas disciplinares, como em não disciplinares, visto que a educação ambiental atravessa todas as áreas do currículo. Existe cooperação e orientação, por parte da organização do *Eco-escolas*, com os órgãos de gestão da escola, para que este projeto seja bem desenvolvido e aplicado. Existe também um código de conduta, que pode ser consultado no *site* deste estabelecimento de ensino.

Em relação ao *Apoio Escolar Online*, implementado pela Secretaria Regional da Educação e Recursos Humanos, trata-se de uma medida que tem a missão de apoiar os alunos do 3º ciclo e secundário com o objetivo de atingir o sucesso educativo dos alunos. Para que a população estudantil tenha ao seu dispor “uma plataforma e uma equipa de professores que, recorrendo à metodologia de *e-learning*, proporciona um apoio extraescolar a todos os alunos da RAM, promovendo assim a igualdade de oportunidades.” Com o objetivo de “Proporcionar aos alunos da RAM apoio escolar extra; Contribuir para o sucesso educativo dos alunos da RAM; Promover igualdade de oportunidades; Dotar a RAM de experiência e saberes, na integração das TIC no currículo.” (<http://www.apoioescolaronline.net/>, recuperado em 22 de Março de 2017).

Outra medida da escola é a inserção dos jovens e dos adultos no mercado de trabalho, dispondo de um polo de emprego. Está inserido no edifício da escola, como uma medida de emprego, desenvolvida pela Secretaria Regional de Inclusão e Assuntos Sociais, e do Instituto de Emprego da Madeira.

Esta unidade tem como objetivos:

- *Disponibilizar informações profissionais para jovens e adultos desempregados;*
- *Apoiar na procura ativa de emprego;*
- *Prestar acompanhamento personalizado aos desempregados em fase de inserção ou reinserção profissional;*
- *Captar ofertas de emprego e atividades de colocação;*
- *Encaminhar para ofertas de qualificação;*
- *Divulgar e encaminhar para medidas de apoio ao emprego, qualificação e empreendedorismo;*
- *Divulgar os programas comunitários que promovam a mobilidade no emprego e na formação profissional no espaço europeu;*
- *Motivar e apoiar na participação em ocupações temporárias ou atividades em regime de voluntariado, que facilitem a inserção no mercado de trabalho;*
- *Outras atividades consideradas necessárias aos desempregados inscritos no Centro de Emprego. (<http://www.ebsgzarco.pt.vu>, recuperado em 22 de Março de 2017)*

3) A inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais na EBSGZ

i) Percursos Curriculares Alternativos

Este ano letivo (2016/2017), a *EBSGZ* teve duas turmas de 5º e 6º ano, no âmbito dos *Percursos Curriculares Alternativos*, com intuito de dar uma nova oportunidade curricular aos alunos repetentes, que têm dificuldades de aprendizagem, assinalados com necessidades educativas especiais, e aos que estão em risco de abandono escolar.

Após a entrevista realizada ao Professor Rui Caetano, verificamos que nestas turmas estão inseridos alunos com e sem necessidades educativas especiais (NEE). Na sua maioria, 60% dos alunos estão assinalados com NEE, e os restantes 40%, não estão assinalados com essa dificuldade. Confirma-se a inclusão de alunos com NEE, em turmas com alunos sem NEE.

ii) Unidade Especializada

A *Unidade Especializada (UE)* na *EBSGZ* está focada para a inclusão e a integração de alunos com *NEE severas*, em contexto escolar. De acordo com os dados revelados na mesma entrevista, fazem parte da *Unidade Especializada* sete alunos. Os alunos têm algumas limitações, pouca ou nenhuma autonomia, dependendo dos casos, e necessitam de acompanhamento em todas as suas deslocações. Com eles devem estar sempre duas técnicas especializadas.

Verificamos que a integração destes alunos em contexto escolar funciona nas idas às turmas de ensino regular, especificamente às aulas práticas das disciplinas de Educação Visual, Educação Tecnológica, Educação Física e Música.

Além das idas às turmas, os alunos têm apoio individualizado, dentro da sala da *Unidade Especializada*, e apoio em processos da vida diária, com o intuito de os tornar mais autónomos. Os apoios na vida diária, funcionam dentro de um pequeno apartamento da escola onde aprendem a prática de lidas de casa, o que inclui fazer a cama, fazer almoço, ir às compras, comprar pão... No entanto, se este processo e estas práticas da vida

diária não forem continuadas no seio familiar, dificilmente serão obtidos resultados positivos. Este deve ser um caminho contínuo entre a escola e as famílias.

É de salientar que a escola sente algumas dificuldades em relação à falta de professores especializados. Quando os professores da educação especial, por algum motivo, não podem comparecer ao trabalho, existem poucos professores desta área para os substituir. Quando isto acontece, a escola tem de reduzir os horários o que afeta também o quotidiano das famílias.

iii) **Entrevista sobre a inclusão de alunos com NEE severas e temporárias na EBSGZ**

Entrevistado: Diretor da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, Professor Rui Caetano.

Entrevistadora: Aluna do mestrado em Gestão Cultural e dinamizadora do projeto *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, Letícia Garcês.

Dia: Quarta-feira, 3 de Maio de 2017

Onde: Caminho da Fé nº1, edifício da *EBSGZ*, Direção da Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

Parte I

1. A escola tem alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Sim Quantos? 185 alunos.

Não

2. Incluem-se neste universo alunos com NEE severas e temporárias?

Sim

Não

Se a resposta for negativa, qual é o universo de alunos com NEE temporárias?

E, qual é o universo de alunos com NEE severas?

3. Qual é o universo de alunos com NEE, integrados nas turmas de ensino regular?

Todos aqueles que estão assinalados com NEE e os da Unidade Especializada, ou seja os 185 alunos.

4. Existem turmas apenas com alunos com NEE?

Sim Quais? _____

Não Quantos? _____

5. Os percursos curriculares alternativos (PCA) têm na sua base oferecer uma nova oportunidade aos alunos repetentes, aos que estão em risco de abandono escolar, aos que têm dificuldades de aprendizagem e aos que têm défices comportamentais. Estes alunos têm NEE?

Sim Quantos (média)? Alguns, 60% estão assinalados com NEE.

Não

6. Nestas turmas (PCA) estão incluídos alunos sem NEE?

Sim Quantos (média)? 40%

Não

Parte II

7. Como funciona a política de inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais?

Tentamos criar condições de aprendizagem, de apoio individualizado e sensibilizamos aos professores a cumprirem as adequações na avaliação. Há uma grande variedade de apoios escolares, há também apoio psicológico, conforme o grau de dificuldade e de necessidades de cada aluno. Por exemplo, um aluno com NEE, se tem dificuldade na disciplina específica de Português, tem um apoio extra no âmbito dessa disciplina, além do apoio com o professor do Ensino Especial. E isto acontece também, em outras disciplinas específicas, em que aluno sinta mais dificuldades.

8. Os alunos com NEE severas estão inseridos nas turmas do ensino regular?

Sim Como funciona? Vão apenas às disciplinas práticas, à Educação Visual, à Educação Tecnológica, à Música e à Educação Física, acompanhados por duas técnicas da Unidade Especializada. Eles têm apoios individualizados, além das idas às aulas regulares. Também têm formação para a vida diária, num pequeno apartamento que a escola tem, aprendem a fazer almoço, as lides domésticas, vão à padaria, fazem compras, tudo isto, com intuito de torná-los mais autónomos.

Não

9. O que é e como funciona a Unidade Especializada?

Funciona com idas às turmas, apoio dentro da sala individualizado e apoio na vida diária (autonomização).

10. Qual é o universo de alunos?

7.

11. A escola sente algum tipo de adversidades na inclusão destes alunos com NEE severas?

Sim Não

12. Em caso afirmativo, quais são essas adversidades?

Falta de técnicos especializados. Quando os que nós temos estão ausentes, por exemplo devido a baixa, não temos professores para substituí-los. Existe falta de pessoas especializadas nesta área. Há falta de terapias alternativas, de fisioterapia, há falta de recursos logísticos e de recursos humanos, para dar a estes alunos mais estímulos, terapias com água, musicoterapia, terapia com animais, com cavalos, golfinhos etc.

Outra preocupação, por exemplo, quando os nossos técnicos são de sexo feminino e o aluno é adolescente e do sexo masculino, quando é necessário mudar a fralda, a diferença de sexos, pode intimidar os profissionais e o próprio aluno adolescente.

13. Como superam estas adversidades?

Reorganizamos os horários com os meios disponíveis que temos. Temos de reduzir os horários porque não existem técnicos especializados para cobrir os horários.

Estes alunos têm de estar sempre acompanhados, e só uma técnica não pode ficar com todos os alunos, porque se algum for à casa de banho, os outros não podem ficar sozinhos.

4) A Problemática da Educação Especial Integrada

i) Os processos de integração do aluno no ensino regular e o quadro de problemas associado

Segundo Correia (1997), verificamos que atualmente, nas escolas, os alunos que tenham necessidades educativas especiais (NEE), estão integrados no ensino regular, juntamente com aqueles que não apresentam NEE. Se olharmos para o passado, verificamos que as escolas de hoje funcionam melhor e mostram progresso em relação à inclusão e integração de alunos com NEE, consequência da política de inclusão e dos modelos de integração. Assim sendo, a integração é entendida como um processo que situa a criança com necessidades educativas especiais no mesmo lugar e ambiente que a criança sem NEE para fins acadêmicos e sociais entre os colegas com ou sem NEE. Desta forma, a escola tem um papel fundamental para o desenvolvimento do aluno com NEE, visto que o nível de estudos (mesmo que seja individualizado) e o ambiente escolar, não são limitativos para este tipo de aluno. Assim sendo, a escola deve conseguir responder às necessidades educativas destas crianças e fazer valer a sua integração social e educativa.

Segundo Armstrong e Rodrigues (2014), foi na primeira metade do século XX que a educação especial passou a ser considerada. A educação inclusiva traduz-se na certeza de que todas as pessoas da comunidade têm o direito à educação de igual modo. Enquanto a inclusão manifesta-se principalmente por temas dos direitos humanos, da igualdade, da justiça social e opõe-se a uma sociedade discriminatória, a educação inclusiva modifica e transforma a escola, na sua vida social, cultural, curricular e pedagógica. A pedagogia é inclusiva quando reconhece as diferenças individuais do aluno e valoriza a variedade cultural, estimula os valores inclusivos na vida escolar e na sala de aula e reconhece que a comunidade local pode dar apoio à inclusão e à educação. A educação inclusiva é ainda vista como um processo que identifica e tenta eliminar as dificuldades à aprendizagem, sensibiliza a presença, a comunicação e procura o sucesso a todos os alunos.

No entanto, e segundo Correia (1997), teremos de definir o conceito de inclusão, aqui tão presente. A inclusão é quando a criança diferenciada e reconhecida com NEE é

incluída num meio normal nas escolas de ensino regular, com o auxílio dos serviços da educação especial, destinado a estas crianças.

Contudo, elas necessitam de uma especial atenção e, para tal, é elaborado um *Plano Educativo Individualizado* (PEI):

O PEI tem por base uma avaliação multidimensional realizada por uma equipa multidisciplinar e deve:

- *descrever o nível actual de desempenho da criança especificando défices detetados;*
- *definir objetivos de longo e curto prazo;*
- *descrever os serviços a serem prestados para implementação do programa de intervenção educacional;*
- *determinar o nível de integração na classe regular;*
- *definir a duração do plano;*
- *selecionar critérios objetivos de avaliação que permitam determinar o grau de consecução dos objetivos específicos; e*
- *definir o cronograma para o processo de avaliação.* (Correia & Cabral, 1997, p.23)

Com o mesmo autor (1997), apuramos que além do PEI, a escola elabora também o PII - Programa de Intervenção Individualizado -, que dá resposta às necessidades educativas particulares da criança. Concluímos que as equipas multidisciplinares das escolas passam por um processo de três níveis de avaliação da criança. Começam por identificar se a criança carece de necessidades educativas especiais. Depois é elaborado o PEI - que avalia o problema da criança, suas capacidades e fraquezas -, e, por fim, apresentado o PII - reavaliando o aluno, de forma a realizar uma intervenção que responda às necessidades individuais, académicas e sociais da criança.

Para Carrega (2011), o Plano Educativo Individualizado (PEI), mostra e avalia a criança em relação ao problema que ela apresenta. Esta avaliação é elaborada através de um conjunto de profissionais que se reúnem para planificar e são discutidos os resultados da avaliação, objetivando um percurso educacional para uma intervenção adaptada. Esta planificação culminará com a intervenção, cabendo a alguns elementos da equipa a elaboração de um Programa de Intervenção Individualizado (PII), possibilitando uma educação ajustada à criança com NEE num meio que seja o menos restritivo possível. É também através do PII que é visível avaliar a evolução da criança, tendo em conta os objetivos sugeridos e a eficiência das estratégias consideradas.

Através de Correia (1997), percebe-se melhor o perfil destas crianças com necessidades educativas especiais. São aquelas que têm impedimentos ao nível físico, sensorial, intelectual e/ou emocional, demonstrando dificuldades na aprendizagem, na comunicação e na fala, embora estes problemas possam ser ligeiros e temporários ou severos e permanentes. Nos primeiros casos, com problemas ligeiros, os currículos escolares são modificados em conformidade com o atual nível de desenvolvimento do aluno, enquanto nos segundos casos, com problemas permanentes, o currículo escolar é determinado, maioritariamente para o percurso escolar anual.

Com o mesmo autor (1997), verificamos diferentes categorias existentes para os alunos com *NEE*. De carácter intelectual são assim considerados os casos de alunos dotados e sobredotados, com deficiência mental, com dificuldades de aprendizagem, com perturbações emocionais (psicoses ou comportamentos agravados), outros com problemas de comunicação, com problemas motores, deficiência auditiva, deficiência visual, traumatismo craniano, autismo, cegos-surdos, multideficiência, e alunos em risco educacional (aqueles que vivem em ambientes socio económicos e emocionais desfavorecidos). Os casos mais frequentes nas escolas são os que têm dificuldades de aprendizagem e os segundos mais frequentes são os que têm problemas de comunicação.

As necessidades educativas especiais abarcam, segundo Carrega (2011, p. 9) as “crianças com dificuldades sensoriais, no desenvolvido motor, na fala, na comunicação, no comportamento, ajustamento, psicomotricidade e na aprendizagem.” Quanto mais cedo for a intervenção, menos são os resultados negativos que possam surgir no desenvolvimento, minimizando efeitos secundários de doenças crónicas e deficiências funcionais permanentes. Importa oferecer às crianças vulneráveis uma estimulação pensada, organizada e adequada às suas necessidades especiais, vindo a atingir estádios que superem as expectativas da comunidade.

Contudo, e segundo Correia (1997), não podemos esquecer que a equipa multidisciplinar – aqui considerada como a família, a escola, a segurança social e os serviços de saúde - é muito importante para o sucesso destas crianças e da sua integração na escola regular, mostrando que além da escola, existem outras entidades que estão de igual forma responsabilizadas pelo sucesso desta vontade de inclusão. É necessário existir esta inter-relação entre entidades, para que o sistema seja seguro e determinante.

Para que esta integração seja também funcional, o papel do professor é importante. Para isso, é recomendável seguir um modelo de organização nas turmas, através de regras e normas de funcionamento. É importante a diversificação e diferenciação de atividades e estratégias para que seja possível adequar a educação às necessidades cognitivas do aluno. Além de apresentar a matéria à turma, é responsabilidade do professor perceber o *feedback* e corrigir e, se necessário, fazer revisões durante a semana e mensalmente. Além da tarefa de ensinar, o professor também deve mostrar técnicas de estudo ao aluno, fazendo-o aprender. Por exemplo, os mapas conceituais são uma forma de estudar, esquematizar e relacionar a matéria de modo a entender e melhor assimilar os conceitos apreendidos.

Durante o ensino e conseqüentemente a aprendizagem, importa referir as abordagens inclusivas a ter com os alunos, das quais cito:

- *Os alunos são todos indivíduos com as suas próprias histórias e experiências;*
- *Os alunos trazem com eles para a aprendizagem tipos particulares de conhecimento construídos social e culturalmente que vão interagir com o curriculum e práticas de ensino escolar (i.e., os alunos não são uma 'ardósia em branco' nem 'reservatórios vazios').*
- *Este conhecimento tem a capacidade de transformar, re-interpretar e aumentar o que está a ser ensinado.*
- *A aprendizagem é um processo bilateral ou colaborativo no qual o 'professor' procura perceber e tem em consideração conhecimentos anteriores, estilo de aprendizagem preferido e contexto social*
- *A exploração colaborativa na sala de aula na qual os alunos partilham conhecimento com um meio de resolução de problemas e criação de hipóteses é uma forma de aprendizagem de 'andaime';*
- *'Pedagogia' não pode ser separado de 'curriculum' uma vez que ensino e aprendizagem refletem o que é reconhecido e valorizado como 'conhecimento';*
- *A pedagogia inclusiva baseia-se no reconhecimento da unicidade de cada aluno e da importância dos fatores sociais e culturais na influência de respostas ao curriculum e pedagogia. (Armstrong e Rodrigues, 2014, pp. 26 - 27)*

Booth e Ainscow (2002), como citado em Armstrong e Rodrigues (2000) dizem-nos que, para aproximarmos o conceito de inclusão nas escolas, teríamos que alterar algumas práticas, tais como, valorizar tanto os alunos como os professores, reduzir a eliminação das culturas, reestruturar a política e as práticas nas escolas. Desta forma solucionar a diversidade de alunos, minimizar as dificuldades à aprendizagem e reforçar a participação a todos os alunos, olhar as diferenças como recurso ao apoio da aprendizagem e reconhecer os direitos dos alunos. Defende também a importância de melhorar as

condições das escolas para alunos e professores, promover a interação entre a escola e a comunidade em que vivem, valorizar a inclusão na educação, sendo uma forma de inclusão na sociedade e promovendo a função inclusiva das escolas na construção de uma comunidade também inclusiva, de sucesso e de valor.

Armstrong e Rodrigues (2000) dizem-nos ainda que, ao verificarmos as práticas das escolas, é necessário analisarmos a formação dos professores, visto serem estes o veículo da formação dos alunos. Se pretendemos alterar os sistemas educativos, para que sejam mais eficazes na igualdade da educação, é justo também formarmos os professores para esta alteração. Então, a formação dos professores deveria conter abordagens mais profundas de Educação Especial, de forma aos docentes compreenderem o ensino especial e a diferença essencial ao desenvolvimento humano, a justiça social. Ou seja, os professores devem reconhecer a sua qualificação para ensinar todas as crianças; o professor deve ser um profissional ativo, de maneira a encontrar novas formas de trabalhar com os alunos.

Cabe aqui recordar que as crianças têm direito à igualdade de oportunidades e para tal é necessário assegurar:

- *Adequação dos métodos de ensino, meios psicopedagógicos utilizados e dos próprios currículos;*
- *Adequação dos recursos humanos e materiais;*
- *Adequação dos espaços educativos;*
- *Garantir que esta intervenção seja:*
 - *Tão precoce quanto possível;*
 - *Envolva a participação das famílias;*
 - *Vise a criança numa perspetiva ecológica, tendo em conta a sua individualidade própria e as características do meio em que esta inserida;*
 - *Resulte sempre que necessário da colaboração direta ou indireta de diferentes profissionais das áreas da Educação, Psicologia, Serviços Sociais, Saúde e Terapias, atuando numa base interdisciplinar.* (Carrega, 2011, p. 35)

Segundo Carrega (2011), todas as crianças têm também o direito de estar em sociedade, com o apoio da família, desfrutar na comunidade, quanto mais cedo melhor, das soluções educativas de que necessita, favorecendo a integração nas creches e nos jardins de infância. Verificamos que a intervenção precoce na infância é importante, apoiando-a e à família no que necessitarem e no que for possível. Além disso, apoiar a criança, a família e os serviços envolvidos, contribuindo para produzir uma sociedade inclusiva e coesa atenta aos seus direitos. Para que a mudança de mentalidades, relativamente à deficiência, seja

eficaz, só com a convivência o mais cedo possível com outras crianças é que se pode efetivamente praticar e falar de inclusão. Por aqui se percebe que o processo de integração está associado ao processo de socialização das crianças.

Todas as crianças portadoras de deficiência estão no direito de receber uma educação adaptada, num meio nemos restritivo possível, ou seja, na escola regular e inclusiva. Deseja-se, que todas as crianças, com NEE ou não, sejam atendidas no sector de uma ação educativa de inclusão, virada para a vida e para a comunidade, onde possam socializar tanto nas adequações de enquadramento educativo como na vida diária. O processo de integração abrange diversos estados, nomeadamente a integração física (presença no mesmo espaço que outras crianças), a integração funcional (programa de desenvolvimento curricular), a integração social (relacionamento da criança com NEE com os seus colegas), em contexto de escola inclusiva. A integração social distingue-se em quatro níveis, a proximidade física, a interação, a assimilação e a aceitação.

Carrega (2011) diz-nos que, no ambiente escolar, a *Intervenção Precoce na Infância (IPI)* tem como ponto de partida a estimulação apropriada, através da introdução do Programa de Desenvolvimento Curricular, com apoio em experiências educativas terapêutico-pedagógicas e relacionais, adaptado à criança, com o objetivo de promover ao máximo, todas as áreas de desenvolvimento da criança com NEE, ajustando o apoio à família. A *IPI* resulta assim de um plano de trabalho transdisciplinar, em equipa, englobando diversos profissionais de diferentes serviços da comunidade.

Através do conceito de inclusão, queremos que as escolas trabalhem contra a exclusão, planeando novos modelos de intervenção para a criança englobando no processo educativo a família e a comunidade. É responsabilidade dos professores desenvolver e avaliar os programas educativos dos alunos, em parceria com os serviços que intervêm no processo de apoio aos alunos.

