

Escola e comunidade: uma experiência criativa entre Arte, Cultura e Educação

Ana Luísa de Oliveira Pires¹

Resumo

O Projecto Escolas Criativas, realizado no âmbito do Programa DESCOLA — iniciativa da CML e da EGEAC para promover o potencial educativo dos equipamentos municipais de Arte e Cultura da cidade de Lisboa, através da sua aproximação ao público escolar —, contribui para reforçar a articulação entre as escolas e as comunidades. Com a finalidade de compreender os processos e as dinâmicas educativas desenvolvidas no âmbito destas inter-relações, realizou-se um estudo de caso centrado no projeto **singular “As Viagens Exploratórias e o valor da Experiência”**, alicerçado em práticas criativas e colaborativas, foi desenvolvido entre o Colégio Nuno Álvares Pereira da Casa Pia de Lisboa e o Padrão dos Descobrimentos. O estudo decorreu durante o ano letivo de 2018/19, com uma turma de alunos do 8º ano, quatro professores de diferentes áreas disciplinares (Educação Visual, Físico-Química, História e Geografia), uma artista e uma mediadora cultural. A recolha de informação foi feita através de observação direta de sessões realizadas com alunos, professores, mediadora e artista; observação-participante em reuniões da equipa; acompanhamento de visitas ao monumento e apresentação pública à comunidade, bem como um inquérito por questionário aos professores. Recorreu-se à análise de conteúdo dos registos escritos resultantes das observações, vídeos, fotografias e diversos tipos de materiais e produtos realizados. O estudo permite desocultar as potencialidades formativas de um projeto inovador que, cruzando arte, cultura e educação, permite delinear outras possibilidades pedagógicas na escola, introduzindo elementos de ruptura com a forma escolar, abrindo a escola à comunidade e reforçando a emergência do espaço público da educação.

Palavras-chave: arte, cultura & educação; trabalho colaborativo; escola e comunidade; estudo de caso.

Abstract

The *Creative Schools Project*, carried out within the scope of the *DESCOLA* Program — an initiative of CML and EGEAC to promote the educational potential of the municipal facilities of Art and Culture in the city of Lisbon, through its approach to the school public —, contributing to reinforce the

¹ Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal, CICS.NOVA e CIEF-IPS (Portugal), ana.luisa.pires@ese.ips.pt

articulation between schools and communities. In order to understand the educational processes and dynamics developed within the scope of these interrelations, a case study was carried out centered on the singular project “**Exploratory Travel and the value of Experience**”, based on creative and collaborative practices, developed between the Colégio Nuno Álvares Pereira from Casa Pia in Lisbon and the Padrão dos Descobrimentos. The study took place during the academic year of 2018/19, with a class of 8th grade students, four teachers from different subject areas (Visual Education, Physicochemical, History and Geography), an artist and a cultural mediator. The collection of information was done through direct observation of sessions held with students, teachers, mediator and artist; observation-participant in team meetings; monitoring visits to the monument and public presentation to the community, as well as a questionnaire survey of teachers. Content analysis of written records resulting from observations, videos, photographs and various types of materials and products was used. The study allows to unveil the formative potential of an innovative project that, crossing art, culture and education, allows to outline other pedagogical possibilities in the school, introducing elements of rupture with the school form, opening the school to the community and reinforcing the emergence of the public space of education.

Keywords: art, culture & education; collaborative work; school and community; case study.

Introdução

O estudo de caso que seguidamente se apresenta decorreu na sequência de um projecto de investigação desenvolvido por uma equipa de investigadoras /docentes, no âmbito da UIED². O trabalho realizado anteriormente por esta equipa permitiu destacar a relevância social e educativa do programa *DESCOLA* (Pires, Alves e Gomes, 2020), dando visibilidade a novas dinâmicas educativas que emergem na articulação entre diferentes espaços, dentro e fora da escola, em contexto formal e não-formal — como os museus e outros espaços da região envolvente —, mobilizando diferentes actores educativos, como professores, artistas e mediadores, integrados em equipas da CML e da EGEAC. Procurou-se conhecer as características e potencialidades do *DESCOLA*, mobilizando o conceito de espaço público de educação (Nóvoa, 2002, 2017), entendido como um processo de criação de redes de instituições e iniciativas nos domínios da formação, da cultura, da ciência e da arte, permitindo equacionar novas formas de pensar e fazer educação na sociedade contemporânea.

² Unidade de Investigação Educação e Desenvolvimento, presentemente integrada no CICS.NOVA.

No âmbito das *Escolas Criativas*, um dos projetos de continuidade do DESCOLA durante o ano letivo de 2018-19, realizou-se o projeto “**As Viagens Exploratórias e o valor da Experiência**”, resultante de uma parceria entre o Padrão dos Descobrimentos e o Colégio D. Nuno Álvares Pereira da Casa Pia de Lisboa, numa lógica de colaboração entre a comunidade escolar e o equipamento cultural da área envolvente.