É a escola o local que deve receber as crianças com NEE, na *Declaração de Salamanca* os princípios, política e prática de educação especial:

- *Toda a criança tem o direito fundamental à educação, e deve-lhe ser dada a oportunidade de atingir e manter o nível adequada à aprendizagem;*
- *Toda a criança possui características, interesses, habilidades e necessidades de aprendizagem que são únicas;*

- *Sistemas educacionais deveriam ser designados e programas educacionais deveriam ser implementados no sentido de se levar em conta a vasta diversidade de tais características e necessidades;*
- *Aqueles com necessidades educacionais deveriam ter acesso à escola regular, que deveria acomodá-la dentro de uma pedagogia centrada na criança, capaz de satisfazer as tais necessidades;*
- *Escolas regulares que possuam tal orientação inclusiva constituem os meios mais eficazes de combater atitudes discriminatórias, criando comunidades acolhedoras, construindo uma sociedade inclusiva e alcançando educação para todos; além disso, tais escolas provêm uma educação efetiva à maioria das crianças e aprimoram a eficiência e, em última instância, o custo da eficácia de todo o sistema educacional.* (UNESCO, 1994, como citado Carvalho e Peixoto, 2000 pp. 43 - 44)

Para os mesmos autores (2000), para esta prática servir-se de sucesso é necessário atender a algumas mudanças, como formar professores, empregar novas técnicas, planificar ações, e individualizar programas. Porque a integração de crianças especiais, para posições especiais carece de formação, prática pedagógica e investigação apropriada. Em Portugal, no início do séc. XIX, presenciava-se à criação das primeiras instituições para cegos e surdos, com poucos recursos financeiros do Estado e habitualmente de ordem privada. Nos anos 60, surgiu uma forte intervenção, com a coordenação do *Ministério dos Assuntos Sociais*, caracterizando esta altura pela criação de centros de educação especial e de centros de observação. Foram também realizados os primeiros programas de formação especializada de professores. Nos anos 70, o *Ministério da Educação* cria *Divisões do Ensino Especial dos Ensinos Básicos e Secundários*.

O promotor essencial deste processo é o professor, no qual temos a expectativa que, com a intervenção e o uso de estratégias e progressos nas atividades, mantenha o projeto eficiente para a turma.

Analisamos este conceito, considerando a Educação Integrada como a conceção de escola, como lugar educativo aberto, diversificado e individualizado onde cada criança descobre a resposta à diferença e à sua individualidade. A integração começa por determinar a colocação da criança ou jovem com NEE juntamente com a criança *dita normal* com a finalidade académica e social, ponderando as suas características e necessidades concretas, numa atmosfera o mais normal possível. Para que seja uma educação adequada, torna-se necessário uma variação de serviços distintos, que facilitem o uso do modelo.

Para a integração da criança e dos jovens com deficiência, é necessário, entre outras coisas, a planificação e adequação de esquemas curriculares, a renovação e investigação dos processos integradores, a urgência em formar e qualificar professores, a apropriação dos recursos humanos e materiais e a intervenção e instrução pedagógica.

Segundo Carvalho e Peixoto (2000, p.60) “A integração assenta em dois princípios básicos:

- *Normalização*: o aluno com necessidades educativas especiais deve desenvolver o seu processo educativo num ambiente não restritivo e tão normalizado quanto possível;
- *Individualização*: perspetiva pedagógica que implique ajustar o atendimento educativo às características e particularidades de cada aluno.”

É também nas escolas regulares que podemos combater as atitudes discriminatórias, gerando comunidades abertas e solidárias, criando uma sociedade inclusiva e abrangendo a educação para todos, partindo da suposição que os professores das turmas de ensino regular, deverão ter formação para atender a crianças com NEE, de forma a difundir o sucesso destes e de outros alunos. As escolas inclusivas devem identificar e atender às necessidades múltiplas dos seus alunos, honrando estilos, ritmos de aprendizagem e certificando a educação através de um currículo adaptado, estabelecendo parcerias com a família e com a comunidade.

5) A Educação Artística e as suas problemáticas

Consideremos a evolução da educação artística nas escolas portuguesas e europeias e as suas aplicações, através do documento publicado, pela Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura (AEEAC) e pela EURYDICE, a Rede de Informação sobre Educação na Comunidade Europeia (EURYDICE EIECP) (2010).

Segundo AEEAC e EURYDICE EIECP (2010), sabemos que foi em 1999, que o diretor-geral da UNESCO da altura, Koïchiro Matsuura, incentivou a implementarem a disciplina das artes no ensino regular, destinada a todos os alunos, começando no pré-escolar até ao final do ano do ensino secundário. Como consequência a esta solicitação, por parte do diretor-geral da UNESCO, foi promovida uma conferência internacional em Lisboa, que resultou numa cooperação internacional de cinco anos entre a UNESCO e os parceiros no âmbito do ensino artístico. Esta conferência veio confirmar a relevância do ensino artístico em todas as comunidades, destacando-se a criação da obra *Roteiro para a educação artística* (UNESCO 2006, como citado em AEEAC e EURYDICE EIECP, 2010, p. 7)

O Roteiro visava proporcionar argumentos e orientação para reforçar a educação artística. O documento defende que a educação artística ajuda a: salvar o direito humano à educação e à participação cultural; desenvolver capacidades individuais; melhorar a qualidade da educação; e promover a expressão da diversidade cultural. (AEEAC e EURYDICE EIECP, 2010, p. 7)

Entre esta conferência, várias foram as iniciativas que o Conselho da Europa tem vindo a promover sobre a valorização da cultura e do ensino artístico, nos países Europeus.

Alguns países utilizaram de forma integrada no currículo escolar as disciplinas das artes, outros abordaram a educação artística, como disciplinas desvinculadas do sistema regular educativo, disciplinas de opção ou extracurriculares.

Verificamos que no ensino desde o 1º ano até ao 9º ano de escolaridade obrigatória, no nosso país, as artes visuais são obrigatórias no currículo, a música por vezes é obrigatória, outras vezes é optativa. E aquelas que são totalmente facultativas são as disciplinas do teatro e da dança¹. Importa aqui lembrar que deve a escola oferecer

¹ Ver especificamente a *Figura 2.2: Estatuto das diferentes disciplinas artísticas no currículo nacional, níveis CITE 1 e 2, 2007/08*, EURYDICE, A Rede de Informação sobre Educação na Europa, *educação artística e cultural nas escolas da Europa*, edição do Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Ministério da Educação, 2010, p. 27

atividades artísticas e culturais aos alunos em contexto escolar. Neste sentido, desenvolveram-se algumas iniciativas e como exemplo prático citamos:

Em Portugal, a Direcção-Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular organizou uma competição nacional (“A Minha Escola Adopta um Museu”) destinada a estimular o conhecimento dos alunos relativamente à Rede Portuguesa de Museus e a sensibilizá-los para a necessidade de conservar e proteger o património cultural (AEEAC e EURYDICE EIECP, 2010, p. 38).

Segundo a mesma publicação (AEEAC e EURYDICE EIECP, 2010, p. 16), verificamos que em relação à formação dos professores na área das artes, em Portugal, são os professores generalistas, aqueles que lecionam a maior parte de todas as disciplinas, nos primeiros anos do ensino primário. Os professores especializados na área artística, lecionam nos anos escolares seguintes. Para Santos (2008), em relação à formação de professores em Portugal, através do Conservatório Nacional de Lisboa, formaram professores de Educação pela Arte e professores de Ensino Artístico. Depois de extinto o curso de formação de professores de Ensino Artístico e de Educação pela Arte em 1984, através do Ministério da Educação, tiveram como objetivo reposicionar este curso, dentro das escolas superiores de educação. Hoje, os professores de educação artística são formados nas escolas de ensino superior, mas, ao contrário do que se fazia no Conservatório Nacional de Lisboa, os cursos estão mais pobres, segundo consideram os autores estudados.

i) A importância da educação artística na escola

Segundo Santos (2008), e através de alguns estudos psicopedagógicos, principalmente abordados na *psicologia dinâmica* – psicologia que estuda os comportamentos e ações dos indivíduos perante os grupos, desde a infância, até a idade adulta, seja no trabalho, na escola ou nas empresas, é a necessidade que o ser humano tem em relacionar-se e sentir-se seguro no seu grupo, contribuindo para o bem-estar psíquico - concluímos que sobre a estruturação da personalidade, as expressões artísticas são importantes em qualquer idade, principalmente na idade de maior crescimento, que segundo os diferentes estádios de desenvolvimento de Jean Piaget, vão desde a infância até

adolescência, mais concretamente desde os zero anos de idade até aos doze anos e seguintes. Com base na teoria de Piaget, estes estádios de desenvolvimento estão divididos em quatro fases, sendo que, a primeira fase é descrita como o período sensório-motor (0 aos 2 anos), a segunda fase é o período pré-operatório, a terceira fase é o período operatório-concreto (dos 8 anos até aos 11 anos) e por fim, a quarta fase é o período operatório-formal (dos 12 anos e seguintes).

A importância das expressões artísticas é a materialização da realidade, ou a experiência de cada realidade. Valoriza-se a capacidade imaginativa que as crianças têm, quando brincam ou quando desenham e conseguem transpor para o papel. Por outro lado, pensemos sobre os desenhos elaborados pelas crianças. Eles mostram-nos a aquisição dos conhecimentos, em diferentes estádios da idade da criança. E em cada idade mostram-nos o grau de conhecimento. Por exemplo, uma criança de 6 anos, quando desenha, não pensa sobre as perspetivas, nem sobre a geometria. Quando desenha a família, desenha a pessoa que para ela é mais importante em tamanho maior. Se desenha o rosto maior do que o corpo, é porque o conhecimento sobre o rosto é maior e dá mais importância em relação aos restantes membros do corpo. No entanto, uma criança de 13 anos, quando já tem noções sobre a estrutura do corpo humano, já o desenha com o conhecimento que adquiriu, com todos os membros do corpo, com algum equilíbrio e proporções.

Consideramos também a arte importante no campo da afetividade e das emoções, demonstrando as expressões do eu de cada criança, sejam estas, impulsos, paixões, alegrias, tristezas, etc. Verificamos, assim, a necessidade da implementação das atividades e das disciplinas artísticas, no sistema regular das escolas.

Santos (2008) mostra-nos, que existe um grupo de profissionais que menospreza a educação artística nas escolas, achando que apenas serve para colmatar horas de lazer e tempos de ócio. Mas existe outra perspetiva sobre a matéria, mais realista e construtiva. Concordando com o autor (2008, p. 29), seria então de referir que as expressões artísticas servem às crianças e aos adolescentes do ensino básico, um:

- “1) Desenvolvimento harmonioso;
- 2) Apuramento da sensibilidade e da afetividade;
- 3) Aproveitamento noutras matérias escolares;
- 4) Equipamento experiencial para a vivência artística;
- 5) Enriquecimento expressivo na formação artística.”

Resumidamente, em 1), refere-se ao equilíbrio do desenvolvimento da personalidade do indivíduo. O ponto número 2) refere-se ao que já foi mencionado em dois parágrafos anteriores, no sentido em que a arte é importante para a expressão dos afetos, dos sentimentos e dos impulsos, dando forma a estes mesmos.

O terceiro ponto leva-nos ao campo cognitivo, sendo que a expressão artística, e consequentemente a criatividade, explora e desenvolve a mente humana preparando os alunos para outras disciplinas, “Estudos experimentais, empreendidos para avaliar o aproveitamento noutras matérias escolares, provaram que alunos beneficiando de atividades artísticas obtêm melhor rendimento também em disciplinas que pareciam nada ter em comum com tais atividades” (Santos, 2008, p.31), assim como, “ (...) é conhecido o contributo das expressões plástica-visuais na aprendizagem da leitura e da escrita, e nos sinais e imagens que proliferam nesta sociedade de “mass-media” e códigos diversos.” (Santos, 2008, p.31). O ponto número 4) refere-se ao aproveitamento das disciplinas das artes, ao serem experienciadas, analisadas e conhecidas, mostram ao aluno a existência da arte. O ponto número 5) mostra que o ensino das expressões artísticas melhora a expressão criativa e artística, capacitando bases favoráveis à formação e à condução da formação artística contínua.

Através de Santos (2008, p. 254), verificamos uma importante necessidade de referir a diferença entre a *Educação pela Arte* e o *Ensino Artístico*. A *Educação pela Arte* está essencialmente focada no desenvolvimento intelectual da criança, de forma a criar uma estrutura sólida e criativa da personalidade do aluno, enquanto o *Ensino Artístico*, incide no ensino de aprendizagens e de ferramentas específicas da área artística, capacitando e formando os alunos. A *Educação pela Arte* está associada à formação ao longo da vida, aprendida nas escolas, procurando e desenvolvendo a expressão e a criatividade nas crianças e jovens, com o intuito de construir uma base sólida em termos de personalidade. A *Educação Artística* desenvolve as competências teóricas e as ferramentas artísticas necessárias ao desenvolvimento das expressões artísticas, com a intenção de proporcionar ao aluno a escolha de prosseguir os estudos artísticos.

Contudo, Oliveira e Milhano (2010) apontam para a importância das artes como uma forte ferramenta para a vida de qualquer pessoa, visto que, desenvolve a criatividade e mostra que existe mais do que uma possibilidade para a resolução de um problema e diferentes respostas para uma pergunta.

ii) A educação artística na escola

O decreto de lei de novembro de 1990, publicado em Diário da República sobre a educação artística em Portugal, mostra-nos quais são os objetivos da educação artística, dos quais cito:

- a) estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística;*
- b) promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nesta área;*
- c) educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;*
- d) fomentar práticas artísticas individuais e de grupo;*
- e) detetar aptidões específicas em alguma área artística;*
- f) proporcionar formação artística especializada a nível vocacional e profissional;*
- g) desenvolver o ensino e a investigação nas áreas das diferentes ciências das artes;*
- h) formar docentes para todos os ramos e graus de ensino artístico, bem como animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos* (Santos, 2008, pp. 289 – 290).

Importa proporcionar através da educação artística, de uma forma criativa e crítica a compreensão da realidade cultural-artística, da época em que se vive, da sociedade em que se vive, e também das mais distantes, épocas e sociedades, que existiram. É da responsabilidade do professor mostrar aos alunos os diferentes meios expressivos e técnicas de arte, com o intuito de proporcionar e desenvolver as capacidades criativas de cada um.

Voltemos a Oliveira e Milhano (2010, p.50). Percebe-se aqui que com a contemporaneidade no panorama artístico, tanto nas escolas como na sociedade e nos espaços dedicados à produção e exposição de arte, existem dois conceitos de arte, um deles resume as artes tradicionais, as artes plásticas (a pintura, o desenho, a escultura), a dança, a música e o teatro. O segundo conceito de arte é de cariz tecnológico, com novos suportes artísticos, a arte de multimédia, utiliza diferentes meios de comunicação, como por exemplo, o vídeo e a fotografia, e os meios digitais, as ferramentas *Adobe*, o *Photoshop* e o *Illustrator*, etc. Contudo, a educação artística também sofreu uma grande mudança, com a adaptação das novas correntes e suportes artísticos no ensino. Principalmente no ensino artístico, aos cursos associaram novas disciplinas, como a fotografia, o vídeo, os programas de edição de vídeo e de fotografia, etc. Porém, nas escolas, nomeadamente nas disciplinas

da área artística, passamos a dar menos valor à apreciação da obra de arte e a valorizar o contexto, as técnicas, e as diferentes disciplinas associadas.

Além das artes entrarem no panorama artístico da contemporaneidade, com novas formas de fazer arte, como referido anteriormente, segundo Oliveira e Milhano (2010), com a pós-modernidade também assistimos a diversas formas de compreender as artes, sobretudo na interpretação das obras artísticas, que representam significados e necessitam de ser decifrados através da compreensão de símbolos, de culturas e de contextos de origem. Assim, os professores de arte deverão relacionar as artes e as culturas como forma de demonstrar pedagogicamente que as obras artísticas são formas simbólicas culturais, inseridas nos seus contextos de origem, ou em contextos culturais mais gerais, e não devem ser observadas como produtos artísticos autónomos. Contudo, o conceito de cultura torna-se bastante importante na educação artística, visto que a produção artística do Homem é também a sua identidade cultural, mostrando-nos a sua cultura, as suas crenças e o seu contexto.

Acompanhando o pensamento de Oliveira e Milhano (2010), verificamos que em 2001, o Departamento do Ensino Básico do Ministério da Educação, publicou um documento importante relativo ao ensino básico e ao ensino das artes visuais, o *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*. Em Portugal assistimos, com este documento, a uma nova abordagem da educação artística, com apreço às artes, nomeadamente às artes visuais, no seio da educação visual. As artes passaram a ser o foco essencial da educação artística.

O diálogo com a obra de arte constitui um meio privilegiado para abordar com os alunos os diferentes modos de expressão, situando-os num universo alargado, que permite interrelacionar as referências visuais e técnicas com o contexto social, cultural e histórico, incidindo nas formas da arte contemporânea. (DEB, 2001, como citado em Oliveira e Milhano (2010), p.28)

Os mesmos autores (2010 p.36), abordam diferentes metodologias, com o mesmo intuito conceptual que as apresentadas na citação, mas implementadas noutros países, tais como de David Perkins, *Learning to Think by Looking at Art*, publicada no seu livro *Intelligent Eye*, referindo que, com a observação das obras de arte, estamos a aprender a pensar. Para ele, esse olhar deve ter o seu tempo, ser audaz, limpo e organizado. Como proposta para a educação artística e com esta observação estética das obras, desenvolvemos a parte cognitiva do aluno.

Outra metodologia destinada a observar as obras de arte no contexto da educação artística é o programa “*Visual Thinking Strategies*”, destinado a alunos e professores, onde o processo de reconhecer o sentido e o significado das criações artísticas potencializa e desenvolve o pensamento. Os objetivos deste programa são os seguintes:

- *uma conexão pessoal com a arte de culturas diversas, tempos e lugares;*
- *a confiança nas capacidades pessoais para construir significados a partir da arte;*
- *o debate e a discussão de problemas em grupo;*
- *o desenvolvimento da capacidade de pensar e comunicar;*
- *o desenvolvimento da capacidade de escrita;*
- *a transferência dessas capacidades para outras áreas do conhecimento* (Oliveira e Milhano, 2010, p.38).

Ainda de acordo com as teorias dos mesmos autores, este programa é testado e implementado nos Estados Unidos, na Rússia e em diferentes países da Europa Ocidental e Ásia Central, desde 1991.

Em Oliveira e Milhano (2010, p.40), verificamos que existe outro programa destinado a métodos de ensino artístico. Falamos de “*Discipline-Based art Education (DBAE)*”, que foi criado nos Estados Unidos, num centro de educação artística “*The Center for Arts Education*”. Basicamente, este modelo acredita que todos os alunos têm direito ao ensino artístico e que este é fundamental para a formação dos mesmos, no sentido em que, entre outras valências, estimula a criatividade. O programa baseia-se no estudo de quatro matérias fundamentais à compreensão das artes, tais como a aquisição de técnicas e competências para a produção de obras de arte. A história de arte, onde conhecem a arte do passado e do presente conhecendo as técnicas, os temas, as culturas, as sociedades e as religiões. A crítica de arte, disciplina onde analisam, interpretam, avaliam, fazem juízos de valor, com o intuito de compreenderem as obras de arte e perceberem a função da arte na sociedade, e por fim a estética, analisando a origem, os sentidos, e a importância da arte, para que consigam formular reflexões sobre a obra de arte, com o intuito de obterem formas de as avaliar. Nas escolas básicas e secundárias e no ensino superior, em Portugal, a educação artística, também formaliza e transmite estas matérias ou disciplinas aos seus alunos.

Como exemplos nacionais, acerca do ensino superior, temos por exemplo a Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto, que no seu programa de currículo para o curso de Artes Plásticas, vertente de Escultura, ou de Pintura ou de Multimédia, a

disciplina anual e talvez a mais importante, é aquela em que o aluno escolhe a vertente seja a Escultura, a Pintura ou a Multimédia, o aluno aprende essencialmente a prática da vertente escolhida. Também existem as disciplinas optativas, onde o aluno mesmo estando na vertente de Escultura, com o currículo do curso orientado para a Escultura, pode realizar disciplinas de outras vertentes, ao inscrever-se em práticas de vídeo, ou de fotografia. A disciplina do Desenho é transversal em todas as vertentes, onde o aluno aprende e põe em prática, as várias tipologias do desenho. E como disciplinas teóricas, especialmente referindo aquelas que mais se adequam aos modelos apresentados, a História da Arte, a Estética e a Crítica da Arte, estão relacionadas com os modelos descritos anteriormente, entre outras.

Como exemplo regional temos a Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, que tem implementado no seu currículo de estudos o curso de Artes Visuais, destinado aos alunos do secundário, onde estão inseridas as disciplinas do Desenho, História da Cultura e das Artes, Oficina das Artes e Geometria Descritiva, além de outras, que não são específicas do ensino artístico, mas são as disciplinas gerais de formação do ensino regular, como as disciplinas de Português e de Filosofia, entre outras. Relativamente ao ensino básico, assistimos, em relação à educação artística, às disciplinas de Educação Visual e de Educação Tecnológica.

iii) As vias da *Expressão Plástica* e as estratégias da sua abordagem

A disciplina de *Expressão Plástica*, na educação portuguesa, é dirigida aos alunos do 1º ciclo do ensino básico.

Segundo o *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*, (2001), para as disciplinas artísticas, durante o percurso do ensino básico é necessário abordar as diversas formas e técnicas de desenvolver um trabalho artístico e criativo, que através de métodos comunicacionais, consigam o manuseamento das tecnologias da comunicação. Embora este documento tenha sido revogado em 2011 com o *Despacho n.º 17169/2011*, a base da sua essência julgamos ser muitas vezes utilizada nas escolas como forma de orientação curricular.

Segundo Sousa (2003), em Portugal foi designado por *Expressão Plástica*, o ensino da arte que define o ensino que manipula e utiliza materiais plásticos, com o intuito de criar e/ou expressar um determinado assunto ou tema. Os materiais plásticos aqui mencionados são o barro, o gesso, a madeira, o plástico e os metais, ou seja, todos aqueles que possam ser manipulados e que tenham alguma plasticidade. Quando não existe a possibilidade de as escolas terem estes materiais, os mais utilizados são as tintas acrílicas ou guaches, a plasticina e os materiais reciclados como o cartão das caixas de cereais, os pacotes de leite, etc. Com alguns cortes financeiros, que por vezes, divulgam os meios de comunicação social, no apoio à educação, devem as nossas escolas e os professores optarem por materiais reciclados.

Existem essencialmente duas formas de ensino das artes plásticas: as aulas de arte, incluídas no currículo escolar regular; e os *ateliers* de pintura, de escultura, ou de cerâmica, etc., sendo estes uma atividade extracurricular. Os *ateliers* podem ter como objetivo a *educação da arte*, ensinando as várias técnicas do desenho, pintura, escultura, cerâmica, etc., com o objetivo de criar obras de arte. Ao contrário da *educação pela arte*, esta prática não exige ao aluno que desenvolva obras de arte, mas promove diversas capacidades artísticas, o que podem levar ao aluno a ter interesse no estudo da arte como via profissionalizante.

Segundo o mesmo autor (2003), a expressão plástica é uma abordagem de ensino distinta, não é focalizada na criação de obras de arte, mas o seu foco está na criança, na evolução das suas competências e na resposta às suas necessidades. Basicamente a expressão plástica é uma atividade inata, desprendida e voluntária da criança. Tem como objetivo primordial a manifestação das emoções e sensibilidades através do manuseamento de materiais moldáveis. É o ato de produzir que importa e não a obra produzida. Não é significativo se obra é bem ou mal executada, o importante é o ato de criar.

Conforme nos revela Sousa (2003) quando a criança pinta ou desenha, tem como objetivo a sua ação criadora, as motivações do seu inconsciente. Não o faz para ser avaliada ou valorizada pelo professor. A avaliação feita pelo adulto, com padrões do adulto, tais como a técnica, a proporcionalidade ou a perspetiva leva a que estas apreciações sejam desfavoráveis ao desenvolvimento da expressão criadora e não vão ao encontro da psicologia da criança. Recorde-se que é através da produção plástica que a criança consegue exprimir-se de forma mais espontânea e genuína.

Em vez de lhe impor critérios, temas e procedimentos para a criação, o professor necessitará de centrar-se na criança, procurando a sua naturalidade expressiva, deixando espaço para a livre expressão, para que possa expressar todas as suas vontades e necessidades sentimentais. Assim, conseguirá tirar mais partido das capacidades criadoras do aluno, desenvolvendo a criatividade, a imaginação e técnicas artísticas. Em vez de a inibirmos, estamos a lhe oferecer ferramentas que poderão ser úteis em outras áreas do conhecimento, e também para uma vida adulta. Um adulto criativo, consegue resolver problemas com mais ideias e mais soluções, do que um adulto inibido e sem criatividade.

O mesmo autor (2003) diz-nos que a criatividade é uma competência humana e cognitiva, que possibilita refletir antecipadamente, imaginar, inventar, projetar e que acontece a nível intelectual de forma consciente e voluntária. E que a criação tem dois significados: a ação de produzir, desenhar, pintar, modelar e o resultado desta ação, que é a obra criada.

Na *educação pela arte*, o foco é a criatividade e, conseqüentemente, o ato de criar é a forma de praticar essa capacidade, sem ser relevante aquilo que o aluno desenha ou pinta, mas sim o que acontece a nível intelectual. Para as crianças, os trabalhos depois de terminados não têm qualquer interesse, porque é na ação de criar que demonstram maior proveito.

As crianças desenhavam seguindo os seus interesses, desejos e gostos. Por exemplo, quando a criança desenha a família e a primeira pessoa a ser desenhada é a mãe, depois o pai e de seguida o irmão, isto significa, que a pessoa de maior importância para ela é a mãe e conseqüentemente os restantes elementos, pela ordem que os desenhou. O mesmo acontece em relação ao tamanho que dá aos elementos do seu desenho. Se mostra um animal e uma árvore, sendo o tamanho do animal maior do que a árvore, significa que ela dá maior importância e valor ao animal, do que à árvore. Quando uma criança desenha um menino e no interior das calças desenha as pernas, significa, que ela desenha aquilo que pensa, segundo a sua imaginação e não por aquilo que vê.

Segundo Sousa (2003) os adultos avaliam a ação educativa da criança, pelo seu raciocínio e não pelos autênticos motivos da criança. Quando a criança desenha novos, ela está a encontrar a presença de uma relação entre a sua mão, o lápis e o que está a produzir, o que a sua mão produz e aquilo que fica registado no papel. Ao fazer esses traçados, faz para treinar a realização dos movimentos e as suas coordenações visuais e

neuro-motoras, portanto, não interessa para ela, dar nome ou significado ao desenho, como normalmente o adulto insiste em fazer.

Nos cadernos para colorir, esperamos apenas a ação de colorir os espaços em branco de um desenho e não dá espaço para qualquer tipo de expressão, nem de criatividade. Logo, essa é uma solução a evitar. Os desenhos para colorir representam ações monótonas, enquanto o desenho livre demonstra a personalidade e a expressão no desenho da criança.

Algumas técnicas mais vantajosas na *educação pela arte*, nomeadamente na disciplina de expressão plástica, destinada aos alunos do 1º ciclo, são o desenho, a modelação, a pintura. E os materiais adequados para estas técnicas, são o carvão, o lápis, a tinta, os pinceis, o barro e outros. Estas técnicas e os seus materiais são importantes na ação educativa, sendo com eles que a criança irá desenvolver a sua capacidade de expressão e de criatividade. Com o passar do tempo, as experiências ganham novas formas e necessidades, e a criança vai diversificar as técnicas e materiais utilizados para se exprimir. Pelo que vimos, acreditamos que esta disciplina deve ser de expressão livre e não conduzida pelo professor, cuja ação deve estar centrada nas formas de estimular a criatividade dos alunos.

Ainda através de Sousa (2003), verificamos que na primeira metade do século XX a *educação artística* estava centrada na representação do real, produzindo cópias do que era observado e copiando os objetos. Os desenhos das crianças eram avaliados pelo nível de parecença com o objeto observado e os menos semelhantes eram desconsiderados. Com alguns estudos acerca dos desenhos das crianças chegamos à conclusão que estes não poderiam ser considerados como obras de arte infantil, mas sim como reflexos dos seus sentimentos e pensamentos.

Conforme citado pelo autor (2003), em Portugal foi através de Cecília Menano e de João dos Santos, que a *educação pela arte* se modificou, valorizando os desenhos das crianças como formas de expressão, e não como produtos acabados, apreciando a expressão plástica, e a expressão das emoções. Aquilo que a criança desenha são as manifestações do seu interior.

Segundo o autor (2003), enquanto na educação artística é importante conhecermos as obras dos pintores mais relevantes, na *educação pela arte*, o que interessa é a criança e não a pintura. Com base nesta diferença estrutural e conceptual percebemos que as pinturas

que as crianças realizam não têm importância como obra de arte. Porém, são importantes como material pedagógico. O que importa é que o aluno consiga expressar as suas emoções e satisfazer as suas necessidades criativas através da ação de pintar.

Acerca da modelação, Sousa (2003) refere que se trata da ação de dar forma à matéria plástica, sendo que a matéria sustenta a forma que foi criada. Com o processo da modelagem, a criança descobre um lugar educativo que, com a atividade das suas mãos, lhe dá um infinito de experimentações e conceções. Alguns valores, tais como a paciência, a persistência e a construção estão ligados à ação de modelar. Aqui, a criança, através da imaginação, descobre o lugar da criação da tridimensionalidade. A modelação, só se constitui através de materiais que possuem alguma plasticidade como o barro, o gesso, a pasta de papel, a plasticina e outros.

O autor (2003), também refere que os recortes e as colagens são outra técnica da expressão plástica muito ligada ao papel, embora possa ser efetuada com outros materiais. Já a gravura é uma técnica onde é cavado um desenho e ao mesmo tempo podemos transforma-la em impressão, ao colocar tinta na face gravada, conseguindo executar diversas cópias da gravação, pousando um papel na superfície. E a gravura simples pode ser executada em baixo e em alto-relevo. Acerca das *artes na educação*, no campo da gravação-impressão, o objetivo é apenas a aprendizagem da técnica a executar, a gravação e a impressão, onde o desenho já está feito, ou é produzido pelo professor e a criança apenas se limita a copiar. Enquanto na *educação pela arte*, o objetivo centra-se na expressão da criação e a técnica é apenas a ferramenta que estabelece a ligação para a criação, a criança grava no suporte aquilo que lhe for sugerido por si. A imaginação e a criatividade são unicamente da criança. O suporte para a gravação é chamado de matriz, como o esferovite, o vidro, a madeira. Para a impressão são utilizados como suporte o papel, a cartolina, o plástico, a madeira, o tecido e outros materiais. As tintas utilizadas dependem do material que é feito a matriz e do suporte que acolhe a impressão.

Segundo o autor (2003), na *educação pela arte*, a fotografia não tem como objetivo a instrução da técnica, mas sim dar à criança uma nova forma de poder exprimir as suas emoções e devolver as suas necessidades criativas. Através da fotografia, a criança pode executar a sua liberdade de observação sobre os objetos e destacar as paisagens que mais fazem sentido para si. Na pedagogia da fotografia, estabelecem-se diferentes etapas,

começando por determinar o enquadramento escolhido para fotografar, depois de fotografar processamos no computador e por fim editamos as fotografias.

O vídeo é fruto do cinema, como a fotografia digital é fruto da fotografia fotoquímica. Foi na década de 1970 que apareceu o vídeo amador, as câmaras eram mais baratas, mais pequenas, possibilitando a todas as pessoas a realização de gravações em suporte de vídeo. Um filme de cinema, depois de realizado vai para laboratório e demora algumas semanas a ser revelado, enquanto o vídeo pode ser visto logo depois da gravação.

Podemos assim concluir que existem dois conceitos fundamentais à compreensão da educação artística. Um é a *Educação Artística* o outro é *Educação pela Arte*. Vimos que a *Educação Artística*, visa proporcionar aprendizagens técnicas e teóricas sobre as artes plásticas, enquanto a *Educação pela Arte*, está mais focada no desempenho e nas motivações da criança, sendo o mais importante a sua ação criadora, em vez daquilo que é criado, conforme vem sendo reiterado ao longo desta abordagem. Este último conceito pode estar relacionado com a arte terapia, visto ser uma vertente que explora as capacidades do indivíduo, como via para o tratamento psíquico, despertando e compreendendo as nossas emoções e curando os sentimentos menos bons. Consideramos que, na sala de aula a educação deveria ser mais direcionada pela arte e não da arte. Explorando as capacidades e os limites dos alunos, dando mais ênfase ao processo criativo, do que ao produto final, mesmo que lhes dêmos as ferramentas para tal.

iv) **A Educação Visual e Tecnológica**

Através das matrizes curriculares do 2º e 3º ciclo, disponibilizadas *online* pela Direção Geral da Educação, verificamos que, para os alunos do 2º ciclo do ensino básico, a educação artística é abordada através das disciplinas de *Educação Visual*, e de *Educação Tecnológica*. Para os alunos do 3º ciclo, apenas ficam com uma disciplina para o ensino da arte, designada por *Educação Visual*.

Nomeadamente para a área das artes visuais, estão consideradas algumas capacidades específicas, assentes em três eixos fundamentais: a *fruição-contemplação*, a *produção-criação* e a *reflexão-interpretação*. Na *fruição-contemplação*, abarcam-se o reconhecimento e a compreensão de manifestos artísticos, incluídos em contextos culturais próprios. No âmbito da *produção-criação*, estão inseridas as áreas do conhecimento e da

aplicação e execução de criações plásticas, através de diferentes meios expressivos de criação, assim como o uso de várias tecnologias da imagem na representação plástica. No que se refere à *reflexão-interpretação*, apontam-se para as capacidades de identificação do processo criativo e do que quer transmitir, assim como a apreciação artística e estética e de entendimento no âmbito das artes visuais.

À luz de Oliveira e Milhano (2010) analisamos, o conceito de *literacia artística*, sabendo que é uma ferramenta essencial para o currículo da *Educação Visual* e da *Educação Tecnológica*, e que através desta literacia podemos desenvolver, compreender e analisar a obra de arte. Segundo os mesmos autores (2010), a *literacia artística* é então a competência de identificar, perceber e expressar de forma correta um tema em algum meio de expressão visual/artística.

Interpretando a *literacia em artes*, através do documento do *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (2001)*, resumimos que, nas artes, a literacia é a forma de podermos analisar e comunicar as obras, utilizando a linguagem própria, compreendendo e interpretando os seus significados. Sendo também necessário, compreender o contexto económico, social e cultural, da época e da origem da obra de arte ou aquilo que procura referir.

O mesmo documento (2001) refere que o ensino nas artes visuais é como se fosse um projeto para a vida. Existe envolvimento no crescimento estético-visual dos alunos e é uma maneira de conhecer novos temas e novas obras de arte, ao mesmo tempo que identificam diferentes comunicações entre o espetador e a obra de arte.

Através do referido documento (2001), verificamos que o conceito de *literacia artística* envolve capacidades comuns a todas as disciplinas artísticas, nas quais a evolução da criatividade aparece como um dos quatro focos essenciais. A aquisição de capacidades no desenvolvimento da criatividade deve ser obtida de forma evolutiva, num conhecimento contínuo dos conceitos e conteúdos da área artística específica.

No que respeita à criatividade, segundo esse documento (2001), durante o ensino básico o aluno deve:

- Valorizar a expressão espontânea;
 - Procurar soluções originais, diversificadas e alternativas para os problemas;
 - Selecionar a informação em função do problema;
 - Escolher técnicas e instrumentos com intenção expressiva;
 - Inventar símbolos/códigos para representar o material artístico;
 - Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística.
- (Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, 2001)

Com o mesmo atestado (2001), verificamos que, no decorrer do ensino básico, o aluno deverá desenvolver quatro eixos fundamentais, transversais às disciplinas de âmbito artístico. São elas: “Apropriação das linguagens elementares das artes; Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; Desenvolvimento da criatividade; Compreensão das artes no contexto.”

Oliveira e Milhano (2010 p.66) citam a autora Emília Nadal, referindo a sua posição, ao defender a educação artística, mostrando que deve ser promovida, pois estabelece maneiras de os alunos poderem vivenciar a arte, defendendo que não se pode criar motivação para uma situação que nunca se viveu, neste caso, para as artes.

Segundo os mesmos (2010), ao capacitarmos os alunos para outra vertente da literacia, a literacia estética, garantimos aos jovens mais capacidades críticas e proporcionamos a reflexão de mentalidades e de práticas sociais. Vale aqui recordar que a estética e a arte estão associadas, tanto no processo artístico, como no próprio conceito de arte. A estética está relacionada com o belo, mas também é importante que seja vista através de um raciocínio crítico e reflexivo. E associados também à estética verificamos que, no documento do *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais* (2001), prevalecem três temas fundamentais para a educação das artes: “Produção/Criação”; “Fruição/Contemplação” e “Reflexão/Interpretação”. (Como citado em Oliveira e Milhano 2010, p.67).

No ensino das artes estas três áreas são tão importantes para a literacia estética, como para a literacia artística. A educação artística ensina aos alunos diferentes técnicas para a produção de possíveis obras de arte, ou desenvolve nos alunos as bases para a criação de obras de arte. Quando o fazem devem ter uma preocupação estética, no sentido do belo ou feio. Do mesmo modo, o aluno aprende as formas de olhar e interpretar as obras de arte, tendo em conta o conceito de cultura, as suas origens, o contexto onde está inserida, abrindo assim a possibilidade do interesse na apreciação das obras artes.

6) A arte como terapia e o desenvolvimento da pessoa com deficiência

O conceito de arte pode ser abordado em diferentes perspectivas. No caso da *arte terapia*, associa-se ao bem-estar e à saúde mental. No âmbito da educação, abordamos diferentes reflexões, no que se refere ao desenvolvimento das crianças e dos jovens, referenciamos a *educação pela arte* e a *educação artística*. Importa agora abordar, no que se refere à saúde mental e ao bem-estar, no âmbito da terapia, mais precisamente a *arte terapia* e as *terapias expressivas integradas*.

i) *Terapias Expressivas Integradas*

Importa perceber o significado das *terapias expressivas integradas*, o que são e o seu âmbito de atuação. E conforme a leitura do livro *Terapias Expressivas Integradas*, entendemos que as *terapias expressivas integradas* constituem uma forma de comunicação não-verbal, que depois de estimulada tem como objetivo despertar as capacidades do ser humano, com o intuito de promover o seu bem-estar. Estas terapias utilizam *mediadores expressivos* que permitem despertar o participante e fazê-lo desenvolver e exercer diferentes capacidades humanas. Os *mediadores expressivos* são as ferramentas e técnicas que se recomendam ao participante, para que consiga a expressão livre. Estes *mediadores expressivos* englobam diferentes tipos, entre eles o lúdico, o ritualístico, o artístico e o sensorial. No âmbito deste trabalho, é importante realçar e definir o *mediador artístico*, sendo aquele que utiliza diferentes formas de expressão, como a expressão plástica, através do desenho, da pintura, da escultura, da colagem e do recorte.

O *mediador artístico* também abarca várias formas de expressão designadamente a expressão corporal, vocal, musical e dramática. Mas sabemos que existem outras formas de trabalhar a arte, diferente dos *mediadores* das *terapias expressivas integradas*, como a *arte terapia*, a *terapia artística*, a *arte em terapia*, a *arte educação*, entre outras. As *Terapias Expressivas Integradas* não trabalham apenas no campo artístico, mas sim com todas as formas humanas de expressão não-verbal, promovendo maior estímulo no campo sentimental, da imaginação, da simbologia, dos sentimentos, das emoções, das memórias e energias humanas. Tudo isso desperta diferentes regiões do cérebro pouco trabalhadas.

Quando apenas utilizamos um mediador, por exemplo, a linguagem estruturada, iremos trabalhar na íntegra as capacidades do sujeito e fazemos com que o sujeito seja integrado no trabalho.

O conceito das *Terapias Expressivas Integradas* envolve todos os tipos de mediadores mencionados (o lúdico, o ritualístico, o artístico e o sensorial), daí o termo *Integradas*, que tem como função integrar todos os diferentes *mediadores expressivos*, em contexto terapêutico. Conforme os mesmos autores (2009), verificamos que embora tenha sido esse o propósito do termo *Terapias Expressivas Integradas*, o que acontece é que o terapeuta apenas se focaliza e se especializa num único *mediador*, devido ao facto da formação estar cada vez mais especializada.

Segundo Ferraz et al. (2009), nos espaços dedicados à *Terapia Expressiva Integrada*, os participantes, por serem ativos e interventivos nas dinâmicas e em todo o processo, não são denominados de pacientes ou doentes, mas sim de participantes. São eles que desenvolvem, através da promoção do seu terapeuta expressivo, novas formas de expressão ao associar as suas ideias e a ter uma auto gestão emocional, assim como uma auto perceção, com mais autonomia e senso crítico, mais criatividade e imaginação, maior flexibilidade mental, observação e raciocínio.

O termo Terapias, em Terapias Expressivas, não faz menção a cura, nem a tratamento de doenças ou psicopatologias, faz menção sim, ao desenvolvimento de competências, ao estímulo da plasticidade mental e do despertar das capacidades já existentes no ser humano, e por este motivo, se difere da dinâmica psicoterapêutica” (Ferraz, et al. (2009) p. 17)

Verificamos que estas terapias são um estímulo ao desenvolvimento de diferentes capacidades não-verbais do ser humano, que depois de estimuladas os participantes conseguem entender melhor a eles próprios, ao mundo e aos outros, exercitando as suas capacidades mentais, num processo contínuo, fazendo com que se sintam bem com eles próprios, com a sociedade e perante os outros. A relação entre o participante e o terapeuta deverá ser marcada pelo bem-estar e segurança, capaz de assegurar um ambiente de aceitação, de confiança, de honestidade, de autonomia, de liberdade e de comunicação, durante o desenvolvimento do processo terapêutico.

Com os mesmos autores (2009), verificamos, que na prática das *terapias expressivas integradas*, o que importa é o ato da criação e não o resultado da ação. Não interessa a estética do trabalho, mas sim as manifestações do inconsciente durante a

criação. Sabendo que durante a criação, o participante irá manifestar diferentes sensações e emoções durante o processo percebemos também que com estes estímulos, as *terapias expressivas*, procuram manter a estabilidade emocional do participante, sendo unicamente valorizada a expressão livre que fará sentido apenas durante o seu ato e para quem a expressa. A liberdade expressiva faz com que o clima seja de aceitação e abertura a iniciativas do participante. Sublinhamos que o que mais interessa é a atividade criadora, a vivência, as emoções soltas, durante a expressão, e os efeitos emocionais desencadeados por esta atividade. O *mediador artístico*, seja ele qual for, é uma forma de contacto com o inconsciente dos participantes.

O objectivo das Terapias Expressivas, não é a reestruturação da personalidade, nem o tratamento de doenças emocionais, mas a promoção do despertar de capacidades e competências adormecidas ou ainda não desenvolvidas devido ao mau estímulo do meio, da educação ou da família. (Ferraz et al. (2009) p. 17)

Neste sentido, é possível trabalhar com diferentes públicos, abrangendo todas as idades, desde crianças a idosos. Em relação ao contexto do trabalho terapêutico, pode ser diversificado, desde espaços educativos a espaços de intervenção social, espaços de recursos humanos ou ainda, dentro da área da saúde, em hospitais, centros de saúde, ou em instituições de saúde mental/psiquiatria.

ii) **Arte-Terapia**

No que se refere à *Arte-Terapia* e segundo os mesmos autores, Ferraz et al. (2009), verificamos, que foi durante o final do séc. XIX e início do séc. XX, que diversos psiquiatras começaram a conferir mais importância à *arte terapia*, nomeadamente às criações dos seus pacientes sobretudo quando, nos hospitais psiquiátricos, começaram a utilizar a arte como forma de distração dos doentes mentais. Verificamos também que as *terapias expressivas integradas*, como campo de atuação, surgiram nas décadas de 60 e 70.