A pesquisa que dá corpo a este artigo tem como finalidade desocultar as potencialidades formativas deste projeto inovador que cruza arte, cultura e educação, abrindo espaço para a construção de outras possibilidades pedagógicas na escola. Consiste num estudo de caso centrado num projeto singular, tendo-se assumido como opção metodológica, epistemológica e ética dar voz e visibilidade aos seus participantes: os professores, os alunos, a artista e a mediadora, que foram dando forma e conteúdo ao projeto ao longo da sua realização, de um modo aberto, flexível, criativo e colaborativo.

1. Contextualização e problemática do estudo

O estudo pretende compreender em que medida o projeto “**As Viagens Exploratórias e o valor da Experiência**”, contribui para repensar os modos tradicionais do trabalho escolar, abrindo espaço para interrupções nas suas formas e processos, encontrando novos caminhos facilitadores da aprendizagem e do desenvolvimento dos alunos, conduzindo a uma maior democratização dos processos educativos, promovendo a abertura e colaboração entre diferentes espaços e atores da educação.

Consideramos que o estudo é relevante no atual contexto educativo e social, tendo em conta uma procura continuada da melhoria da educação, particularmente entendida à luz do Projecto de Autonomia e Flexibilização Curricular e do Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017) — procurando atribuir mais autonomia às escolas, tanto no que diz respeito às necessidades do seu contexto local como à definição das aprendizagens essenciais a desenvolver nos alunos.

A política de autonomia e flexibilidade curricular foi criada como um instrumento de resposta ao insucesso escolar, inicialmente em regime experimental (2017/18) e posteriormente apresentada em legislação específica³, constituindo-se como uma “constelação de medidas que conferem maior flexibilidade e territorialização nos processos de ensino-aprendizagem”, abrindo espaço “a pressupostos e práticas diferentes e a uma ruptura com o mito da ‘homogeneidade’ dos estilos e ritmos de aprendizagem

³ Decreto-lei 55/2018 de 6 de julho e portaria nº181/2019.

dos estudantes, tendo por base a colaboração” (Mateus, 2020, p.20). Em termos concretos, as escolas têm a possibilidade de gerir de forma flexível o currículo — até ao limite de 25% da carga curricular —, através da diversificação de conteúdos e métodos, o que implica uma reorganização do trabalho escolar.

Por outro lado, o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória sustenta uma visão mais articulada e integrativa dos saberes a adquirir pelos alunos, a partir de uma perspetiva interdisciplinar, participada e colaborativa nos processos de aprendizagem e de construção de saber. As medidas de política educativa acima referidas convergem na procura de respostas ao insucesso escolar, reconhecendo a necessidade de ultrapassar uma visão homogeneizante e massificada dos processos educativos, transformando a escola num espaço mais inclusivo, capaz de mobilizar estratégias diferenciadas em função dos seus contextos e bem como das características e necessidades específicas dos seus alunos. Por outro lado, ao se reconhecer a importância da construção contextualizada e integrada de saberes, através de processos colaborativos e participados, situam-se numa linha de ruptura com as práticas pedagógicas tradicionais, abrindo espaço à mobilização de estratégias inovadoras, potenciadoras do sucesso escolar.

É à luz das atuais preocupações educativas, reforçadas com a implementação de medidas favoráveis à mudança, que procuramos analisar como é que o programa *DESCOLA*, através do seu projeto “**As Viagens Exploratórias e o valor da Experiência**”, pode contribuir para a superação da forma escolar (Canário, 2002, 2006), distanciando-se da pedagogia tradicional (Helguera, 2011), promovendo a abertura da escola à comunidade e reforçando a emergência do espaço público da educação (Nóvoa, 2002, 2017).

Pretende-se compreender em que medida é que um projeto com esta natureza pode oferecer novas abordagens pedagógicas à escola e, também, até que ponto poderá contribuir para a sua reinvenção, superando os limites dos modelos tradicionais com que se têm pensado e trabalhado a educação.

Neste quadro, concordamos com a perspectiva defendida por Canário (2002), que aponta a necessidade de "repensar o escolar a partir do não escolar", abrindo espaço para a contaminação de ideias e práticas de inspiração não-escolar, as quais, ao provocarem rupturas na lógica tradicional da escola, conduzirão a novas possibilidades de mudança. Segundo o autor, para superar a forma escolar será necessário (Canário, 2006):

- “focalizar as preocupações no aprender, transferindo o foco do ensinar para o aprender;
- considerar a experiência de quem aprende como o principal recurso para a sua formação;

- privilegiar as perguntas por oposição às soluções, no que diz respeito à produção do saber - centrando o conhecimento num processo de pesquisa, reconhecendo o valor do erro nos processos de aprendizagem;
- reconhecer a importância das instituições educativas não-escolares e as potencialidades das instituições que não têm a educação como finalidade explícita; no icebergue das situações educativas, as situações de educação não-formal (não-escolar) correspondem à dimensão não visível, imersa;
- reconhecer a natureza singular e irreversível das situações educativas, o que implica a sua contextualização nos espaços sociais e a sua inserção na linha do tempo”.