Já na segunda metade do séc. XX, a *Arte Terapia* foi reconhecida, como uma via terapêutica pela “Associação Internacional para o tratamento da esquizofrenia”. (Ferraz et al. (2009, p. 63). Nesta altura, aconteceu em diferentes contextos mundiais a intervenção da arte como forma terapêutica para pacientes psicóticos, como forma de diagnosticar ou de tratar as suas doenças. Foram diversos os médicos que compilaram desenhos dos seus

doentes, como se viu no caso da coleção de Prinzhorn, agora museu fundado em 1890 e edificado no antigo Hospital Universitário de Heidelberg, na Alemanha. O museu tem no seu acervo trabalhos de pessoas que estavam em instituições psiquiátricas e contínua essa tarefa com o objetivo de contribuir para anular a censura com a doença mental e dignificar os pacientes.

Contudo, é fundamental perceber o que caracteriza a *arte-terapia*, os seus objetivos e as suas formas de atuação. Começemos por analisar, a definição dada pela *Sociedade Portuguesa de Arte- Terapia*:

“A Arte-Terapia distingue-se como método de tratamento psicológico, integrando no contexto psicoterapêutico mediadores artísticos.

Tal origina uma relação terapêutica particular, assente na interação entre o sujeito (criador), e o objeto de arte (criação) e o terapeuta (recetor).

O recurso à imaginação, ao simbolismo e a metáforas enriquece e incrementa o processo. As características referidas facilitam a comunicação, o ensaio de relações objetuais e a reorganização dos objetos internos, a expressão emocional significativa, o aprofundar do conhecimento interno, libertando a capacidade de pensar e a criatividade.”

Ruy de Carvalho – SPAT (2001)” (citado em Ferraz et al. (2009) p.78)

Assim sendo, podemos referir que, a arte terapia é uma técnica de exploração do consciente e do inconsciente do paciente, no âmbito do tratamento psicológico, através de mediadores artísticos que exploram a comunicação, a imaginação e a expressão emocional, de forma a libertar as competências de reagir, de comunicar e de pensar. Durante este tratamento existe uma relação entre o sujeito, que neste caso é o participante, com a criação produzida por ele e também a relação com o terapeuta, que deve ser de confiança e de segurança.

O espaço de trabalho também deve ser um lugar seguro e de confiança, de modo a que o participante se sinta confortável para criar, libertar-se e expressar. O terapeuta, ao proporcionar o processo artístico, estimula também a criatividade do participante.

Segundo Ferraz et al. (2009, p.79) a *arte terapia* possibilita uma metodologia e uma teoria própria, abarcando diferentes temas, tais como: “

- Conhecimento da história da Arte-Terapia
- Conhecimento da história da arte
- Conhecimento dos processos psicológicos, estruturas de personalidade,...
- Referencial teórico, conhecimento poder metáfora, simbolismo,...
- Conhecimento das propriedades terapêuticas dos diferentes materiais.”

Com a citação anterior, podemos refletir que durante todo o processo da *arte terapia*, nomeadamente na sua metodologia e na sua teoria, é necessário entender a sua própria história, quando e onde começa e as suas motivações e práticas. Como falamos de arte, no caso da *arte terapia*, é necessário também conhecer a história da arte, as suas motivações e as suas diferenças, que estão dependentes dos anos de produção artística e dos seus contextos de origem. Quanto à psicologia, nomeadamente as estruturas da personalidade identificam o estado de maturação do paciente, dependente da idade de cada um e da sua maturidade. Os signos, os símbolos e as metáforas são referências teóricas que podem mostrar, sentimentos e ideias, descobertas e trabalhadas nos processos terapêuticos. Os materiais utilizados, são muito importantes, pois podem despertar sensações que estavam adormecidas. A modelação em barro é disso um bom exemplo em que o participante consegue sentir o barro, se é frio, se é mole, etc., e com ele transformar e construir formas.

Quando o participante cria, transporta para o mundo material as ideias do seu mundo interno, mostrando aquilo que antes estava guardado na memória, que era problemático e não acessível à comunicação. O ato criativo incentiva à expressão dos sentimentos interiores, desenvolvendo formas exteriores e torna-se consciente de si próprio e das pareenças e diferenças com os outros. Contudo, ele obtém uma melhor perceção do mundo interno e externo, abrindo espaço para o real e para o imaginário, assim como do imaginário para o simbólico, tornando esse espaço flexível ao mesmo tempo que obtém a sua individualidade.

Na *arte terapia*, não se requer uma preocupação estética com aquilo que desenvolvemos e criamos, mas valoriza-se sobretudo a linguagem e a comunicação, sem preconceitos, nem juízos de valor. O importante aqui é a expressão liberta de pensamentos feitos e de avaliações, sendo que o valor terapêutico está naquilo que é criado e no processo da criação.

A *arte terapia* era antigamente destinada aos pacientes e estava a servir o meio hospitalar. Atualmente pode ser introduzida em diversos contextos, como nos consultórios, em sistemas da educação, em empresas, na saúde, em instituições, na ação social, em ambiente prisional, com a população idosa, com populações desfavorecidas, etc. O trabalho terapêutico pode ser em grupo ou individual.

Esta terapia auxilia a expressão emocional criativa e a simplificação psíquica de sentimentos difíceis de comunicar. Exercita a imaginação, a aptidão de pensar e de criar. Desenvolve hábitos saudáveis, abre canais de comunicação, simplifica a comunicação e o relacionamento conosco e com os outros. O paciente obtém uma valorização pessoal, como consequência do aumento da autoestima, exercitando a autonomia e a transformação interna.

Segundo Ferraz, et al. (2009), na educação pela arte é fundamentalmente a utilização da arte, como linguagem expressiva do conhecimento. A arte é um agente que facilita a aprendizagem num contexto psicopedagógico e formativo, que procura novos públicos para e não tem a visão terapêutica. A *arte terapia* não está focada para o desenvolvimento de promoção de artistas, nem os *arte-terapeutas* são professores.

Com os mesmos autores (2009), entendemos que as *terapias expressivas*, formam uma metodologia que abarca todas as áreas da personalidade, principalmente a afetivo-emocional. Embora, seja uma aprendizagem do sensível, interage e estimula o racional, numa relação favorável entre o pensar, o sentir e o agir, focado essencialmente nos problemas do indivíduo. Estas terapias visam apoiar as crianças, nos sentimentos e na linguagem, desenvolvendo técnicas básicas do pensamento e transformando-os em imagens, palavras e ideias. Tudo isso confere à criança um espaço seguro, onde ela possa exprimir-se livremente.

7) Um panorama atual das Artes Visuais

Atualmente, com a arte, assistimos a diversas formas e espaços que se dedicam à apresentação da arte contemporânea, vista aqui como uma forma atualizada de abordar diversos conceitos de arte e com diferentes meios de expressão artística. As artes visuais, ou as artes plásticas, têm na sua origem as disciplinas da escultura, da pintura e do desenho. A escultura dedica-se à concepção de trabalhos em três dimensões, enquanto a pintura dedica-se à produção de arte em suportes bidimensionais. Foi a partir da arte moderna, finais do século XIX, até meados do século XX, que os artistas começaram a produzir novas formas de arte, nesta altura, com as correntes, do *surrealismo*, do *expressionismo*, do *dadaísmo*, do *futurismo* e do *cubismo*.

Mais tarde, na segunda metade do século XX, com os novos recursos e as novas tendências artísticas, assistimos à nova era da arte, conhecida por arte contemporânea. Estes novos produtos reconhecem-se através dos suportes diferenciadores; em vez da tela ou do barro, os artistas utilizam o vídeo, os espaços arquitetónicos, a máquina fotográfica ou o seu próprio corpo, como forma de lançamento para a obra artística. São assim impulsionadores de uma nova forma artística, assim como são mais críticos com os atuais problemas do mundo e em relação aos novos conceitos do pensamento. Estas novas formas de fazer arte dão origem a estilos artísticos como o vídeo arte, a performance, a instalação, o minimalismo e a arte conceptual. Os recursos artísticos tradicionais, como a pintura na tela ou a escultura, ou ainda a modelação em barro, continuam a ser utilizados mas com outra forma de questionar o mundo, a sociedade ou a arte. Em vez do realismo, do impressionismo, do retrato e do autorretrato, os artistas preocupam-se principalmente com o conceito da obra de arte, aquilo que é questionável, criticado ou um assunto político e atual. Tudo isso surge à frente do resultado realista ou a estética visual da obra. Embora sejam diversificados os temas e as questões envolvidas na obra de arte contemporânea, quase tudo é possível. Tanto que por vezes assistimos a obras de arte ridicularizadas e terrivelmente criticadas, como em *A morte do cão*, 2007, do artista Guillermo Vagas Habacuc, foi repetida em 2008, em que o cão passava fome e sede, até morrer, na galeria da Costa Rica. Segundo o artista, a intenção era uma fazer uma homenagem à morte de uma pessoa que foi atacada por um rottweiler. Esta ação foi amplamente criticada, o artista

sofreu muitas críticas, sobretudo dos defensores dos animais, do público em geral e até dos curadores.

i) **A arte performativa**

“Ao contrário do que acontece na tradição teatral, o performer é o artista, quase nunca uma personagem, como acontece com os actores, e o conteúdo raramente segue um enredo ou uma narrativa nos moldes tradicionais. A performance pode também consistir numa série de gestos íntimos ou numa manifestação teatral com elementos visuais em grande escala e durar apenas alguns minutos ou várias horas; pode ser apresentada uma única vez ou repetida diversas vezes e seguir ou não um guião; tanto pode ser fruto de improvisação espontânea como de longos meses de ensaios.” (Goldberg, 2007, p.9)

A performance é um estilo artístico que explora o corpo ou a relação deste com o espaço arquitetónico, manifestando diversas interações com o espaço. Esta relação e estas interações podem ser efetuadas através de texto, associada às palavras, às letras, e ao seu significado, ou pode relacionar-se com o som, ou simplesmente a relação e a comunicação do corpo em movimento com o espaço, e em outras vezes o corpo é o suporte para a manifestação artística.

Resumidamente, a performance como expressão artística, tanto pode estar relacionada com o corpo, como com a música, com o texto ou com o lugar, e é uma constante linguagem do corpo com estes elementos de ação. Diversas são as disciplinas utilizadas na obra artística, neste caso, na performance. Por vezes, está intimamente ligada à vida do performer. Normalmente é apresentada ao vivo pelo artista e constitui um momento único para o espetador.

Ao longo dos séculos XX e XXI, a arte da performance foi ganhando espaço artístico em termos de conceito e de aplicação. Nos diversos moldes de apresentação, os primórdios da performance ocorreram em manifestações futuristas, através de manifestos ligados ao teatro e à música. A performance, em conformidade com a evolução tecnológica transformou-se numa prática contemporânea. Assistimos assim a vídeos da ação performativa ou a performances ao vivo, com a presença do artista, normalmente associado a uma ação. As vertentes associadas à performance são também os *happenings* e a *body art*. Os *happenings*, são acontecimentos improvisados e a *body art* é quando o artista utiliza o seu corpo como suporte para a mensagem artística.

A arte, sobretudo a partir dos anos sessenta, foi um espelho amplificador dos factos sociais e o objeto final, a pintura ou a escultura, diluíram-se neste período devido a vários fatores. A apropriação direta assente no processo artístico, a importância da ação, do contexto, a multiplicação dos lugares, o quotidiano e as experiências, enquanto exploração do projeto artístico ou da obra de arte, intensificaram-se no período pós-moderno.

A *performance* solidificou-se enquanto mercado artístico, apoiando-se no elo entre o espaço e o tempo imediato, entre a produção e a receção. Esta vertente artística enquanto ação promove e explora o transitório e a fluidez do tempo. O artista, como experimentador social, e o público como coautor ou corresponsável, a interatividade passou a ter efeito sensacional, com o público a deixar de ser um mero espectador e apreciador. A arte como ação, como ideia de presença física, de experiência coletiva, acessível a todos, desliza para o lado do efeito, da influência obtida, através do público e do espaço que ocupa. O artista, por vezes, propõe um panorama de escândalo e de choque, apela à dor real explorada numa encenação. Por exemplo, Marina Abramovic, desde os anos setenta, desenvolveu trabalho artístico performativo intitulado-se atualmente como a “avó da performance” e abordou a performance durante quarenta anos. “*Marina Abramovic - The Artist Is Present*”, 2012, é o título do documentário, produzido pelo *MoMA* (Museu de Arte Moderna, de Nova Iorque) depois da performance e da exposição em 2010, no mesmo museu. A artista explora as capacidades físicas e psicológicas do seu próprio corpo e da sua mente, como também os limites do público, que assiste e participa nas suas performances. O documentário é a retrospectiva da sua carreira artística.

O esquema entre ação e reação tornam o público forçado a intervir, como material vivo, e é o desejo revolucionário do artista que conduz o impulso, através da comunicação, verbal ou não, numa circularidade transparente entre o impulso do artista e a resposta do espectador. Contudo, continuavam a tender para o circuito do mercado da arte. Alguns artistas manifestaram o seu próprio corpo como parte integrante da obra, originando um jogo ilimitado de composições. A mensagem tornou-se o núcleo da prática artística, inserida tanto no texto, como no vídeo, na tela, na instalação ou na ação/performance. O saber artístico desvirtuou o lugar da produção, da elaboração e da experiência, reorganizando as ferramentas tradicionais, colocando este saber na rigidez da própria representação. O artista tende a produzir uma declaração simples, rápida e perceptível.

A título de exemplo, vale a pena recordar artistas internacionais e conhecedores destas práticas artísticas contemporâneas com mais incidência na arte da performance. Rebecca Horn, artista alemã, tem vindo a produzir o seu trabalho artístico incidindo precisamente em performances e mecanismos que exploram a extensão do corpo em relação ao espaço físico. «*Finger Gloves*» (ilustração 1) de Rebecca Horn, é o alargamento do seu corpo em relação ao espaço físico, a partir da colocação de luvas nas suas próprias mãos, explora os limites do espaço físico da galeria. É também um processo mental, através da substituição da sensibilidade das mãos por outro objeto, neste caso as luvas. Outro exemplo de Rebecca Horn, «*Pencil Mask*» (ilustração 2), uma máscara de lápis, colocada na sua própria cabeça, a partir da qual a performer desenha sobre papel, utilizando o rosto, como instrumento de desenho ao registar no papel os movimentos.



Ilustração 1 - Rebecca Horn, «*Finger Gloves*», 1972 Fonte: degenerateartstream.blogspot.pt



Ilustração 2 - Rebecca Horn, «Pencil Mask», 1973 Fonte: www.medienkunstnetz.de/works/bleistiftmaske/

ii) Performance em contexto nacional

No panorama artístico nacional, encontramos diversos artistas, que trabalharam igualmente estas questões da arte da performance. Dos trabalhos de artistas locais, ligados à performance, encontramos Ricardo Barbeito, com o trabalho “de PELE & URSO” (2012). Segundo o curador Alexandre Melo, através do projeto da *Red Bull House of Art*, uma plataforma que atua em vários países, vocacionada para apresentar e proporcionar a novos artistas a concretização de novas ideias, com capacidade de explorar e inovar o espaço de exposição, na residência artística, como também a capacidade de explorar artisticamente a cidade de Lisboa. O projeto “de PELE & URSO”, de Ricardo Barbeito, pode ser entendido, como um alter-ego do artista - veste-se de urso - esta personagem cria narrativas ao longo do processo, deambulando pela cidade de Lisboa. Segundo o autor, o urso está descontextualizado, mas ao mesmo tempo, desperta a atenção do público. O trabalho desenvolve um processo em torno de uma personagem, uma narrativa, e é desenvolvido uma série de investigações sobre o urso, a ecologia da espécie e dos seus hábitos.

Segundo Alexandre Melo, ao “relacionar-se com a cidade de Lisboa, como se fossemos diferentes daquilo que somos, que novas redescobertas faríamos na vida quotidiana da cidade?” O urso, uma figura particular, num espaço particular, imagina a relação de cada um, com a cidade de Lisboa, se fossemos pessoas diferentes que aspetos e

que relações teríamos sobre o ponto de vista da cidade. São estas as questões que podem ser colocadas nesta performance, onde o artista veste-se de forma diferente, de urso. Ricardo Barbeito foi escolhido para o *Red Bull House of Art*, porque é um artista que trabalha com uma grande diversidade de meios, o que contribuiu de uma forma dinâmica para este projeto.

Nesta performance, o urso, ao andar pela cidade de Lisboa descontextualizado, desperta algum interesse no público, pelo facto de ser estranho na cidade. Deste modo, o urso desconhecido chega à cidade de Lisboa pela primeira vez e consegue estar e vivenciar esta cidade de outra maneira, que não a de uma pessoa normal. Contudo, o artista transforma-se numa personagem e vai criando narrativas acerca desta personagem conhecendo esta nova espécie e a sua evolução em diferentes contextos urbanos.

iii) **A arte do vídeo**

A vídeo arte foi uma tendência artística e uma forma de manifestação artística, que se afirmou no final dos anos 60. Os artistas utilizavam o vídeo como instrumento e produtor de arte. Com o intuito, de dar uma nova forma, contrária à comercial televisiva e cinematográfica. Através das inovações tecnológicas, utilizaram os meios eletrónicos, analógicos ou digitais, como forma de criar arte. A diferença entre o cinema e a vídeo arte é que, na vídeo arte, não é necessário utilizar atores, nem diálogo, com narrativa ou guião. A vídeo arte procura uma linguagem audiovisual, na qual pesquisa uma razão alternativa, para simplificar e anunciar códigos expressivos provenientes de vários âmbitos audiovisuais. As suas tendências diferem do vídeo clip, dos vídeos documentários e do vídeo de ficção, porque tem como iniciativa produzir novas formas de atuar, de ver e fazer arte, com orçamentos distintos dos produtores de vídeos de outros géneros. Esta nova forma de criar rompe com o tradicional, dado que utiliza critérios de espaço e de tempo interativos e unicamente diferentes.

Esta nova expressão artística utiliza o vídeo como elemento principal e cria uma nova linguagem e uma nova relação entre a imagem e o espectador. Nos anos 80, os artistas com a vídeo arte queriam, com as imagens, provocar estádios emocionais. Antes desta abordagem artística, o vídeo era apenas utilizado para fins comerciais. Com a vídeo arte, os artistas associaram a arte plástica, a literatura, a música, a dança e o teatro, a uma

linguagem artística em movimento, através de imagens. Como citado em Martin (2006), em Boston, em 1967 uma estação pública televisiva mostrava um programa “*Artistin – Television*”, os artistas apresentavam em programa televisivo, com as diversas formas artísticas. Nos primeiros anos da vídeo arte, a televisão serviu como conceito artístico, como crítica e como meio de apresentação artística. Assistimos a instalações com televisões analógicas, explorando a tecnologia, associando o som, as repetições e o movimento. A mudança técnica, mais evidente acerca do vídeo, está na evolução da tecnologia, quando o analógico se transforma em digital. Com a era digital, nos anos 90, as marcas Canon e Sony lançaram na América a máquina digital. Em termos técnicos, a diferença da imagem analógica com a imagem digital está na composição da imagem em grão e a digital em *pixel*. A imagem analógica implica a revelação em laboratório e a digital pode ser reproduzida em diferentes aparelhos tecnológicos e manipulada com maior facilidade e mais diversidade nos programas digitais.

Quase inseparável da produção da vídeo arte, está o corpo do artista ou a *performance*. São vários os artistas que filmam as suas ações, isoladas ou em público. As apresentações em espaços de exposição tornam visível a instalação da vídeo arte.

iv) **Instalação artística**

O termo *instalação* no panorama da arte contemporânea desenvolveu-se no séc. XX e início do XXI, no contexto da arte conceptual e a sua definição não consegue ser única, no sentido em que é uma forma de produção artística experimental. Primeiramente foi anunciado como ambiente construído em espaços alternativos e galerias de museus nos anos 60. Nestes anos os artistas questionaram os suportes tradicionais da arte e novas vertentes artísticas foram criadas a partir daí já no âmbito da arte contemporânea. A *instalação artística* tem uma variedade de suportes e de possibilidades, podem ser utilizados meios multimédia como a *vídeo arte*, neste sentido, seria *vídeo instalação*. Pode provocar estímulos tácteis, térmicos, odoríficos, auditivos, visuais, entre outros. No âmbito da arte contemporânea, podemos atribuir à *instalação artística* as suas formas expressivas das linguagens da *Land Art*, da *Minimal Art*, e algumas intervenções urbanas.

No campo da *Land Art*, e a título de exemplo, o casal de artistas, Christo e Jeanne-Claude produziu algumas obras, das quais destacamos *Warpped Reichstag*, concluída em

1995. Esta obra representa os 24 anos de trabalho dos artistas. *Reichstag*, o parlamento de Berlim, que traduz a democracia, foi envolvido com um tecido brilhante, sendo que o tecido pode ser interpretado como se fosse a roupa ou a pele, traduzindo alguma fragilidade. (<http://christojeanneclaude.net/projects/wrapped-reichstag>, recuperado a 24 de Julho de 2017)

A instalação artística, inserida no contexto da arte contemporânea, explora o espaço físico, condicionado pelo espaço da galeria ou pelo espaço público. O tempo de duração pode ter um início e fim, ou pode não ter fim, estar sempre exposta. A *instalação artística* é muitas vezes efêmera e passageira, constrói o espaço à sua volta e não perdura no tempo físico infinito, pode ser desmontada e montada em outro local de exposição. Ela baseia-se predominantemente na construção de uma verdade espacial e temporal, que apenas no espaço da nossa memória pode ser eterna. É uma tendência atual, conjugada com várias linguagens artísticas, com esculturas, com pinturas, com objetos, com vídeos, com performances, etc. O espectador é parte integrante da obra, inicialmente devido à relação espacial que a *instalação artística*, tendencialmente costuma englobar. Seguidamente com a expressão, com a mensagem e com os sentimentos que a obra quer transmitir e acaba por oferecer ao espectador uma vivência artística.

8) Realização do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*

i) O Conceito

Em algumas experiências profissionais, no desenvolvimento e na aplicação prática das artes plásticas, para e com pessoas com necessidades educativas especiais, integradas em duas entidades - as Irmãs Hospitaleiras – Centro de Reabilitação Psicopedagógica da Sagrada Família e na Associação dos Amigos da Arte Inclusiva Dançando com a Diferença - obtivemos mais interesse no âmbito da educação artística e da arte em contexto terapêutico. Nestas duas entidades, estão integradas pessoas com deficiência e embora reconheçamos as suas limitações devido à patologia associada, estamos convictos que existem muitas possibilidades de explorar e desenvolver a motricidade fina, as emoções, a motivação, a autoestima, a criatividade e a socialização através das artes plásticas.

No *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, pretendemos seguir o método das *terapias expressivas integradas*. Embora não defendamos que as *terapias* foquem apenas um mediador expressivo, por motivos temporais e por estarmos especializados em artes plásticas, utilizamos apenas o mediador artístico. O trabalho desenvolvido foi abordado em aulas de grupo e não individualmente.

Além do método das *terapias expressivas integradas*, o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* desenvolveu competências técnicas, na área artística, através da bidimensionalidade e da tridimensionalidade. Essencialmente focado, no desenho de observação e da imaginação - através da observação a objetos e estímulos com referências de artistas - seguidamente com a técnica de modelação e conseqüentemente a representação da forma. O *AIAP*, além de ser um meio de inclusão social para jovens com necessidades educativas especiais², teve também como finalidade explorar e desenvolver as capacidades destes alunos, tornando-os mais criativos, levando-os a motivar e fortalecer a capacidade intelectual e a prática artística através da observação versus representação. Sempre com o intuito de ajudá-los a terem mais sucesso em contextos escolares e em contextos sociais. Por ser um *atelier* inserido no projeto de mestrado teve também como

² Segundo Correia (1997), alunos com NEE (Necessidades Educativas Especiais), são aqueles que têm impedimentos ao nível físico, sensorial, intelectual e/ou emocional, demonstrando dificuldades na aprendizagem, embora estes problemas possam ser ligeiros e temporários (adaptação do currículo escolar com a situação atual do aluno) ou severos e permanentes (adaptação curricular para o percurso escolar anual).

objetivo final divulgar os trabalhos desenvolvidos por eles no *AIAP*. Se houver possibilidade de continuidade, este trabalho tem como objetivo contínuo melhorar o desempenho dos alunos participantes na escola e na sociedade.

Inicialmente estava previsto que estas práticas extraíssem o seu mote de inspiração em algumas peças do repertório coreográfico do *Grupo Dançando com a Diferença*. Mas por ter sido inserido numa escola, e não descurando o exemplo e a inspiração que o *Grupo Dançando com a Diferença* contribuiu para este projeto, as práticas do *atelier* foram desenvolvidas a partir do mote de inspiração, de artistas escultores, objetos da vida diária e sobre a figura humana.

O público-alvo do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* foi um nicho de mercado, tão específico e tão humano. Aberto a jovens do 2º e/ou 3º ciclo do ensino básico, com e sem necessidades educativas especiais, que tenham interesse nas artes plásticas, contribuindo para a inclusão, integração e interação com estes jovens alunos.

Depois de contactadas algumas entidades, foi a *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco* que abriu a porta para a implementação deste projeto, com os seus alunos, nas suas instalações. A partir daí trabalhamos para a implementação do *AIAP* com a turma do 5º 8 do Percurso Curricular Alternativo.

Como se trata de um trabalho académico para obtenção do grau de mestre do curso de Gestão Cultural, o *atelier* não teve qualquer custo monetário para os participantes, embora fossem necessários materiais para trabalhar, nomeadamente barro, folhas de desenho, lápis grafite e outros. A empresa *Casa Santo António* foi quem nos apoiou na aquisição de materiais, nomeadamente o barro.

No final das atividades práticas, os trabalhos desenvolvidos no *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* foram planeados para serem divulgados em formato de exposição. O *AIAP* teve uma duração de 4 meses, durante 26 sessões.

ii) **Definição de objetivos e resultados**

O primeiro objetivo do *atelier* foio formar um ou dois grupos até doze jovens com necessidades educativas especiais. Pretendemos que a comunicação, a socialização, a motricidade fina, a motivação e a autoestima seja melhorada com a participação dos alunos no *AIAP*.

Os resultados pretendidos durante o *atelier* eram acompanhar o processo educacional e terapêutico que foi desenvolvido durante as sessões e que contribuiu para a criação de trabalhos expressivos.

iii) **Objetivos Gerais**

- Proporcionar apoio educacional e terapêutico através da expressão artística;
- Promover ativamente o desenvolvimento da autoestima;
- Promover o reconhecimento personalizado, e autoconsciência das capacidades artísticas de cada elemento integrado no grupo;
- Desenvolver a motricidade fina

iv) **Objetivos Específicos**

- Capacitar a aprendizagem do desenho e da escultura;
- Organizar, concretizar e promover uma exposição final;
- Apresentar alguns artistas escultores, mostrando as suas técnicas e trabalhos a serem posteriormente trabalhados pelo grupo do *AIAP*.

v) **Missão**

O *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* tem como principal missão, motivar e lançar propostas para o desenvolvimento da criatividade, através das técnicas da expressão plástica, nomeadamente o desenho e a modelação em barro, num ambiente inclusivo, para alunos com e sem necessidades educativas especiais.

vi) **Visão**

Através do relatório do projeto, nomeadamente com o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, constituir uma ferramenta eficaz para obter resultados com igual ou melhor eficácia. Com ênfase na prática da escultura e do desenho, e simultaneamente para pessoas com necessidades educativas especiais, num processo dialético que promova o contágio de estratégias e recursos, que se revele produtivo para todos os elementos envolvidos.

vii) **Valores**

São valores essenciais deste *atelier*, alguns valores humanos tais como a cooperação, a integração social e a inclusão social.

viii) **Estratégia (posicionamento)**

O *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, direcionado para a inclusão e integração de pessoas com necessidades educativas especiais, revelou-se ideal para desenvolver competências técnicas artísticas na área das artes plásticas. Posiciona-se entre aquilo que é a *Educação Artística* e a *Arte como Terapia*, com recurso aos métodos das terapias expressivas integradas, nomeadamente através do mediador artístico no âmbito das técnicas das artes plásticas. A estratégia competitiva é de diferenciação, porque existe pouca oferta nesta área de atuação.

ix) **Análise do meio envolvente**

Após pesquisa *online*, sobre *ateliers* inclusivos de artes plásticas, verificamos sem surpresa que existe em maior número *ateliers* de artes plásticas sem estarem direcionados para pessoas com necessidades educativas especiais. O *atelier* que desenvolve atividades artísticas, para pessoas com doença mental e motora, é o *Atelier Com Tempo*, integrado no Centro de Reabilitação Psicopedagógica da Sagrada Família, situado em São Roque, no Funchal.

Existe também os *CAOs* (Centro de Atividades Ocupacionais), que desenvolvem, em diferentes áreas geográficas, uma abordagem ocupacional com utentes com

necessidades educativas especiais, embora não sejam apenas direcionados para as artes plásticas, são também um projeto de inclusão. Os *CAOs*, antes tutelado pela Direção Regional da Educação, estão agora sob a tutela da Secretaria Regional dos Assuntos Sociais.

Na Direção de Serviços de Educação Artística e Multimédia, desconhecemos a existência de alguma atividade artística para pessoas portadoras de deficiência, mas encontramos apenas um *atelier* de artes plásticas para crianças a partir dos 5 anos de idade. Esta Direção apoia a formação de professores nas áreas artísticas e desenvolve concursos destinados às artes plásticas, sendo que um deles tem a sua primeira edição desde 2010/2011, com a *Exposição Regional de Expressão Plástica*, projeto que é lançado às escolas da Região, apelando à participação das mesmas. Os trabalhos são expostos na Avenida Arriaga, no Funchal.

Notamos que, em relação aos *ateliers* privados e desvinculados de organismos públicos, os que existem, também não estão direcionados no âmbito das artes plásticas para a inclusão de pessoas com necessidades educativas especiais.

Podemos referir que o meio envolvente, no que se refere à oferta de espaços de inclusão e integração de pessoas portadoras de deficiência, no campo de atuação das artes plásticas, tem pouca oferta, mostrando que a abordagem que aqui desenvolvemos pode sustentar uma aposta inovadora e diferenciadora para o público-alvo e com fraca competitividade.

x) **Caracterização do público-alvo**

O *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* que criamos foi destinado a jovens com necessidades educativas especiais (NEE) e outros, que frequentem o 2º ou 3º ciclo do ensino básico. Os jovens alunos com necessidades educativas especiais, todos aqueles que tenham associado uma patologia (intelectual, emocional, afetivo, motor, autista), mas que tenham alguma mobilidade, que o grau da sua mobilidade não seja zero. Pretende este projeto dar continuidade à integração e inclusão destes alunos nas escolas, com o objetivo de melhorar o sucesso dos alunos em contexto escolar e social. Este tipo de alunos é referenciado nas escolas e tem o currículo adaptado à sua especificidade, através da política de inclusão e integração do aluno com NEE.

Depois de apresentar o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* ao Diretor Executivo da *EBSGZ*, o Professor Rui Caetano, sugeriu a proposta de incluir o *AIAP* na turma 8 do 5º ano, do *Percurso Curricular Alternativo* e com os alunos da *Unidade Especializada*.

Visto ser um projeto de mestrado, que esteve limitado no tempo de execução, desenvolveu as atividades práticas, durante quatro meses e apenas foi dirigido à turma do 5º 8 dos *PCAs*, na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco.

xi) **Vantagem competitiva**

Constitui uma vantagem competitiva o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* ser direcionado para pessoas com necessidades educativas especiais, visto que existe pouca oferta na área de atuação das artes plásticas.

Sendo assim, não existe um concorrente alvo direto, apenas existem os concorrentes indiretos, que são os *ateliers* de artes plásticas, que desenvolvam atividades para crianças e jovens, mas sem estarem direcionados para o público-alvo que o *AIAP* quis atingir.

9) Desenvolvimento do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*

i) Calendário das atividades

O *AIAP* iniciou as suas atividades práticas no dia 4 de novembro de 2016 e terminou a 3 de Março de 2017. As atividades realizadas durante estes meses tiveram uma periodização de duas vezes por semana, com duração de 90 minutos em cada sessão.

NOVEMBRO		DEZEMBRO		JANEIRO		FEVEREIRO		4 Meses
1		1	Quinta	1	Domingo	1	Quarta	
2		2	Sexta	2	Segunda	2	Quinta	
3		3	Sábado	3	Terça	3	Sexta	
4	Sexta	4	Domingo	4	Quarta	4	Sábado	
5	Sábado	5	Segunda	5	Quinta	5	Domingo	
6	Domingo	6	Terça	6	Sexta	6	Segunda	
7	Segunda	7	Quarta	7	Sábado	7	Terça	
8	Terça	8	Quinta	8	Domingo	8	Quarta	
9	Quarta	9	Sexta	9	Segunda	9	Quinta	
10	Quinta	10	Sábado	10	Terça	10	Sexta	
11	Sexta	11	Domingo	11	Quarta	11	Sábado	
12	Sábado	12	Segunda	12	Quinta	12	Domingo	
13	Domingo	13	Terça	13	Sexta	13	Segunda	
14	Segunda	14	Quarta	14	Sábado	14	Terça	
15	Terça	15	Quinta	15	Domingo	15	Quarta	
16	Quarta	16	Sexta	16	Segunda	16	Quinta	
17	Quinta	17	NATAL	17	Terça	17	Sexta	
18	Sexta	18		18	Quarta	18	Sábado	
19	Sábado	19		19	Quinta	19	Domingo	
20	Domingo	20		20	Sexta	20	Segunda	
21	Segunda	21		21	Sábado	21	Terça	
22	Terça	22		22	Domingo	22	Quarta*	
23	Quarta	23		23	Segunda	23	CARNAVAL	
24	Quinta	24		24	Terça	24		
25	Sexta	25		25	Quarta	25		
26	Sábado	26		26	Quinta	26		
27	Domingo	27		27	Sexta	27		
28	Segunda	28		28	Sábado	28		
29	Terça	29		29	Domingo	1		
30	Quarta	30		30	Segunda	2	Quinta	
		31		31	Terça	3	Sexta	

* Visita de estudo ao Instituto do Vinho do Bordado e do Artesanato da Madeira

Tabela 1 – Calendário das atividades

ii) **Planeamento das atividades práticas**

As atividades práticas desenvolvidas no *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, pretendem utilizar o método das *terapias expressivas integradas*. Estas *terapias* desenvolvem-se a partir de diferentes tipos, o lúdico, o ritualístico, o artístico e o sensorial. No *AIAP* as atividades práticas desenvolvem-se no tipo artístico, incidindo na expressão plástica, mais precisamente através do desenho e da escultura.

A *terapia expressiva integrada* não pretende avaliar como bons ou maus resultados o produto final da criação, mas valoriza o processo de criação e consequentemente o produto final, como reflexo de uma mensagem não-verbal transmitida pelo participante.

A primeira sessão das atividades práticas do *AIAP* tem como objetivo geral a nossa apresentação, a do *AIAP* e a dos participantes. Com a apresentação deles pretendemos averiguar o grau de motivação, as limitações e as capacidades dos participantes. É proposto aos alunos participantes a elaboração de uma ação criativa, nomeadamente através do desenho, onde descrevam as suas apresentações individuais.

Nas seguintes sessões, os estímulos para o desenvolvimento do processo de criação são objetos da vida diária, elementos da natureza e exemplos de obras de artistas contemporâneos. Os objetos apresentados têm o propósito de estimular o processo de criação, devendo ser observados, tocados e analisados pelos participantes de forma a reproduzirem o seu objeto de criação através da bidimensionalidade e da tridimensionalidade. A apresentação das obras dos artistas serve de exemplo e de conhecimento sobre aquilo que fazem e fizeram os artistas contemporâneos, mostrando imagens das obras, conhecidas pelos entendidos da área, que neste contexto são utilizadas como inspiração para o desenvolvimento de atividades artísticas. Assim, estimula-se nos participantes a criatividade, a motivação, a motricidade fina e a autoestima.

1ª Sessão – Na primeira sessão será realizada a apresentação do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* para os jovens alunos que irão participar, dialogando sobre o que vamos fazer, os conteúdos que iremos abordar, as técnicas a serem desenvolvidas, os temas, os materiais a utilizar e quais são os resultados que pretendemos ou prevemos alcançar. Esta apresentação será feita na sala de aula onde iremos ter as sessões práticas e com isto queremos dar a conhecer o *AIAP*, assim como os seus objetivos e temas a abordar.

- Como responsável deste projeto e de forma a apresentar-me, pretendendo mostrar quem sou e o que pretendo com o *AIAP*.

- A apresentação dos alunos participantes, quem são, quais são os seus interesses, o interesse nas artes e como se auto retratam. Abordagem do desenho, conhecimento dos seus pré requisitos.

2ª Sessão – Serão apresentados aos alunos participantes alguns objetos da vida diária, objetos que utilizamos no quotidiano, onde estes poderão escolher o que pretendem estudar, observar, reconhecer e trabalhar através das técnicas do desenho e da escultura. Com o intuito de representar o objeto com um cunho pessoal, o mesmo não tem de ser representado através de uma perspetiva real, mas antes poderá e deverá ser reinterpretado. Nesta sessão os alunos depois de escolherem o seu objeto, irão observá-lo e interpretá-lo através de desenho bidimensional.

Exemplo de objetos a serem apresentados:

Colher; chávena; pires; copo; escova de dentes; escova do cabelo; caneta; lápis.

3ª Sessão – Esta sessão é a continuação da sessão anterior e tem como objetivo continuar o conhecimento do seu objeto e a sua reinterpretação, mas nesta sessão recorre-se à tridimensionalidade, com o barro como material.

4ª Sessão – Esta sessão será, se necessário, para terminar os trabalhos nas duas sessões anteriores. Tanto os desenhos como as esculturas.

5ª Sessão – Será proposto aos alunos, que sugiram um objeto que queiram representar. Um objeto também do quotidiano deles, neste caso, aquele que para eles tenha algum valor sentimental. Os objetos já são do seu conhecimento, por isso, a representação, tende a ser mais fácil. Novamente através das técnicas do desenho, e seguidamente da escultura, será proposto uma reinterpretação do objeto.

6ª Sessão – Será a sessão que dará continuidade a sessão anterior, numa fase da tridimensionalidade, através das técnicas da escultura, nomeadamente a modelação. Seguidamente dos processos de moldagem, se for esse o interesse também dos próprios alunos, de dar continuidade ao processo de representação.

7ª Sessão – Finalização dos trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores.

8ª Sessão – Nesta sessão irão ao pátio escolher um objeto da natureza, seja este objeto, uma flor, uma folha ou p segmento de uma árvore. Os alunos, depois de encontrarem o seu objeto, descrevem a razão de o escolherem e quais são as características do mesmo. Depois de analisados os objetos através de uma conversa e da escrita, será pedido que comuniquem esse objeto através do desenho, descrevendo as suas características, texturas, cores e tamanho.

9ª Sessão – Será pedido aos alunos que representem o objeto e descrevam as suas características através da tridimensionalidade, nomeadamente através do barro.

10ª Sessão – Finalização dos trabalhos desenvolvidos não sessões anteriores.

11ª Sessão – Interpretação de um elemento físico do seu corpo. Escolha do elemento, seja a mão, o pé ou a perna, tendencialmente será proposto, que seja um elemento, que seja visível, enquanto se desenha. Se escolherem o nariz ou os olhos, terão de utilizar um espelho para visualização do mesmo e interpretação no papel.

12ª Sessão – Continuação da sessão anterior

13ª Sessão – Interpretação do elemento físico do corpo, já observado e desenhado, mas novamente com o mesmo processo criativo para elaboração em representação tridimensional, com a utilização do barro como material. Técnica da modelação, se houver interesse, por parte dos alunos, conhecimento e utilização da técnica de moldagem, através do manuseamento do gesso, como material necessário de apoio. Se houver este interesse, naturalmente, que as sessões irão prolongar-se.

14ª Sessão – Finalização dos trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores.

15ª Sessão – Interpretação de um aspeto físico do colega, conhecimento do aspeto físico através da observação versus representação (através do desenho). Neste caso o colega a representar, servirá como modelo, para o processo criativo. (Este processo é importante, visto que serão os próprios alunos a escolherem o colega a representar e o que irá interpretar, haverá aqui um diálogo não verbal, através da técnica do desenho. A relação também será importante, visto ser necessário respeitar o colega que está a interpretar,

mantendo-se em posição de modelo aproximadamente 15 minutos seguidos com intervalos de 2 minutos, em que a posição terá de ser sempre a mesma, e o ponto de vista, do colega a realizar o desenho também).

16ª Sessão – Continuação da sessão anterior.

17ª Sessão – Continuação da sessão anterior, mas utilizando outro material, o barro, para a representação tridimensional.

18ª Sessão – Troca de par. O colega que antes estava como modelo, passa a observar e a desenhar; e o colega que estava a desenhar, passa a modelo.

19ª Sessão - Continuação da sessão anterior, mas utilizando outro material, para a representação tridimensional. O material utilizado é o barro.

20ª Sessão – Sessão dedicada à finalização dos trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores, acerca da representação dos colegas e do trabalho em pares. Finalização dos trabalhos necessários, sejam estes bidimensionais ou tridimensionais.

21ª Sessão – Apresentação de algumas obras do artista suíço do século XX, Alberto *Giacometti*, sobre a figura humana. Esta referência artística ao escultor e pintor *Giocometti* recai especificamente na representação da figura humana *estilizada* nas suas obras, que determina uma determinada fase da sua criação. Sobre este artista, o seu contexto, a suas obras, a sua corrente artística, abordaremos o mínimo necessário, porque o importante aqui é a obra selecionada e apresentada. Depois de apresentadas as obras do artista, cada aluno irá falar sobre elas e escolher uma delas, para seguidamente inspirar-se e iniciar o seu processo criativo e reinterpretar o tema. Também será o aluno que ditará o material e a técnica a utilizar, das técnicas que já foram trabalhadas, entre a bidimensionalidade e a tridimensionalidade. O aluno pode sugerir outros materiais e técnicas, que podem ser validadas, dependendo dos recursos e meios possíveis no *atelier*.

22ª Sessão – Continuação do processo criativo iniciado na sessão anterior, iniciação de utilização de um novo material, seja este o barro, ou outro, escolhido pelo aluno.

23ª Sessão – Finalização dos trabalhos iniciados nas sessões anteriores.

24ª Sessão – Nesta sessão, serão apresentadas algumas obras da artista Francesa *Louise Bourgeois*, 1911. Esta referência artística acerca da artista *Louise Bourgeois*, é especificamente pela representação da figura animal, *a Aranha*, elaborada no ano de 1999 e exposta em Bilbao. Sobre esta artista, o seu contexto, a suas obras, a sua corrente artística, abordaremos o mínimo necessário, porque também aqui, o importante é a obra selecionada e apresentada. Depois de apresentada a obra da artista, cada aluno irá falar sobre ela, para seguidamente inspirar-se e iniciar o seu processo criativo e reinterpretar o tema. Também será o aluno que ditará o material e a técnica a utilizar, das técnicas que já foram trabalhadas, entre a bidimensionalidade e a tridimensionalidade, neste caso o aluno pode sugerir outros materiais e técnicas, que podem ser validadas, dependendo dos recursos e meios possíveis no *atelier*.