Do ponto de vista pedagógico, destacamos o contributo de Helguera (2011, p. 80), para quem a pedagogia tradicional falha ao não conseguir reconhecer três coisas: a *performatividade* do acto educativo; o processo colectivo de construção de conhecimento inerente à criação de artefactos e ideias num contexto artístico; e, por fim, o entendimento da arte como um instrumento para conhecer o mundo. Nesta linha de pensamento, consideramos que a mobilização de formatos e processos artísticos é uma forma educativa de promover um distanciamento da pedagogia tradicional. Desta forma, concordamos com Helguera (2011), reforçando a necessidade de mobilizar práticas pedagógicas que repensam a educação na sua relação com a arte — tendo como finalidade a democratização dos processos educativos, considerando os sujeitos da educação como parceiros e participantes ou colaboradores na construção de saberes, bem como no processo social de partilha desses conhecimentos.

2. Metodologia

O estudo realizado, de natureza descriptiva e exploratória, assenta numa metodologia qualitativa e interpretativa, adotando os pressupostos e os princípios metodológicos de um estudo de caso único e singular (Yin, 1987, Stake, 1995). A abordagem ao caso procurou ser holística e integrada, visando a compreensão da suas especificidades e unicidade, pretendendo revelar o que existe de essencial e característico na situação em estudo. A seleção do caso foi determinada pelas suas características: pertinência - considerando as atuais mudanças do contexto educativo, tal como já referido: o Projeto de Autonomia e Flexibilização Curricular e o Perfil do Aluno à Saída da Escolaridade Obrigatória —, a sua relevância e potencial heurístico — foi um dos primeiros projetos de continuidade a ser desenvolvido no âmbito do programa DESCOLA — e a sua singularidade — foca-se num projeto único e irrepetível, concebido e realizado em função de uma turma, de um grupo de professores de diferentes áreas disciplinares, de uma escola e de um equipamento cultural da cidade de Lisboa, situados num território

determinado. Por outro lado, há ainda que destacar a oportunidade (temporal) da realização do estudo pela investigadora, que durante a realização do trabalho de campo se encontrava em situação de licença sabática para investigação.

O estudo foi realizado no seu contexto natural, recorrendo a uma multiplicidade de fontes e instrumentos de investigação, sendo a investigadora o instrumento principal. Os procedimentos metodológicos, de natureza qualitativa, suportaram-se nas seguintes técnicas de recolha de informação:

- observação direta das sessões semanais realizadas na escola ao longo do ano letivo com os alunos, professores, artista e mediadora; observação não-participante das visitas ao monumento (Padrão dos Descobrimentos) e à apresentação pública do projeto à comunidade, realizada no final do projeto; observação participante das reuniões semanais realizadas ao longo do ano letivo com os professores, artista convidada e mediadora; elaboração de um caderno de campo e de registos das observações realizadas - reuniões da equipa, sessões com os alunos, visitas ao monumento;
- entrevista exploratória à responsável da instituição onde se realizou o estudo, no início do projeto;
- inquérito por questionário aos professores, no final do projeto;
- análise documental de diversos tipos de materiais e artefactos produzidos no âmbito do projeto pelos professores, artista, mediadora e alunos, ao longo do ano letivo — planificação das sessões, relatórios de monitorização do projeto, balanço final da artista, relatório de DAC, documento de balanço final da equipa, reflexões escritas dos alunos, fichas de autoavaliação, inquérito realizado aos alunos pela equipa, fotografias e vídeos das sessões realizadas. O tratamento da informação recolhida foi feito com recurso à análise de conteúdo, de natureza qualitativa.

A investigadora participou ainda nas reuniões da equipa responsável pela implementação do projeto *DESCOLA* e na sessão de apresentação final dos resultados do projeto, organizada pela CML-EGEAC, que teve lugar no dia 16 de Dezembro 2019 no auditório do Padrão dos Descobrimentos.

Para a realização do estudo foi necessária a aprovação por parte da Casa Pia de Lisboa. Foram respeitados os princípio éticos de salvaguarda da identidade e confidencialidade dos participantes, tendo-se também obtido o consentimento informado dos encarregados de educação dos alunos.