25ª Sessão – Continuação e finalização da sessão anterior.

26ª Sessão - Nesta sessão iremos abordar algumas obras do artista *Anish Kapoor*, este autor nasceu na Índia em 1954. Foram selecionadas algumas obras de arte dele, pelas formas geométricas, megalómanas e abstratas, que constrói, como exemplo *Taratantara* 1999, *Past, Present, Future*, 2006, *Amarillo (Yellow)* 1999. Continuaremos a abordar pouco sobre a vida do artista, o seu contexto, e a sua corrente artística, porque o importante nesta sessão é o exemplo da obra selecionada e apresentada aos alunos. Depois de apresentada a obra do artista, cada aluno irá falar sobre elas, para seguidamente inspirar-se e iniciar o seu processo criativo e reinterpretar o tema.

27ª Sessão – Continuação da sessão anterior.

28ª Sessão – Finalização dos trabalhos iniciados nas sessões anteriores sobre o artista *Anish Kapoor*.

29ª Sessão – Nesta sessão, os alunos terão a liberdade de escolher um tema e o material a utilizar visto tratar-se de uma sessão de livre expressão, mas sem desvio das técnicas inseridas no âmbito das Artes Plásticas como o desenho, a pintura, a escultura, a colagem, a modelação.

30ª Sessão – Continuação e finalização dos trabalhos iniciados na sessão anterior.

31ª Sessão – Estas últimas sessões serão dedicadas à manutenção e seleção dos trabalhos para exposição. Um dos objetivos deste *atelier* é exatamente mostrar ao público os trabalhos desenvolvidos durante estas sessões práticas.

32ª Sessão – Continuação e finalização da sessão anterior.

iii) **Planificação em grelha**

1ª Sessão					
Apresentação					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Apresentação do AIAP	Programa das atividades Temas Técnicas	Linguagem oral Linguagem visual (imagens)	Projektor		20 Minutos
Apresentação dos participantes	Apresentação através de um desenho escrito ou representativo	Desenho	Folha de papel A4 Lápis grafite Lápis de cor	Desenho Representativo	1h40m
2ª Sessão					
Objetos da vida diária					
Estimulo para o processo criativo - Objeto observado Colher					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Reconhecer um objeto da vida diária	O objeto Colher	Observação Tato	A colher	Conhecimento do objeto	20 Min.
Representar o objeto da vida diária	O objeto Colher	Desenho	Folha de papel A4 e A3 Lápis grafite Lápis de cor	Desenho representativo da colher	1h15m
3ª Sessão					
Objetos da vida diária					

Colher					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Representar o objeto da vida diária	O objeto a Colher	Modelação	Barro	Início do processo criativo da modelação	1h30m
4ª Sessão – Objetos da vida diária – Finalização dos trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores					
Colher					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Representar o objeto da vida diária	O objeto a Colher	Modelação	Barro	Representação do objeto em barro	1h30m
5ª Sessão – Objetos da vida diária					
Propor um objeto					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Analisar o objeto	O objeto	Observação Tato	O objeto	Conhecimento do objeto	20m
Representação do objeto	O objeto	Desenho	Folhas de papel A3 A4 Lápis grafite	Desenho	1h30
6ª Sessão – Objetos da vida diária					
Continuação da sessão anterior					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Representação do objeto	O objeto	Modelação	Barro	Escultura	2h
7ª Sessão – Objetos da vida diária					
Continuação da sessão anterior					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Representação do objeto	O objeto	Modelação	Barro	Escultura	2h
8ª Sessão – Objetos da natureza					
Segmento de uma árvore/Folha da árvore/Flor					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração

Escolha de um elemento da natureza Reconhecer o elemento da natureza	Segmento de uma árvore (madeira) ou Folha de árvore ou Flor	Observação Tato	Os elementos da natureza escolhidos	Conhecimento do elemento da natureza escolhido	1hora
Representação do objeto da natureza escolhido	Segmento de uma árvore (madeira) ou Folha de árvore ou Flor	Desenho de observação	Os elementos da natureza escolhidos	Desenho representativo do objeto escolhido	1h
9ª Sessão – Objetos da natureza					
Segmento de uma árvore/Folha da árvore/Flor					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Representação do objeto da natureza escolhido	Segmento de uma árvore (madeira) ou Folha de árvore ou Flor	Modelação em barro	Barro	Representação do objeto em barro	2h
10ª Sessão – Finalização dos trabalhos desenvolvidos					
11ª Sessão					
Interpretação de um elemento físico do corpo (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Reconhecer e representar um aspeto físico de si próprio	Corpo humano	Desenho de observação	Folha de papel A3 e A4	Desenho representativo	1h30
12ª Sessão					
Continuação da sessão anterior					
Interpretação de um elemento físico do corpo (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos	Conteúdos	Metodologias/	Recursos	Resultado	Duração

específicos		Técnicas	Didáticos		o
Reconhecer e representar um aspeto físico de cada um	Corpo humano	Desenho de observação	Folha de papel A3 e A4	Desenho representativo	1h30
13ª Sessão					
O mesmo elemento físico do corpo das sessões anteriores (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Reconhecer e representar um aspeto físico do seu corpo	Corpo humano	Modelação com barro	Barro	Objeto em barro	1h30
14ª Sessão					
Continuação da sessão anterior					
Interpretação de um elemento físico do corpo (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Reconhecer e representar um aspeto físico do seu corpo	Corpo humano	Modelação com barro	Barro	Objeto em barro	1h30
15ª Sessão – O meu colega					
Interpretação de um elemento físico do corpo do colega (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Reconhecer e representar um aspeto físico do colega	Corpo humano	Desenho de observação	Folha de papel A3 ou A4	Desenho representativo	1h30
16ª Sessão – O meu colega					
Continuação da sessão anterior trocando o colega/par					
Interpretação de um elemento físico do corpo do colega (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Reconhecer e representar um aspeto físico do	Corpo humano	Desenho de observação	Folha de papel A3 ou A4	Desenho representativo	1h30

colega					
17ª Sessão – O meu colega					
Interpretação de mesmo elemento físico do corpo do colega (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duraçã o
Reconhecer e representar um aspeto físico	Corpo humano	Modelação	Barro	Objeto em barro	2h
18ª Sessão – O meu colega					
Continuação da sessão anterior trocando o colega/par					
Interpretação do mesmo elemento físico do corpo do colega (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duraçã o
Reconhecer e representar um aspeto físico	Corpo humano	Desenho de observação	Folha de papel A3 ou A4 Lápis	Desenho	2h
19ª Sessão – O meu colega					
Continuação da sessão anterior trocando o colega/par					
Interpretação do mesmo elemento físico do corpo do colega (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duraçã o
Reconhecer e representar um aspeto físico de cada um	Corpo humano	Modelação	Barro	Objeto em barro	2h
20ª Sessão - finalização dos trabalhos					
Interpretação do mesmo elemento físico do corpo do colega (face, mão, pé, perna, braço, etc.)					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duraçã o
Finalização dos trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores	Corpo humano	Modelação Desenho	Barro Folha A4 Lápis	Objeto em barro Desenho de estudos Desenho representativo	2h
21ª Sessão					

Artistas esculptores Giacometti					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Apresentação do artista escultor contemporâneo, Giacometti	Escultura Modelação Desenho Figura humana L'Homme Qui Marche (1949)	Observação através de imagens	Computador Projektor Imagens	Conhecimento do artista Giacometti	30m
Recriação da obra apresentada	Figura Humana	Desenho de conhecimento e análise das formas da figura humana. Desenho de observação do modelo de figura humana Ou outra técnica e material escolhido pelo aluno (colagem decolagem)	Modelo de figura humana L'Homme Qui Marche (1949)	Desenho da figura humana estilizado Ou Outra representação da figura humana em outro material escolhido pelo aluno	1h30m
22ª Sessão					
Artistas esculptores contemporâneos Giacometti					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Recriação da obra apresentada	Figura Humana L'Homme Qui Marche (1949)	Modelação da figura humana Ou Outra técnica e material escolhido pelo aluno.	Modelo de figura humana	Escultura da figura humana estilizada Ou “Colagem”	2h
23ª Sessão					
Artistas esculptores contemporâneos Giacometti					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração

Recriação da obra apresentada	Figura Humana L'Homme Qui Marche (1949)	Modelação da figura humana	Modelo de figura humana	Escultura da figura humana estilizada	2h
24ª Sessão					
Artistas esculptores Louise Bourgeois					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Apresentação da artista contemporâneo, Louise Bourgeois	Escultura Modelação Desenho Obra: <i>Aranha</i> 1999	Observação através de imagens	Computador Projetor Imagens	Apresentação da artista e da obra de Louise Bourgeois	30m
Recriação da obra apresentada	Aranha 1999 Escultura	Modelação em barro ou Desenho ou Técnica apresentada pelo aluno	Barro Ou Outro material selecionado pelo aluno	Criação/Representação em barro da Aranha de Louise Bourgeois Criação/Representação da Aranha no material escolhido pelo aluno	1h30m
25ª Sessão					
Continuação da sessão anterior					
Artistas esculptores contemporâneos Louise Bourgeois					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Recriação da obra apresentada	Aranha 1999 Escultura	Modelação em barro Ou Outra técnica sugerida pelo aluno	Barro Ou Outro material escolhido pelo aluno	Criação/Representação da Aranha de Louise Bourgeois	1h30m
26ª Sessão					
Artistas esculptores contemporâneos Anish Kapoor					
Objetivos	Conteúdo	Metodologias/ Técnicas	Recursos	Resultado	Duração

específicos	s	Técnicas	Didáticos		ção
Apresentação do artista contemporâneo, Anish Kapoor	Escultura Modelação Desenho Formas Geométricas	Observação através de imagens	Computador Projektor Imagens	Apresentação da artista e da obra de Anish Kapoor	30m
Recriação da obra apresentada	Escultura Modelação Desenho Formas Geométricas	Desenho	Computador Projektor Imagens	Desenho Representativo da obra apresentada	1h30
27ª Sessão					
Artistas escultores contemporâneos					
Anish Kapoor					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Recriação da obra apresentada	Escultura Modelação Desenho Formas Geométricas	Modelação em barro	Computador Projektor Imagens	Desenho Representativo da obra apresentada	1h30
28ª Sessão					
Continuação da sessão anterior					
Artistas escultores contemporâneos					
Anish Kapoor					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Recriação da obra apresentada	Escultura Modelação Desenho Formas Geométricas	Modelação em barro	Computador Projektor Imagens	Desenho Representativo da obra apresentada	1h30
29ª Sessão					
Livre expressão					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração

			s		
Criação de um desenho ou de uma escultura livre	Desenho e Modelação	Desenho Modelação	Folhas de papel A3 A4 Lápis de cor Grafite Barro	Desenho Escultura	2h
30ª Sessão Continuação da sessão anterior					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Criação de um desenho ou de uma escultura livre	Desenho e Modelação	Desenho Modelação	Folhas de papel A3 A4 Lápis de cor Grafite Barro	Desenho Escultura	2h
31ª Sessão Manutenção dos objetos criados para exposição					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/ Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Seleção dos trabalhos elaborados para exposição	Trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores	Últimos retoques nos desenhos e nas esculturas elaboradas			2h
32ª Sessão Manutenção dos objetos criados para exposição					
Objetivos específicos	Conteúdos	Metodologias/Técnicas	Recursos Didáticos	Resultado	Duração
Seleção dos trabalhos elaborados para exposição	Trabalhos desenvolvidos nas sessões anteriores	Últimos retoques nos desenhos e nas esculturas elaboradas			2h

Tabela 2 – Planeamento das sessões em grelha

10) Relatório das sessões práticas do Atelier Inclusivo de Artes Plásticas

Local - Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco

Destinatários - Alunos da turma do 5º 8 - PCA

Horário - Sessões das 9h55m às 11h25m, de 1h30m, inseridas no horário da disciplina de Oficina de Artes

Duração - De 4 de Novembro de 2016 a 3 de março de 2017

1ª Sessão (4-11-2016) – Apresentação

No dia 4 de novembro de 2016, foi realizada a 1ª sessão do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas (AIAP)*, na Escola Básica e Secundaria Gonçalves Zarco, com os alunos do 5º ano dos PCA³, das 9h55 às 11h25. Na aula estavam presentes oito alunos. Apresentamos a pessoa responsável do projeto, e dissemos o que iríamos fazer no decorrer das aulas do *AIAP*, desde os temas, às técnicas e aos materiais que iríamos utilizar. Através de uma conversa informal para obter os seus pré-requisitos, reparamos que apenas uma minoria já tinha trabalhado com o barro, e foi apenas uma experiência. Apenas três alunos manifestaram gosto em desenhar, assim como pelas expressões plásticas. Um deles mostrou-se motivado para fazer um trabalho e oferecer à mãe, visto estarmos em época de Natal.

Apresentaram-se através de um desenho e posteriormente descreveram o mesmo. No segundo exercício desenharam o colega.



Ilustração 3 - Desenho do exercício da Autorrepresentação

³ PCA: Percurso Curricular Alternativo direcionado para alunos repetentes, alunos com necessidades educativas especiais, alunos que estão em risco de abandono escolar e alunos com dificuldades de aprendizagem.

2ª Sessão (9-11-2016) - Objeto Chávena

Na segunda sessão, a chávena foi o objeto que os alunos representaram através do desenho e posteriormente através da modelação em barro. Iniciaram o exercício observando e reconhecendo o objeto chávena, desenharam-no e posteriormente através da modelação com o barro representaram a chávena. Mostraram-se motivados e concentrados no decorrer do trabalho.

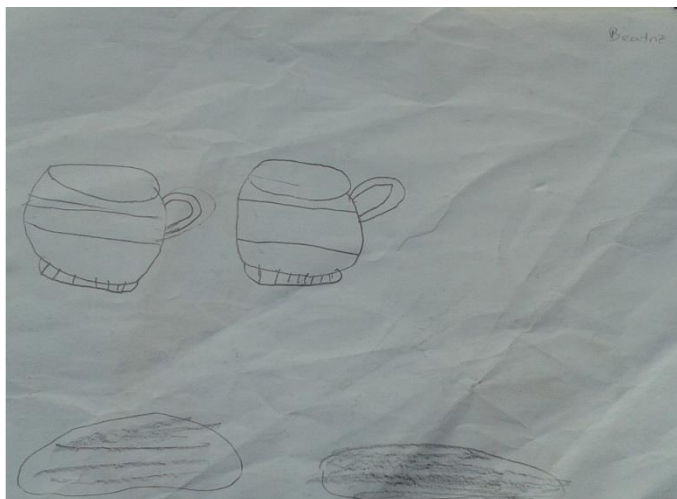


Ilustração 4 - Desenho do exercício da *Representação da Chávena*

Verificamos que o aluno não deu importância ao desenho depois de o realizar, a folha encontra-se maltratada, amachucada. Como teoricamente abordamos neste relatório, o importante para o aluno foi a fase de criação e não o desenho enquanto produto final, porque o desconsiderou com medo de ser julgado. Tentámos mostrar aos alunos que não existem desenhos perfeitos, que todos os exercícios são importantes. A proibição do uso da borracha no *AIAP* significou isso mesmo, o quanto é importante analisarmos os nossos desenhos, vermos a evolução das nossas capacidades técnicas e expressivas.

O desenho foi importante para conhecer o objeto e desenvolver o exercício seguinte, a representação tridimensional com aplicação do material moldável o barro.

3ª Sessão (11-11-2016) - Inserção de um objeto complementar ao objeto chávena, o pires.

Nesta sessão os alunos mostraram-se novamente entusiasmados, alguns mostraram mais interesse e responderam com maior capacidade, outros tiveram mais dificuldade na representação tridimensional, embora não tenham perdido a motivação e a persistência. Durante esta sessão concluíram todos a modelação em barro da chávena. E iniciaram o estudo do pires, primeiramente através do desenho e, depois de concluído, iniciaram o processo de modelação com o barro.



Ilustração 5 - Modelação em barro da *Representação da Chávena com o Pires*

4ª Sessão (16-11-2016) - Continuação da sessão anterior. Introdução ao tema relacionado com a natureza

Esta sessão serviu para os alunos finalizarem o seu trabalho representativo da chávena e do pires, modelado em barro. Aqueles que terminavam foram ao pátio escolher um elemento da natureza, uma folha ou galho de uma árvore e iniciaram um novo processo criativo. Depois da recolha do elemento vegetal, uma folha caída das árvores, no pátio da escola, os alunos realizaram o estudo deste elemento, através do desenho. Seguidamente, o

barro foi o material moldável para a representação da folha, aplicando as técnicas de baixo e alto-relevo, trabalhando no plano bidimensional, visto sentirem alguma dificuldade na elaboração da tridimensionalidade do objeto.

5ª Sessão (18-11-2016) - Continuação do estudo do objeto da natureza – Folha

Nem todos os alunos tinham iniciado o trabalho da representação do elemento vegetal e alguns estavam com dificuldade na sua execução. Para facilitar, foi demonstrado o processo de trabalho. O quadro serviu como suporte para exemplificar através do desenho e com o barro foi demonstrando o processo de criação. Criamos um retângulo com aproximadamente 2cm de altura, seguidamente foi colocada a folha nesse mesmo retângulo em barro, delineando o contorno. Depois de retirarmos a folha, obtínhamos o desenho da folha no barro. Em seguida retiramos o barro que excede o exterior do contorno da folha, baixando o relevo e fazendo sobressair a folha em alto-relevo.

Todos os alunos conseguiram concluir o trabalho, cada um com a sua característica artística que os diferencia e identifica, uns utilizam linhas mais orgânicas e sinuosas, enquanto outros alunos utilizam linhas retas e objetivas.



Ilustração 6 - Representação da *Folha* em alto-relevo



Ilustração 7 – Representação da *Folha*



Ilustração 8 - Representação da *Folha*



Ilustração 9 – Representação da *Folha*

6ª Sessão (25-11-2016) – Referência artística a Marcel Duchamp

Esta sessão teve como influência artística, Marcel Duchamp, que transformou o objeto do cotidiano, o urinol, num objeto artístico, a *Fonte*, 1917. Influenciou esta sessão a capacidade criativa de transformarmos objetos, formas abstratas ou elementos vegetais, em outros contextos, ou com outros significados e funções diferentes, descontextualizando aquilo que é observado, estudado ou desenhado.

Assim sendo, foi proposto aos alunos que desenhassem novamente a folha, mas que fizessem um estudo da cor, onde fossem utilizadas tanto as cores alusivas às folhas, como outras cores, diferentes das que víssemos nas folhas das árvores. Depois de concluídos os desenhos do estudo da cor, perguntamos aos alunos se conseguiam ver outras coisas, outros objetos, outras formas nos seus desenhos, sem ser as folhas. A grande maioria disse que os seus desenhos pareciam flores, porque as folhas estavam mais coloridas, e com mais texturas. No entanto, houve a particularidade de um aluno que depois de ouvir os comentários dos seus colegas, quando questionado sobre o seu desenho disse que se fosse outra coisa seriam flores porque as flores têm folhas. Este mesmo aluno, nos desenhos de estudo da cor da folha da árvore, deixou algumas em branco, justificando que eram as folhas da paz. Esta resposta deve-se ao fato de ter sido perturbado pelo mau comportamento de outro seu colega.

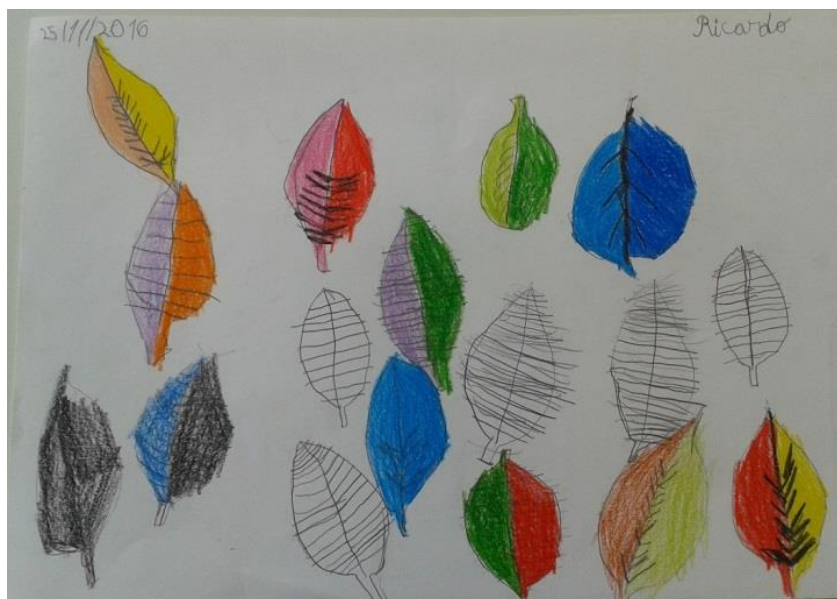


Ilustração 10 - Desenho e estudo de cor da *Folha*



Ilustração 11- Desenho e estudo de cor da *Folha*



Ilustração 12- Desenho e estudo de cor da *Folha*

7ª Sessão (30-11-2016) – Continuação da sessão anterior

Nesta sessão, alguns alunos já tinham terminado o estudo de cor, outros ainda estavam a realizar o exercício.

Aos alunos que terminaram nesta sessão o estudo de cor, e desta forma descontextualizar a folha, também foram questionados e estimulados para pensarem sobre a forma dos desenhos e o que poderia estar representado. Um dos alunos disse que uma das suas folhas pintada parecia um barco. Outro aluno disse que o desenho de estudo da sua folha fazia lembrar-lhe um pinheiro. Estas perguntas e a atividade prática são realizadas com a intenção de descontextualizar o objeto e ter a capacidade criativa de imaginar outros objetos.