3. Breve descrição do contexto, intervenientes e processos

3.1. Caracterização da Escola, da turma e da equipa

A Casa Pia de Lisboa possui o estatuto de instituto público, sendo tutelada pelo Ministério da Solidariedade, Emprego e Segurança Social. Fundada em 1780, tem assumido um papel particularmente relevante na sociedade, tendo como missão a promoção dos direitos e a proteção das crianças e jovens, sobretudo dos que se encontram em perigo e em risco de exclusão. Com a finalidade de assegurar o desenvolvimento integral de crianças e jovens, desenvolve percursos de aprendizagem inclusivos, que integram diferentes modalidades como o acolhimento, a escolaridade prolongada, a formação inicial qualificante, com dupla certificação, e a intervenção com jovens com necessidades especiais. Um dos seus centros de educação e desenvolvimento é o Colégio D. Nuno Álvares Pereira, que possui uma oferta educativa para crianças e jovens desde o pré-escolar até ao 3º ciclo de escolaridade, com a modalidade de Ensino Integrado de Música (2º e 3º ciclo) e Cursos de Educação e Formação (nível 3 e 4). Este colégio situa-se na região de Belém, nos edifícios do antigo Convento das Salésias. O colégio tem um histórico de abertura e de relação com a comunidade, que se tem concretizado na realização de projectos inovadores com os equipamentos artísticos e culturais da envolvente — como por exemplo o Museu Berardo. A escola recebeu um convite do DESCOLA para participar no projecto, ao qual decidiu aderir, visto que esta tem sido a sua prática nos anos recentes:

“Faz parte da cultura da Escola. Realizamos atividades de formação contínua, workshops para envolver todos professores e funcionários, com temas transversais: comportamentos, problemas da fala, problemas de comunicação, motivação, e para criar espírito de grupo — decidimos fazer uma coisa relacionada com os museus. Desafiei o MAAT, o Museu Berardo, o Padrão do Descobrimentos, etc.” (*Diretora da instituição*).

A adesão dos professores foi voluntária, tendo estes aderido ao projecto por sua livre vontade, após a sua divulgação. Para a realização do projecto, foi atribuído um tempo semanal, enquadrado no Projecto de Autonomia e Flexibilidade Curricular (AFC) — o horário oficial atribui mais 1 hora por semana. Como já mencionámos, o projecto de AFC estabelece que se pode alterar até 25% dos currículos — tanto em termos de tempo como de conteúdos, sendo assim possível trabalhar com várias disciplinas de uma forma transversal. Os professores têm dois tempos lectivos (50'+50') para trabalhar no projecto, para além do tempo já referido de reunião semanal. Assim, para a realização do projecto, a Direção atribuiu um total de 4 horas semanais para os professores envolvidos.

O projeto “As Viagens Exploratórias e o valor da Experiência” foi realizado com uma turma do 8º ano regular, composta por 23 alunos, dos quais 13 do sexo feminino e 10 do sexo masculino, com um leque de idades

entre os 13 e os 17 anos. Estes alunos não se encontram institucionalizados, vivem com as suas famílias (maioritariamente pertencentes ao nível sócio-económico baixo — escalões 1 e 2); no entanto, durante o desenvolvimento do projecto, houve um aluno que ficou institucionalizado, por se terem agravado as suas condições familiares. Vários alunos possuem trajectórias de insucesso escolar e de retenção, dificuldades de aprendizagem e de comportamento — a turma é heterogénea, tem problemas de assiduidade, dificuldades em saber-estar, dificuldade em cumprir regras, dificuldades de aprendizagem, pouco motivada e sem objetivos para o futuro (*Relatório DAC, Professores*).

O projeto envolveu quatro professores de diferentes áreas disciplinares — Físico-Química, Educação Visual e Tecnológica, História e Geografia —, sendo que uma das docentes é a diretora de turma. Destaca-se que os docentes envolvidos possuem um sólido percurso de experiência profissional e de estabilidade na escola.

A equipa da CML/EGEAC é constituída por uma artista da área do teatro — atriz, encenadora e docente de teatro no ensino superior — e uma mediadora — com funções de coordenação do serviço educativo do Padrão dos Descobrimentos, com formação de base em História de Arte e formação pedagógica de professores de História, com experiência docente no 3º ciclo e no ensino secundário.

3.2 O desenvolvimento do projecto

O projeto teve a duração de 5 meses, tendo decorrido entre o início do ano escolar, em Setembro de 2018-19 e a Páscoa (Março de 2019), num total de 31 sessões com regularidade semanal, 22 das quais realizadas com a participação da artista e da mediadora. No final do projeto realizou-se uma apresentação pública à comunidade escolar, no auditório do Padrão dos Descobrimentos, com a finalidade de partilhar com a comunidade escolar o trabalho desenvolvido pelos alunos. A apresentação pública contou com a assistência de professores, mediadores e outros profissionais da CML/EGEAC, bem como familiares dos alunos.

O tema do projecto, “As Viagens Exploratórias e o Valor da Experiência”, teve como ponto de partida o Padrão dos Descobrimentos, entendido como testemunho de identidade cultural e “espaço icónico da expansão portuguesa que nos incita a refletir sobre a enorme vontade de ir mais longe, conhecer, experienciar, comparar, interrogar. Qual é afinal o valor da experiência?” (Brochura DESCOLA, CML/EGEAC, 2018).

Este foi o mote para estimular o “processo criativo, o pensamento crítico, o trabalho em equipa e a vontade de correr riscos” que acompanharam a realização do projecto, que teve como objetivos:

“despertar a curiosidade e a vontade de explorar novos territórios – do saber, da vida, dos sentimentos; refletir sobre o perfil do explorador e sobre o explorador que há em cada um de nós; estimular o trabalho em equipa e a **vontade de correr riscos; despertar sonhos e a vontade de ir mais longe.**”
(Balanço final do projeto, PD, 16 Dezembro 2019).

O projeto, assente em princípios de abertura e flexibilidade, realizou-se nos espaços físicos da escola, do monumento e na área envolvente, tendo por base o pressuposto da colaboração, tal como enunciado:

“(...) porque o caminho a percorrer é definido passo a passo em conjunto com os professores e com os interesses e desejos dos alunos” (**Doc. CML-EGEAC, 2019**).

A artista teve um papel estruturante no projeto, sendo responsável pela concepção, planificação e dinamização conjunta das sessões realizadas na escola e no exterior (visitas e aula aberta), sendo esse trabalho realizado em colaboração e parceria com a mediadora e os professores. As reuniões semanais da equipa incluíam a preparação das sessões seguintes e a análise e balanço das anteriores. Durante o projeto, os alunos tiveram sempre um papel central nos processos desenvolvidos:

“As sessões do projeto realizavam-se na escola, monumento e área envolvente e basearam-se sempre num pressuposto de abertura, flexibilidade e criatividade estimulando sempre o trabalho em equipa com os professores envolvidos, sempre com a preocupação de ir ao encontro e interesses e desejos dos alunos. Tendo sido planeadas e organizada pela equipa.” (*Relatório DAC, Professores*).

A estratégia geral, baseada no desenvolvimento de processos e atividades de natureza artística articulados com processos de natureza pedagógica, teve em conta os conteúdos propostos nas disciplinas envolvidas — Físico-Química, Educação Visual e Tecnológica, História e Geografia:

“Na preparação das sessões tentámos fazer articulação disciplinar com conteúdos das disciplinas envolvidas.” (*idem*)

As sessões eram realizadas com recurso a práticas artísticas, predominantemente activas e performativas, com a finalidade de implementar estratégias de dinamização de grupos, colaboração, comunicação e construção de conhecimento, de forma a promover a atenção, a motivação, o envolvimento e a participação dos alunos:

“As metodologias usadas neste projeto foram de uma natureza ativa e participativa, com momentos para debates e reflexões em conjunto.”
(Relatório de Balanço da Artista).

Por outro lado, procurou-se sempre estimular o pensamento e a reflexão crítica dos alunos, bem como a sua abertura para novas situações, de uma forma consistente e articulada com a temática e os objetivos do projeto:

“Foi sempre uma preocupação a reflexão crítica de forma construtiva na preparação de cada sessão onde a imaginação/exploração são o mote para a continuidade do projeto (...) Na preparação do perfil do explorador/território/objetos pretendeu-se a ideia da descoberta, do desconhecido, de ir mais além. Procurando sempre incentivar nos alunos a não existirem limites para a criatividade.” (*Relatório DAC, Professores*).

E também:

“As visitas ao Padrão, com uma orientação e acolhimento incríveis, foram sempre momentos de grandes aprendizagens, em que “cosíamos” os conteúdos das sessões uns aos outros, ao mesmo tempo que nos confrontávamos com algo maior, que já existia antes de nós e que encerra muitas histórias que deixavam todos os viajantes entusiasmados.” (*Relatório de Balanço da Artista*).

Como aspectos positivos do projecto, a equipa identificou o trabalho de preparação/planificação realizado, a sua flexibilidade, a centralidade dos **alunos e a abertura à comunidade**: “Preparação antecipada do projeto, planificação semanal desenvolvida pela equipa, trabalho de equipa positivo e válido (“nunca desistimos”). Destacou-se o facto de ser um “Projeto flexível – os objetivos iniciais foram sendo ajustados no decorrer das sessões, as estratégias durante as sessões eram diversificadas, procurando um ajustamento contínuo aos alunos. Também se deu relevo à abertura às famílias: “Aula aberta para os Encarregados de Educação—“foi um momento de sucesso para a turma e de reforço da auto estima dos alunos (72%)”. Também se evidenciou uma maior coesão e a melhoria do relacionamento interpessoal entre os alunos, embora não generalizável a todo o grupo: “Proporcionou uma maior coesão e uma melhor relação entre (“alguns”) alunos e uma maior proximidade entre professores e (“alguns”) alunos.”

As principais dificuldades sentidas pela equipa focaram-se nos aspetos relacionais da turma, particularmente no comportamento dos alunos:

“Todas as sessões eram uma montanha-russa”(...) “**Não era uma turma. Viriam a ser?** Não, nunca chegámos a conseguir atingir plenamente esse objetivo.” (*Relatório de Balanço da Artista*).