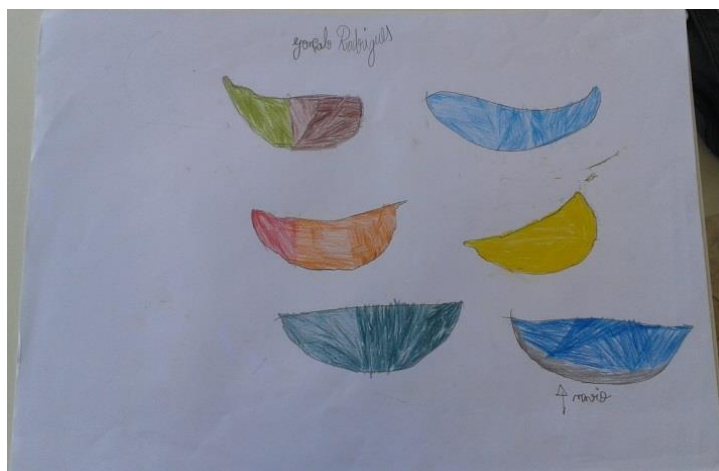


Ilustração 13 - Desenho e estudo de cor da *Folha*

Para os alunos que já tinham terminado o trabalho anterior foi proposto que escolhessem um elemento físico do corpo, para observação e representação através do desenho.

Apenas um aluno decidiu desenhar o seu rosto e utilizou a fotografia como material de apoio para o desenho. Os restantes alunos escolheram a mão, como elemento representativo do seu corpo, para desenvolverem a atividade. Os alunos desenharam a mão através da observação, posteriormente deram cor à mão desenhada. De salientar a aluna que deu destaque às unhas, tornando as unhas desproporcionais em relação ao tamanho da mão. Pode significar a importância que a aluna dá às unhas.



Ilustração 14 - Desenho do elemento do corpo *A Mão*



Ilustração 15- Desenho do elemento do corpo *A Mão*

8ª Sessão (02-12-2016) – Modelação em barro do elemento do corpo desenhado na sessão anterior

Os alunos representaram em barro os elementos do corpo escolhidos, a mão e o rosto. Alguns demonstraram maior dificuldade na execução tridimensional da mão, mais do que quando representaram a folha, porque a mão oferece mais linhas, mais formas e mais pormenores que tornaram o desafio um pouco mais difícil. Contudo, com esforço, dedicação e algum apoio, os alunos alcançaram os objetivos pretendidos.

O aluno que elegeu o rosto, como elemento representativo do seu corpo, teve poucas dificuldades na execução do exercício. De salientar que inicialmente executou, um bom estudo das formas do rosto, através do desenho e com apoio da fotografia, que facilitou no trabalho com o barro.



Ilustração 16- *Auto representação em barro*



Ilustração 17- Modelação em barro do elemento do corpo *A Mão*

9ª Sessão (07-12-2016) – Conclusão da sessão anterior

Conclusão da modelação em barro alusivo ao elemento do corpo.



Ilustração 18 - Modelação em barro do elemento do corpo *A Mão*

10ª Sessão (14-12-2016) – Representação do colega

Nesta sessão, trabalhamos a representação em desenho do colega. De referir que neste exercício observamos as relações entre os alunos e a cooperação entre os colegas. Quem desenharam e quem os desenha, mostra por quem têm mais ou menos afinidades.

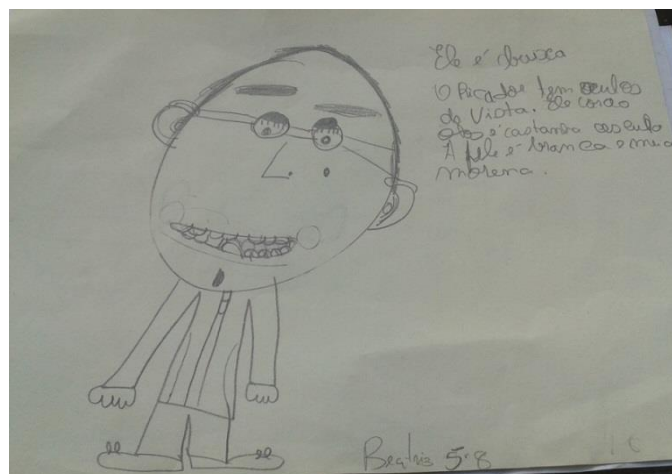


Ilustração 19 - Representação do colega

11ª Sessão (16-12-2016) – Reflexão, avaliação e organização dos trabalhos desenvolvidos

Esta aula serviu para reflexão e organização dos trabalhos. Também registamos através da fotografia os trabalhos realizados.

12ª Sessão (04-01-2017) – Elaboração de um trabalho com referência artística a Anish Kapoor



Ilustração 20 - Inglaterra, Museu Tate Modern - *Tarantara* 1999

Nesta aula apresentamos o artista Anish Kapoor, de uma forma muito breve e mostramos a sua obra *Taratantara* 1999.

A obra apresentada serviu de estímulo ao alunos para criarem um desenho abstrato e geométrico, sublinhando que o desenho não teria de ser à semelhança da forma apresentada, mas como estímulo para a criação bidimensional, que posteriormente trabalhariam em representação tridimensional. Os alunos representaram e desenvolveram o exercício muito semelhante à forma apresentada, como podemos ver na imagem seguinte.

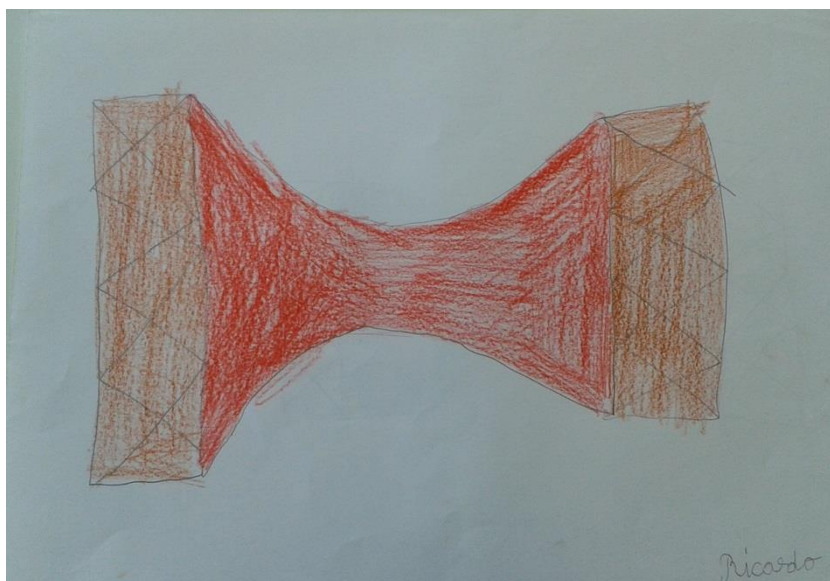


Ilustração 21 - Exemplo de desenho com referência artística a Anish Kapoor, da obra *Tarantara* 1999

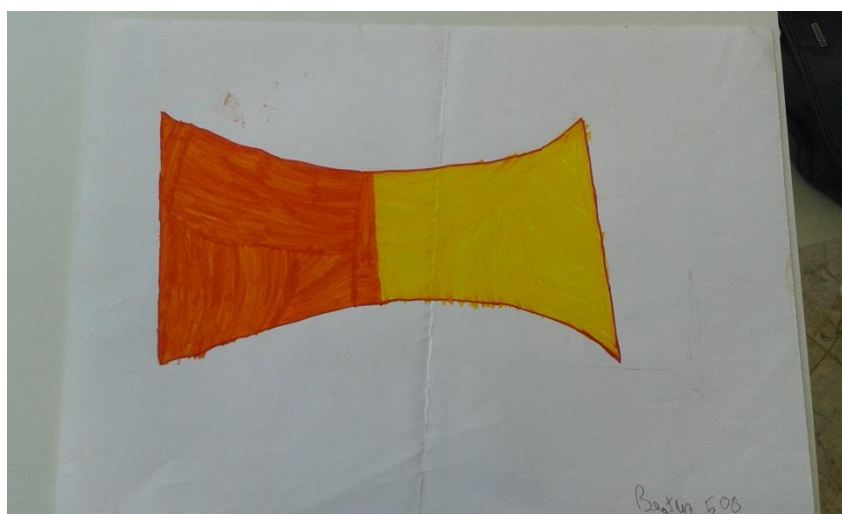


Ilustração 22 - Exemplo de desenho com referência artística a Anish Kapoor, da obra *Tarantara* 1999

13ª Sessão (6-01-2017) – Continuação da sessão anterior com aplicação do material barro

Como continuação da sessão anterior, os alunos desenvolveram através da modelação em barro, o exercício com referência artística à obra *Tarantara 1999*, de Anish Kapoor.

Alguns alunos representaram a mesma imagem, outros expressaram livremente para outras formas.



Ilustração 23 - Modelação em barro com referência artística a Anish Kapoor



Ilustração 24 – Modelação em barro com referência artística Anish Kapoor



Ilustração 25 - Modelação em barro, expressão livre

14ª Sessão (11-01-2017) – Continuação da sessão anterior

Continuação do trabalho desenvolvido na aula anterior. Alguns alunos que terminaram o exercício anterior iniciaram a criação alusiva à representação da figura humana.

15ª Sessão (13-01-2017) – Desenho da figura humana

Foi proposto aos alunos que desenhassem a figura humana, não esquecendo todas as partes da estrutura do corpo, tais como a cabeça, o pescoço, o tronco, os membros superiores e inferiores, as mãos e os pés. Também foram elucidados que o corpo humano tem aproximadamente 7 vezes a altura da cabeça.

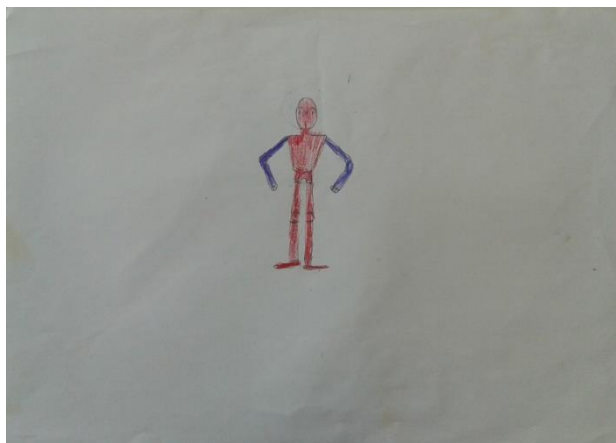


Ilustração 26 - Desenho sobre a *Figura Humana*



Ilustração 27 - Desenho sobre a *Figura Humana*

16ª Sessão (18-01-2017) – Utilização do barro para modelação da figura humana

Nesta sessão foi utilizada a técnica de baixo e alto-relevo, os alunos transformaram o barro numa forma retangular, delineararam o corpo humano e retiraram o excedente ao exterior da forma, baixando o relevo e destacando o corpo humano em alto-relevo.

17ª Sessão (20-01-2017) – Elaboração da estrutura de arame do corpo humano

Construção de pequenas maquetes em arame, como estrutura de apoio à modelação em barro da figura humana.

Enquanto a estrutura de arame da figura humana foi realizada, os alunos desenvolveram alguns trabalhos alusivos ao Carnaval, desenharam e construíram em papel cartolina as mascaras de Carnaval.

18ª Sessão (25-01-2017) – Elaboração em arame das estruturas do corpo humano. Mascaras alusivas ao Carnaval

Os alunos continuaram e concluíram as mascaras de carnaval, ao mesmo tempo que a estrutura em arame também foi concluída.

19ª Sessão (27-01-2017) – Elaboração do corpo humano com estrutura em arame, com referência artística a Giacometti, *L'Homme Qui Marche*, 1949



Ilustração 28 - Giacometti, *L'Homme Qui Marche*, 1949

Este exercício teve como referência artística, Giacometti, que desenvolveu trabalho artístico, com esculturas de figura humana alongadas.

Depois de concluídas as estruturas de arame, foi pedido aos alunos que adicionassem barro na estrutura até formar a figura humana. Seria importante saberem onde parar, onde estava o limite do corpo, e as zonas mais pronunciadas. A técnica desenvolvida, neste exercício foi de adição e subtração de barro, até formarem o corpo humano.



Ilustração 29 - Os alunos a desenvolverem o exercício da *Figura Humana*



Ilustração 30 - Criação do exercício da *Figura Humana*

20ª Sessão (01-02-2017) – Continuação da sessão anterior

Continuação da modelação em barro da figura humana.

21ª Sessão (03-02-2017) – Conclusão dos trabalhos da sessão anterior. Início da elaboração do rosto com pasta de papel

Nesta aula, os alunos terminaram a modelação da figura humana em barro.

Iniciaram outro exercício, com um balão, cola branca e tiras de papel de jornal, com o objetivo de produzir o rosto humano. Os alunos ficaram entusiasmados quando souberam que iam trabalhar com balões. O processo de trabalho foi o seguinte: colocámos as tiras de papel de jornal na taça onde tínhamos a cola branca misturada com água; depois colocámos no balão com ar, uma a uma, para preencher o balão e adicionamos mais camadas de papel de jornal com cola branca até preencher toda a superfície do balão.

22ª Sessão (08-02-2017) – Continuação da sessão anterior

Nesta aula, reparamos que os balões estavam vazios porque a maioria dos alunos não terminou o exercício, deixando para concluir na aula seguinte, e o ar saiu. Novamente os alunos

fizeram o mesmo processo de trabalho, mas nesta sessão terminaram o envolvimento do balão com as tiras de papel de jornal e fizeram várias camadas para obter resistência.

23ª Sessão (10-02-2017) – Continuação da sessão anterior

Continuação da sessão anterior, com ênfase nos aspetos físicos do rosto, colocando pasta de papel na zona das sobrancelhas e do nariz.

24ª Sessão (15-02-2017) – Continuação da sessão anterior

Os alunos continuaram o trabalho que estava a ser desenvolvido e pintaram as máscaras.

25ª Sessão (22-02-2017) – Visita de estudo ao IVBAM

Visita de estudo ao *Instituto do Vinho, do Bordado e do Artesanato da Madeira*.

Durante a visita de estudo ao *IVBAM*, os alunos puderam conhecer a mufla, a temperatura e o tempo necessário para cozer as peças. Colocaram os seus trabalhos dentro da mufla e as prateleiras necessárias para colocar mais esculturas em barro.



Ilustração 31 - Peças em barro desenvolvidas no *AIAP*, dentro da mufla para serem cozidas.

26ª Sessão (03-03-2017) - Última sessão, organização dos trabalhos realizados

Nesta sessão os alunos visualizaram o resultado dos seus objetos em barro, depois de cozidos na mufla. Organizámos os trabalhos por temas e tirámos fotografias aos mesmos.

11) Visita de estudo ao *Instituto do Vinho do Bordado e do Artesanato da Madeira*

Depois dos alunos realizarem algumas esculturas em barro, através dos exercícios de modelação, havia a necessidade de colocarmos as peças na mufla para serem cozidas. Contactamos o *Instituto do Vinho do Bordado e do Artesanato da Madeira*, que possui uma mufla, para averiguar a disponibilidade em receber o grupo de alunos nas suas instalações e quando seria a melhor altura para o fazer. Depois de contactada a Eng^a Maria da Luz e de analisarmos a melhor data para os alunos, a visita foi marcada para o dia 22 de fevereiro de 2017, às 10h00.

Os alunos que foram à visita de estudo foram aqueles que participaram com assiduidade e com bom comportamento nas atividades, sendo 8 alunos a participar na visita. Outros dois alunos estavam também selecionados para a visita de estudo, mas por outros motivos não puderam ir.

O objetivo da visita de estudo deve-se ao fato de as peças serem cozidas na mufla e da importância que demos aos alunos poderem conhecer a continuação deste processo de trabalho. Durante a visita, os participantes conheceram a mufla, colocaram as peças no interior da mufla, fizeram as prateleiras necessárias à colocação de mais peças, e perceberam o tempo de cozedura e a sua temperatura, conforme explicações da Eng.^a Maria da Luz. O tempo para cozer é de um dia, a temperatura começou com 20º grau, atingindo 900º graus.

Para conhecimento e aprovação da visita de estudo, com os alunos do 5º 8, da *EBSGZ* o seguinte documento foi entregue e aceite pelo conselho executivo:

1. Fase de preparação:

Dinamizadoras: Letícia Garcês

Professoras: Filomena Gonçalves, Letícia Garcês e Sónia Abreu.

Destinatários: Ano: 5º Turma: 8

Local da visita: *Instituto do Vinho e do Bordado da Madeira*

Calendarização da visita: 22/ 02/ 2017

Entidade a visitar: *Instituto do Vinho e do Bordado da Madeira*

Meio de transporte: A pé e de autocarro

Empresa transportadora: Horários do Funchal

Horários: Partida 9:30 Chegada 12:30

Itinerário: Saída da escola *EBSGZ*, o percurso é feito a pé até ao *Instituto do Vinho e do Bordado da Madeira* e regressamos de autocarro até à escola.

Percurso a pé: Rua Dr. Pita – Rotunda Largo da Paz – Avenida Infante – Avenida Arriaga – *Instituto do Vinho e do Bordado da Madeira*.

Refeições: Nenhuma (lembrar aos alunos para tomar o pequeno-almoço)

Preço total por pessoa: 1 viagem de giro.

Contactos em caso de necessidade: Filomena Gonçalves 900000000, Letícia Garcês 900000000, Sónia Abreu 900000000

2. Integração curricular da atividade:

Com implicação de aulas

Sem implicação de aulas

<i>Disciplina</i>	<i>Objetivo (s)</i>	<i>Conteúdo (s)</i>	<i>Atividade (s)</i>
Oficina de Artes - <i>AIAP</i>	- Conhecer a mufla e o processo de cozedura das peças em barro; - Continuação do processo desenvolvido nas aulas, colocação das peças em barro na mufla.	- Mufla e temperatura; - Capacidade da mufla - colocação das peças na mufla; - Tempo necessário para a cozedura das	Nesta visita de estudo iremos colocar as peças desenvolvidas durante as sessões do Atelier Inclusivo de Artes Plásticas, na mufla, do Instituto do Vinho e do Bordado da Madeira. Os alunos irão conhecer o espaço, a mufla, e o processo necessário para

		peças, depois de colocadas. Finalização/Resultado - transformação/resistência do barro através da cozedura.	a cozedura das peças em barro. Observar, compreender e concluir que é necessário 1 dia para cozer as peças.
--	--	--	--

3. FASE DE TRAMITAÇÃO

Tomada de conhecimento		
	Diretor(a) de Turma	de e/ou Coordenadora de Ciclo
Data	___ / ___ / ___	___ / ___ / ___
Rubrica		Conselho Executivo
		DEFERIDO/INDEFERIDO
		___ / ___ / ___
		Rubrica

12) Avaliação das atividades práticas do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*

As atividades propostas aos alunos no âmbito do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* tiveram diferentes propósitos, tais como o desenvolvimento da criatividade e das técnicas de expressão plástica, a promoção da autoestima, a inclusão e o reconhecimento da capacidade de todos os participantes nas atividades. Também com o objetivo de abordar a linguagem não-verbal, através do mediador artístico da expressão plástica, devemos referir o caso particular de um aluno, que ao ser incomodado pelo mau comportamento de outro colega durante a realização do desenho sobre o estudo da cor das folhas vegetais, descreve que algumas folhas no seu desenho estavam em branco. Explicou que não as tinha pintado porque eram as folhas da paz. O aluno descreve assim, através do desenho, o sentimento que desejava naquele momento, pois procurava a paz depois do incômodo do seu colega.

Os alunos tiveram uma participação ativa no decorrer das atividades e mostraram interesse em realizar os exercícios, mesmo que por vezes com maior ou menor dificuldade na execução dos exercícios. Os trabalhos realizados mostram todas as atividades que foram desenvolvidas e descrevem as técnicas expressivas no desenho de cada aluno, o tracejado e a intensidade da cor e com a modelação a tridimensionalidade. A criatividade foi estimulada durante a realização de todos os exercícios, especificamente quando através dos desenhos, conseguissem imaginar outros objetos. Estas atividades também promoveram a autoestima. Inicialmente alguns alunos estavam com medo de errar e utilizavam a borracha, na tentativa de não serem chamadas à atenção. A utilização da borracha foi proibida, mostrando a importância de podermos olhar os desenhos e, se necessário, desenhar novamente para vermos as diferenças e a evolução dos trabalhos. Com isto também se desmistificou o medo de errar e os alunos ficaram mais confiantes e com maior autoestima. Aceitaram os desafios sabendo que valorizamos cada trabalho produzido.

O *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* alcançou os objetivos propostos. Estamos totalmente convictos de que se fosse um projeto de continuidade poderíamos ver mais resultados prolongados no tempo e desenvolver mais competências técnicas, psicológicas e sociológicas nos participantes.

13) Planificação de exposição com os trabalhos desenvolvidos no *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*

i) Conceito

Concluída a fase de atividades práticas, desenvolvidas nas sessões do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, importa mostrar à comunidade um conjunto de trabalhos realizados pelos alunos participantes. De que forma, onde e como, foram as primeiras perguntas que surgiram para que esta mostra fosse apelativa e que se adaptasse na sala ou na galeria mais adequada.

Com os desenhos e as esculturas de pequeno formato em barro para a expor, uns com melhor qualidade técnica e estética e outros que mostram o esforço realizado pelos alunos, mas com menor qualidade, importava mostrar outros aspetos e reconhecer o esforço e a capacidade de cada aluno representada no trabalho desenvolvido. Afinal, para esta mostra de trabalhos tridimensionais e bidimensionais, de carácter inclusivo, educativo, artístico e cultural que o *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas* abordou, não é intenção olhar ao resultado final, mas sim ao processo desenvolvido durante cada atividade, conforme foi amplamente referido ao longo deste trabalho.