A percepção dos docentes sobre as dificuldades sentidas reitera a percepção da artista: “construção da turma – alunos provenientes de diferentes turmas, leque alargado de idades (13-17); os aspetos comportamentais: “Comportamentos pouco adequados - falta de regras, indisciplina, dificuldade de concentração, de escuta, resistências, ...”; a falta de participação dos alunos:”Falta de motivação e adesão às tarefas propostas (cerca de metade da turma), baixo nível de responsabilidade pelos processos/produtos,”; e o ritmo de aprendizagem: “ritmo de trabalho lento”.

As questões relacionadas com o comportamento da turma foram sentidas com muita preocupação por parte da equipa, sendo por vezes entendidas como um obstáculo ao bom desenvolvimento do projeto: “Durante o desenvolvimento do projeto houve necessidade de intervenção do Grupo de Gestão de Conflitos e da Direção (a meio do projeto 9 alunos foram separados do grupo); procuraram-se estratégias de “envolvimento dos alunos na resolução, tal como a realização de balanços reflexivos sobre o seu comportamento e indicação de estratégias de solução.”

Houve momentos em que as tensões e os dilemas sentidos levaram à interrogação da continuidade do próprio projeto: “*Insistir ou desistir?*” (Relatório de Balanço da Artista).

“Devíamos separar os que não querem estar e dar espaço e foco aos restantes? Quem são os alunos que vão continuar? Como comunicar-lhes isto sem gerar entropia? A natureza do projeto seria adequada à turma? Como e para onde rumar?”

No entanto, a decisão tomada pela equipa foi a adoção de uma “estratégia agregadora e não segregadora”, reintegrando os elementos afastados (Balanço final do projeto, PD, 16 Dezembro 2019).

No que diz respeito à percepção dos alunos sobre o impacto que o projecto teve em si próprios, 16 alunos referem que teve impacto, enquanto 2 mencionam que não teve; 3 não respondem e 1 fá-lo de forma vaga. Quando solicitados a identificar o tipo de impacto, 5 manifestam gratidão por terem participado, 4 consideram que foi divertido, 4 gostariam de voltar a realizar no ano seguinte, 3 referem a aprendizagem, 3 valorizam como muito bom, 2 mencionam a aula aberta, 2 as visitas ao PD, 1 valoriza a experiência, 1 a aproximação da turma, 1 a abertura e a desinibição, e 1 valoriza o pensar melhor nas coisas (resultados do Inquérito por questionário aos alunos, realizado pela equipa, ao qual responderam 22 alunos).

Já no que diz respeito às dificuldades que sentiram, 14 alunos referem “Mau comportamento e falta de empenho da turma”, 1 aluno: “Mau comportamento pessoal”, 2 alunos: “Não houve dificuldade nenhuma”, 4 alunos: “Dificuldade em falar em público”, 2 alunos: “Dificuldades na relação

com os outros”, 1 aluno: “dificuldade em decorar as frases” e 3 alunos não responderam (fonte: Resultados do inquérito aos alunos).

Em termos de balanço final, os professores consideram que:

“Em relação às influências que este tipo de projeto tem nos alunos ainda é cedo para avaliar. Contudo, o mesmo permitiu que os alunos fizessem uma pequena reflexão sobre o trabalho desenvolvido, verbalizando que gostariam de participar em projetos futuros.” (Relatório DAC, Professores).

4. Linhas de força do projeto - análise e interpretação

O estudo de caso desenvolvido, focalizado no projeto **“Viagens Exploratórias e o valor da Experiência”**, permitiu desocultar um conjunto de linhas de força / dimensões centrais, emergentes da experiência pedagógica desenvolvida com professores, alunos, artista e mediadora, que seguidamente se apresentam:

- Afirmar a pedagogia como arte e a arte como pedagogia**

O projeto desenvolveu-se promovendo a interrupção das práticas pedagógicas que marcam a forma escolar, normalizadora, burocrática, tecnicista, evidenciando características inovadoras. O trabalho pedagógico desenvolvido mobilizou processos e práticas artísticas, tendo como intencionalidade promover a descoberta de saberes e a autodescoberta dos alunos, através de processos experienciais, colaborativos, criativos e integradores de saberes de diferente natureza.

De acordo com a equipa, foi **“Útil para os alunos que revelaram maior dificuldade de expressão/ intervenção individual”**, permitiu **“despertar sonhos, colocando o foco no que os alunos desejavam para o seu futuro”**. Por outro lado, também se reconheceu que **“As práticas artísticas e abordagens pedagógicas utilizadas permitiram repensar a prática letiva, contribuindo para diferentes olhares sobre os diferentes temas”** (*Balanço final do projeto, PD, 16 Dezembro 2019*).

Reconhecendo que há artistas que fazem arte como educação (Helguera, 2011), também se pode afirmar que há educadores que fazem educação como uma arte. Entender a educação como um projeto de arte é contribuir para o alargamento da forma escolar para além das suas estreitas margens. É abrir espaços para a exploração do futuro, permitindo a liberdade de pensamento, o desenvolvimento da criatividade e uma mais plena realização das potencialidades dos alunos.

As possibilidades que emergem do cruzamento da arte e da educação – evidenciadas na articulação de práticas artísticas e práticas pedagógicas – , abrem caminho para viagens a novos territórios, plenos de descobertas e de

novos sentidos. “O revisionamento poderoso e positivo da educação que só pode acontecer na arte, pois depende dos padrões únicos de *performatividade, experiência e exploração da ambiguidade da arte.*” (Helguera, 2011, p.81), implica a adopção de uma abordagem de aprendizagem experiencial que oferece ao aluno desafios mais estimulantes; uma abordagem interdisciplinar do conhecimento, que mobiliza o conhecimento disciplinar de forma integrada e contextualizada; e uma abordagem à aprendizagem coletiva e colaborativa – entendendo a construção do conhecimento como um processo de construção coletiva nas e pelas comunidades.

- *Reconfiguração do papel do aluno e afirmação da sua centralidade nos processos de aprendizagem*

O projeto foi desenvolvido a partir de estratégias centradas nos alunos, abertas e participativas, de forma a reforçar a sua motivação e implicação — partindo dos seus interesses, gostos e necessidades — mobilizando formas ativas de participação, colaboração, comunicação, trabalho de grupo, respeitando ritmos e tempos de aprendizagem. As estratégias pedagógicas desenvolvidas, como os trabalhos de projeto, de descoberta e atividades performativas, construíram-se em rutura com as propostas pedagógicas que partem da iniciativa dos professores e que seguem linearmente os conteúdos dos programas estabelecidos. A centralidade do alunos nos processos pedagógicos foi um dos aspectos mais valorizados pela equipa:

“um aspeto muito positivo, que é o facto de o projeto ter sido feito à medida deles, com muita flexibilidade. Não foi o que nós quisemos, não foi o que nós pensámos, foi o que eles nos deixaram fazer.” (Mediadora).

“Foi adaptado semanalmente à perspetiva deles” (Professora A).

“Foi adaptado semanalmente, ao ritmo deles, nesse aspeto é um saldo positivo. Não foi nada forçado, de ter que os levar onde nós queríamos. Eles acabaram por fazer o que queriam, foi o que eles nos deixaram fazer.... nesse aspeto não há mais flexibilidade do que isto.” (Mediadora).

As estratégias que tiveram uma maior adesão por parte dos alunos foram as relacionadas com o Padrão dos Descobrimentos — como a pré-visita à exposição *Contar Áfricas* (preparação) e as visitas à exposição; os exercícios de improvisação (plateia-palco): “momentos em que havia alguma atenção e corria melhor”, sessões de trabalho com recurso à *performatividade* (“em torno dos vãos e dos sons”), apresentações individuais dos alunos à turma (*sobre os vãos individuais*) e as sessões de composição plástica (“territórios”), tal como referido no relatório de balanço do projeto. Estas constatações reforçam a relevância das abordagens de aprendizagem experiencial — designadas por Helguera (2011) de *arte no mundo*, que oferecem ao aluno

desafios mais estimulantes —, e igualmente defendidas por Canário (2006), que valoriza a experiência de quem aprende como o principal recurso da sua formação.

- *Resistências e Reticências*

No entanto, face a um papel de maior centralidade, foram visíveis atitudes de *resistência* por parte dos alunos, tal como comportamentos inadequados, recusas explícitas em participar nas atividades, confrontação e “*boicotes*”. De igual forma, foi possível observar atitudes que designamos por *reticências*: como alguma falta de implicação e desinvestimento /desvalorização das atividades.

Ao longo do projeto a equipa sentiu a ambivaléncia dos alunos, que evidenciavam sentir-se menos seguros na adoção de um papel mais ativo, particularmente em contextos menos estruturados e mais abertos; uma maior centralidade/ exposição, face à turma e aos professores, proporcionou o “*boicote*” de atividades que lhes atribuíam uma maior centralidade. Também se observaram atitudes de ambivaléncia — entre ser criança e ser adulto – como por exemplo a desresponsabilização face às tarefas solicitadas, a perda de materiais e produções (ex.: os cadernos de registo, oferecidos pelo *DESCOLA*) e a não realização dos trabalhos pedidos.

Ainda relativamente ao comportamento, foi visível que os alunos, na sua grande maioria, apresentaram dificuldades em cumprir regras; os comportamentos disruptivos na sala de aula podem ser interpretados como uma forma de afirmação perante os professores e o grupo. No entanto, e apesar das tensões sentidas durante a sua realização, a maioria dos alunos fez um balanço positivo no final do projeto, referindo que gostaria de participar em mais projetos desta natureza.

A percepção dos alunos sobre o projecto foi aferida através das respostas a um questionário final, no qual também se identificou que 41% alterava o seu comportamento, 27% não alterava nada, 18% alterava outro aspecto e 14% afirma que alterava, mas sem nomear o quê (*Inquérito realizado aos alunos*).