O local de exposição deve ter as condições necessárias para a montagem, uma sala de exposição com boa iluminação, ser possível dependurar os desenhos emoldurados, e ser amplo o suficiente para expor sobre plintos as esculturas. Perante todas essas recomendações, a sala de exposição do Museu da Baleia foi sugerida para esta apresentação.

De salientar que no presente projeto a exposição é planeada e não como um documento da exposição realizada. Esta situação deve-se ao facto da maioria dos espaços expositivos estar com as agendas preenchidas, sem espaço temporal para marcar alguma data, deste o início do ano até ao final deste ano de 2017. Assim sendo, iremos demonstrar a planificação de exposição, com apontamento para a inauguração em janeiro de 2018.

O público-alvo desta mostra dos trabalhos realizados alarga-se a toda a comunidade, principalmente com interesse na pedagogia, na educação artística, na inclusão, na terapia expressiva, nas artes plásticas e na diversidade cultural.

ii) **Escolha do local**

Inicialmente, o local pensado para a exposição, era a *Galeria Espaço Mar*, situada na *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*. Porém, devido ao agendamento preenchido deste espaço, reposicionamos o local da exposição. E com o intuito de descentralizar e abranger outros públicos, pensamos num segundo plano fora das instalações da *EBSGZ*. Verificou-se que a sala de exposição do Museu da Baleia, no Caniçal, tem qualidade logística e de espaço para a implementação e mostra desta exposição. As salas são amplas e dispõem de gralhas para a colocação de quadros, assim como dispõem de plintos para a colocação das esculturas.

iii) **Definição da data**

Visto ser um planeamento, pensamos na duração de aproximadamente um mês de exposição, inaugurando a 5 de janeiro de 2018 até 4 de fevereiro de 2018.

iv) **Definição de estratégias de comunicação**

Como forma de comunicarmos internamente com os convidados, são feitos convites via *email*, anexado o cartaz da exposição e remetidos às pessoas que direta e indiretamente estiveram envolvidas no *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*. No contexto da *EBSGZ* são convidados os alunos, os pais, o diretor executivo da *EBSGZ*, Professor Rui Caetano, o professor coordenador dos *PCA*, Professor Adroaldo Abreu, as Professoras de Educação Especial, a Professora Gina Carvalho, a diretora de turma do 5º 8, e as Professoras de Oficinas de Artes, Professora Sónia Abreu, e Professora Filomena Gonçalves. No contexto da *UMa*, é enviado o convite ao orientador do trabalho de projeto, Professor Dr.º Gonçalo Gouveia, à Professora Dr.ª Teresa Nascimento, aos Professores do mestrado em Gestão Cultural para que também possam divulgar à restante comunidade educativa, professores e alunos. São também convidados os parceiros, o *Instituto do Vinho, do Bordado e do Artesanato da Madeira*, nomeadamente a pessoa responsável pela mufla, e a empresa *Casa Santo António*.

Todas as escolas da Madeira também são convidadas, com intuito de recebermos visitas de alunos das escolas de toda a Região para conhecerem o trabalho dos colegas e para que isso possa servir de motivação para todos.

Como anexo aos convites enviados por *email*, e exposto em lugares estratégicos, foi elaborado um cartaz simples e apelativo, onde consta a data, o local e o nome da exposição, assim como os parceiros envolvidos. O cartaz digital é distribuído através dos canais de comunicação *online* e das redes sociais e o impresso é colocado em espaços de interesse educativo, científico e cultural.

Na exposição estará a folha de sala, onde consta uma nota explicativa do *AIAP*.

v) **Folha de sala**

No âmbito do relatório de projeto, inserido no mestrado em Gestão Cultural, durante o seu desenvolvimento teórico foram abordadas algumas questões sobre a inclusão, a arte terapia, a pedagogia e as artes plásticas. Quanto ao desenvolvimento prático foram desenvolvidos alguns trabalhos de expressão plástica, nomeadamente desenhos e esculturas em barro. Como estímulos para a criação, foram abordados temas da nossa própria natureza, objetos comuns do nosso dia-a-dia, a figura humana e alguns artistas plásticos, nomeadamente, Anish Kapoor, Giacometti e Marcel Duchamp.

Esta exposição resulta dos trabalhos desenvolvidos durante as sessões do *Atelier Inclusivo de Artes Plásticas*, com os alunos da turma do quinto ano, inserida nos Percursos Curriculares Alternativos, da *Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco*. Os Percursos Curriculares Alternativos são turmas criadas para os alunos que tenham necessidades educativas especiais, alunos com défices cognitivos, alunos repetentes e em risco de abandono escolar.

Presente na exposição, em conformidade com o intuito inicial deste projeto, o importante será reconhecer o processo de trabalho e não apenas ajuizar os trabalhos criados, como produtos finais. Estes trabalhos estimularam a criatividade dos alunos, com recurso aos temas lançados durante as sessões.

Em relação às referências artísticas abordadas, o trabalho do artista *Marcel Duchamp* foi um estímulo à criação, pelo reconhecimento no seu trabalho da descontextualização dos objetos, como exemplo *A Fonte*, 1917. As obras de arte de *Giacometti* contribuíram para o

desenvolvimento da criação sobre a figura humana e os trabalhos do artista *Anish Kapoor* motivaram a representação de figuras abstratas. Na História da Arte estes três nomes são considerados e reconhecidos, mas, neste contexto, apenas são estímulos à criatividade, sem recorrer ao pormenor da história da vida e da obra dos artistas.

vi) Cartaz para a exposição

Desenhos e Esculturas

Atelier Inclusivo de Artes Plásticas

5 de Janeiro de 2018 a 4 de Fevereiro de 2018
Museu da Baleia




UNIVERSIDADE da MADEIRA


Escola Básica Secundária
Gonçalves Zarco


IVBAM
INSTITUTO DO VINHO, DO BORDADO E
DO ARTESANATO DA MADEIRA. IP - RAM


CASA-SANTO ANTÓNIO

Ilustração 32 – Cartaz da exposição “Desenhos e Esculturas, Atelier Inclusivo de Artes Plásticas”

vii) **Elaboração da programação**

Montagem: 3 e 4 de Janeiro 2018

Inauguração: 5 de Janeiro de 2018

Desmontagem: 6 de Fevereiro de 2018

Horário da sala de exposição do Museu da Baleia:

Segunda-feira - Encerrado

Terça-feira - 10:30 – 18:00

Quarta-feira - 10:30 – 18:00

Quinta-feira - 10:30 – 18:00

Sexta-feira - 10:30 – 18:00

Sábado - 10:30 – 18:00

Domingo - 10:30 – 18:00

viii) **Planeamento da exposição na sala de exposição do Museu da Baleia**

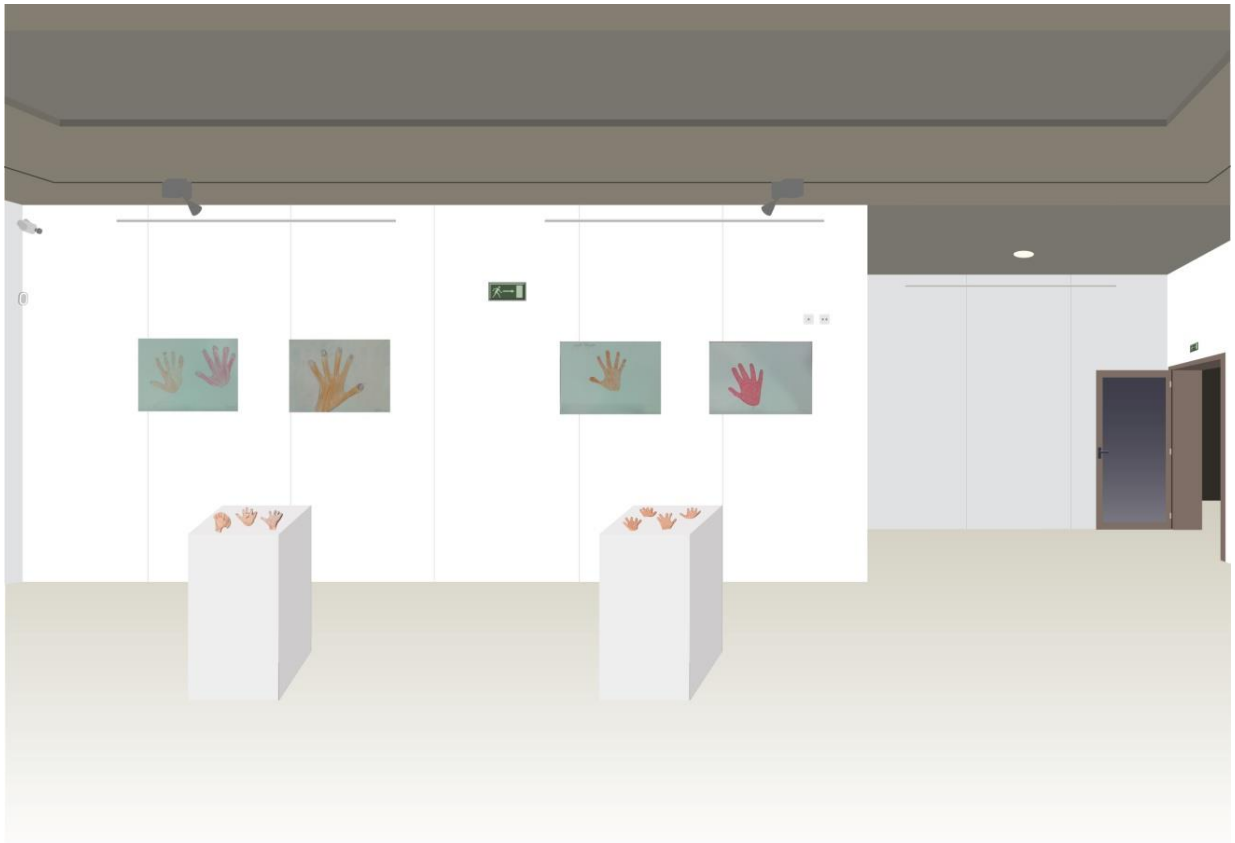


Ilustração 33 - vista da entrada da sala de exposição, espaço norte, com a primeira parede de desenhos e esculturas representativos do elemento do corpo humano, a mão.



Ilustração 34 - Vista do espaço poente da sala de exposição, com desenhos e esculturas alusivas à figura humana.

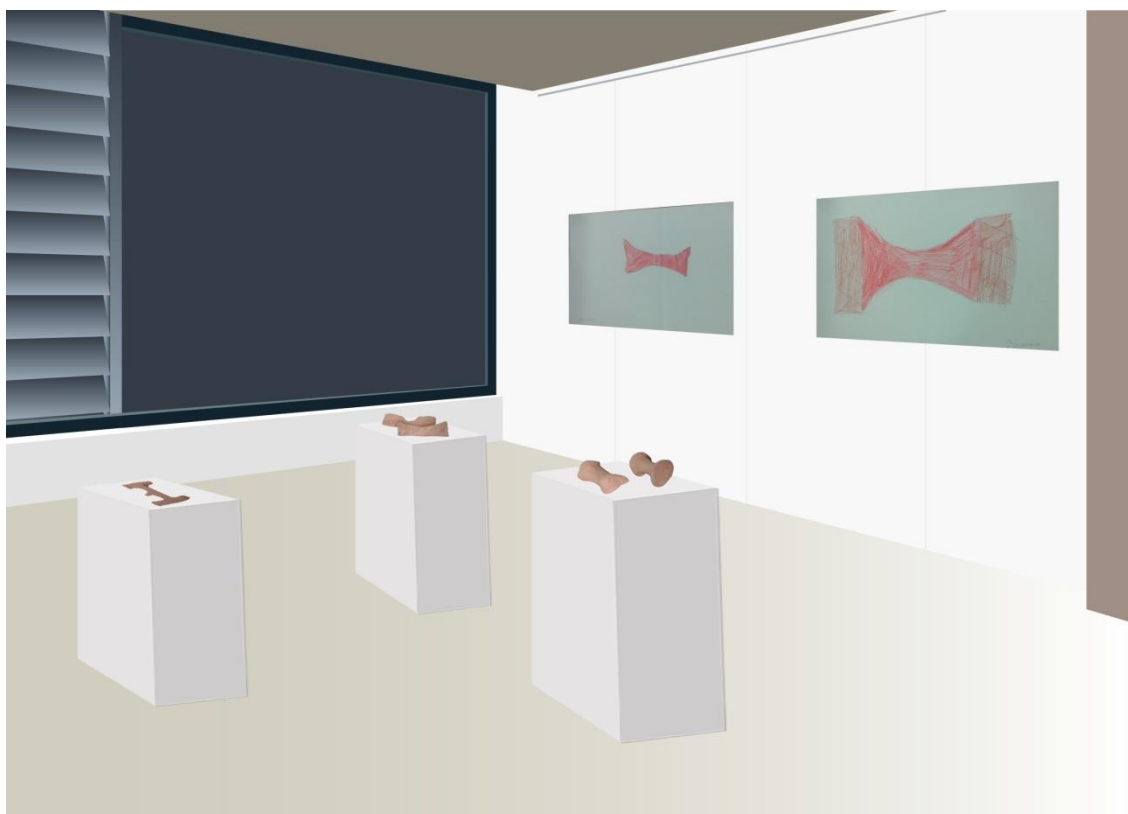


Ilustração 35 - continuação do espaço poente da sala de exposição com desenhos e esculturas de formas abstratas.

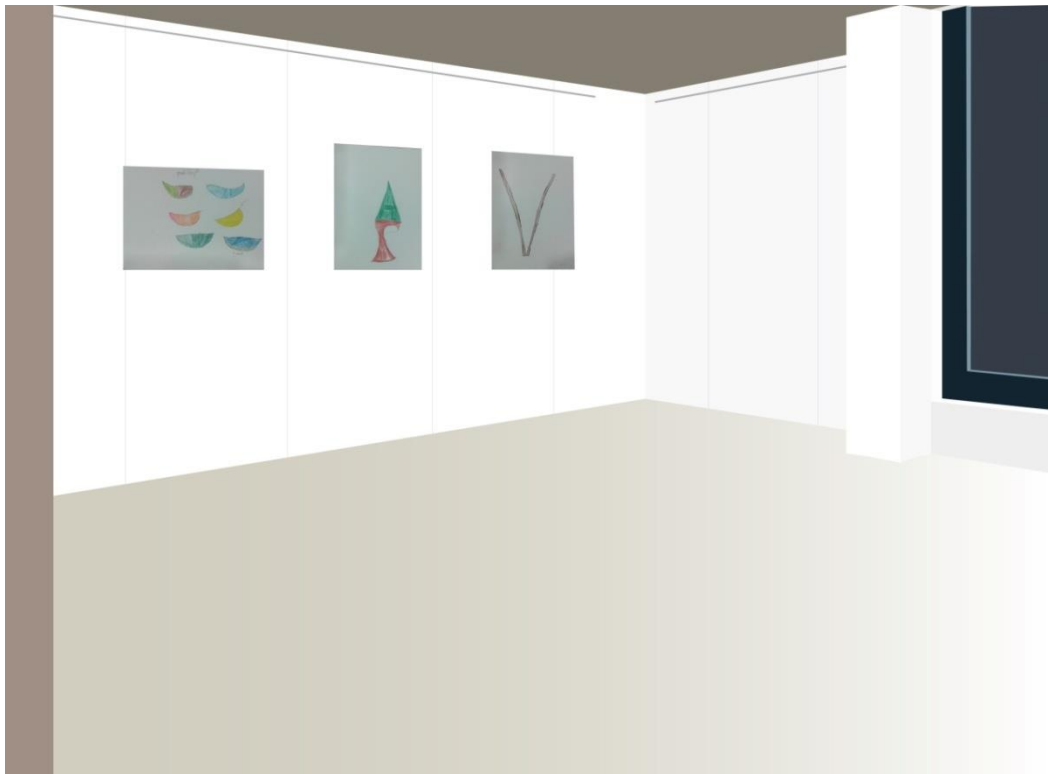


Ilustração 36 - vista do espaço nascente da sala de exposição com desenhos alusivos ao tema da flora.



Ilustração 37 - vista do espaço nascente da sala de exposição com os desenhos e esculturas alusivos ao tema da flora.

14) Conclusão

O propósito de incluir alunos com Necessidades Educativas Especiais, juntamente com outros participantes que não se enquadrassem nesta categoria, foi possível no contexto da turma de Percursos Curriculares Alternativos. Dessa diversidade, resultou um trabalho mais profícuo e sólido e uma visão bem mais abrangente, que cremos ser possível extrapolar para outros contextos, seguindo a configuração agora ensaiada.

Depois de concebido o projeto e apresentadas as suas valências na Escola Básica e Secundária Gonçalves Zarco, que o acolheu, partimos para uma componente essencialmente prática onde nos propusemos aferir da aplicabilidade das noções teóricas que assimilamos durante os anos da nossa formação de base e superior, especializada em artes plásticas na vertente de Escultura. Após esta experiência, consideramos que fica demonstrada a importância vital do percurso formativo na aferição e resolução das diversas situações que surgem neste âmbito de atividade, não apenas do estrito ponto de vista das competências, mas igualmente no que se refere à indispensável sensibilidade para lidar com a diversidade de perfis dos intervenientes.

Ao longo dos meses em que decorreu o projeto, notámos um envolvimento crescente da parte dos alunos e até mesmo da própria comunidade escolar. Embora não tenha contagiado todos os participantes, a componente prática serviu de estímulo evidente para a maioria dos alunos integrados nesta ação e rapidamente se provou que todos tinham capacidades para desenvolver. Porém, também facilmente se viu que essas mesmas valências carecem de estímulo e de acompanhamento técnico.

Outra ilação evidente resulta do facto de, ao permitir-se a maior liberdade possível aos participantes no seu processo criativo, balizada apenas pela natureza dos objetivos propostos, no que lhes era essencial e não em função de objetivos imediatos ou critérios estéticos ou funcionais estritamente convencionais, se obterem melhores resultados. Cedo explicámos que o principal elemento de valorização era a criatividade e a participação, em vez da estética. Com isso, estamos certos, conseguimos desenvolver o gosto pela criação e afastar o medo da avaliação à luz do produto final.

Estamos totalmente convictos que foram superadas, em larga escala, as expectativas que nortearam a conceção e aplicação deste projeto, que procurou mostrar a importância das artes no desenvolvimento de outras disciplinas e até na evolução cognitiva de alunos com carências

no contexto escolar e social. E acreditamos firmemente que, num quadro de continuidade, um projeto educativo com a natureza, as valências e as competências desenvolvidas nesta experiência trariam um significativo conjunto de benefícios que em muito ultrapassariam os muros da escola e das instituições. Estamos certos de que a visão holística aqui empregue e desenvolvida daria corpo e suporte a uma sociedade mais homogénea e socialmente justa. Tudo isso tendo como *âncora* a educação pela arte.

15) Bibliografia

Agência de Execução relativa à Educação, ao Audiovisual e à Cultura, P9 Eurydice, & EURYDICE, Unidade Portuguesa. (2010). *Educação artística e cultural nas escolas da Europa*. Portugal: Gabinete de Estatística e Planeamento da Educação, Ministério da Educação.

Armstrong, F. e Rodrigues, D. (2014). *A INCLUSÃO NAS ESCOLAS* (1ªed.). Lisboa: Fundação Francisco Manuel dos Santos.

Carvalho, O. A. e Peixoto, L. M. (2000). *A ESCOLA INCLUSIVA DA UTOPIA À REALIDADE*. APACDM Distrital de Barga.

Correia, L. M. (1997). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais nas Classes Regulares*. Porto Editora.

Carrega, M. F. L. T. S. (2011). *Intervenção Precoce em Contexto de Escola Inclusiva*. Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa, Serviço de Apoio Psicopedagógico de Intervenção Precoce – Unidades de Educação DMRH/DFSHS/DAASI.

Ferraz, M., Baptista, A. L., Dias, B. R., Soares, C., Bompastor, E., Narciso, F., Bucho, J., Bastos, J. G. P., Barreira, N. M., Santos, R., Seara, R., Silva, S. & Jesus, S. de (2009). *Terapias Expressivas Integradas*. Portugal: Tuttirév Editorial, Lda.

Goldberg, R. (2007). *A Arte da Performance: do futurismo ao presente*. Portugal, Lisboa, Rua da Trindade n.º 5 – 2º fte., Orfeu Negro.

Martin, S. (2006). *Video Art*. Alemanha, TASCHEN GmbH.

Oliveira, M. & Milhano, S. (2010). *As Artes na Educação: Contextos de Aprendizagem promotores de Criatividade* (1º ed.). Folheto Edições & Design, Centro de Investigação Identidades e Diversidades.

Sousa, A. B. (2003). *EDUCAÇÃO PELA ARTE E ARTES NA EDUCAÇÃO*. 3º Volume. Lisboa: Instituto Piaget.

Santos, A. da S. (2008). *MEDIAÇÕES ARTEDUCACIONAIS, ENSAIOS COLIGIDOS*. Oficinas da Imprensa de Coimbra, Lda. Fundação Calouste Gulbenkian.

16) Webgrafia

<http://www.ebsgzarco.pt.vu/>, 22 de março de 2017

<http://www.apoioescolaronline.net/>, 22 de março de 2017

http://www.cfaematosinhos.eu/NPPEB_01_CN.pdf, 5 de fevereiro 2017

<https://centerforartsed.org/action-center>, 3 de abril de 2017

https://sigarra.up.pt/fbaup/pt/web_page_inicial, 3 de abril de 2017

<http://www.dge.mec.pt/matriz-curricular-do-2o-ciclo>, 10 de abril de 2017

<http://prinzhorn.ukl-hd.de/index.php?id=12&L=QufeEJM2>, 12 de julho de 2017

www.medienkunstnetz.de/works/bleistiftmaske/, 1 de junho de 2017

<http://christojeanneclaude.net/projects/wrapped-reichstag>, 24 de julho de 2017