- *Desenclausuramento da escola*

O projeto promoveu a exploração do espaço físico para além da sala de aula – as sessões semanais com os alunos foram desenvolvidas no salão de teatro do colégio, o que permitia o desenvolvimento de atividades performativas num espaço amplo, agradável e com luz natural. Para além dos muros da escola, o projeto estimulou a exploração de outros espaços como contextos de aprendizagem – tal como a atividade de observação e recolha de

informação durante os trajetos casa-escola-casa, com a finalidade de realizar um trabalho que cruzou várias disciplinas (observação e registo de “vãos”):

“Apesar de nunca termos saído dos lugares de todos os dias, conseguimos redescobrir que as paisagens comuns ao nosso dia a dia encerram uma série de descobertas. O objetivo geral do Projeto era uma viagem de fora para dentro: o que pode ativar um olhar mais atento? Quão longe podemos ir, apenas imaginando um futuro? Como são os lugares que nunca vimos?” (*Relatório de Balanço da Artista*).

O projeto promoveu saídas organizadas, como as visitas à Quinta do Arrife, ao Museu de Marinha e ao Padrão dos Descobrimentos, atividades que foram muito valorizadas pelos alunos, reforçando a perspetiva da responsável da instituição:

“A escola tem alunos com “níveis sócio-económico e de aprendizagem muito baixo. Estes meninos não têm mundo. Precisam de sair, conhecer, visitar” (*Directora da instituição*).

Como sabemos, a abertura ao exterior permite alargar e aprofundar os referenciais dos alunos, particularmente considerando que os museus são lugares complexos de “interpretação e construção de significados”, “espacos de reflexão, vocacionados a despertar a capacidade crítica, de percepção do outro, o valor do conhecimento e as múltiplas formas possíveis de convivência humana” (Franco, 2019, p.20).

São espaços abertos à “co-criação, à fruição compartilhada” (*idem*), que promovem o desenvolvimento global dos alunos, contribuem para ultrapassar barreiras e abrir novas perspectivas sobre o território, respondendo a necessidades sentidas no grupo de alunos:

“Falta de horizontes”. Os alunos da turma não conhecem os museus da envolvente” (*Professor B*).

A exploração de outros espaços para além dos muros da escola, integrando práticas de educação não formal, como as que são desenvolvidas nos museus, poderão inspirar e potencializar os processos formais de educação — ao permitirem complementar as aprendizagens escolares com outras dimensões não consideradas na estrutura curricular formal, e também por serem mais flexíveis, abertas e participativas (Gonh, 2016).

No projecto, o trabalho de inter-relação entre a escola e o museu foi potencializado pela visitas exploratórias e pela visita à exposição *Contar Áfricas*, no Padrão dos Descobrimentos. A aula pública, também realizada neste equipamento, permitiu a partilha de processos e resultados com a comunidade educativa, proporcionando o usufruto de um equipamento

cultural situado na envolvente da escola e enriquecendo as experiências dos familiares dos alunos.

- *Construção de novos diálogos entre disciplinas*

A procura de uma abordagem interdisciplinar do conhecimento — mobilizando o conhecimento disciplinar de forma integrada e contextualizada (Helguera, 2011) — foi uma das preocupações subjacente ao projecto. As práticas desenvolvidas permitiram introduzir interrupções na forma habitual de organização dos saberes que caracteriza a forma escolar, rejeitando a forte estruturação e organização subjacente aos programas, que espalham e hierarquizam os saberes em disciplinas. Este projeto, ao promover a relação entre disciplinas, traz pistas para a construção de novos diálogos disciplinares, situados entre a multi e a interdisciplinaridade, diálogos esses abertos e não finalizados, como se pode entender nas palavras da artista:

“Como se “explora”, em cada uma destas disciplinas? O que têm em comum e como se podem relacionar? O que existe no monumento que agregue as disciplinas? Perguntar aos professores todas estas coisas. Perguntar também aos alunos(?)”

“O maior objetivo deste grupo (professores, artista e mediadora), era o de conseguirmos fazer algo em conjunto, dirigindo esta viagem através de um cruzamento disciplinar, em que as práticas artísticas e o monumento, **fariam a mediação.**” (*Relatório de Balanço da Artista*).

No entanto, tal como foi possível observar com alguma frequência, “**o comportamento da turma inviabilizou e comprometeu as saídas da escola**” e a equipa ficou com a percepção de que “**a articulação das diferentes disciplinas poderia ter ido mais longe**” (*Balanço final do projeto, PD 16 Dezembro 2019*), o que contribuiu para o sentimento de que a “**articulação das diferentes disciplinas ainda necessita de um longo caminho a percorrer**” (*Relatório DAC, Professores*).

Para a construção de um diálogo interdisciplinar será fundamental garantir a abertura da escola a outros contextos e parceiros, nomeadamente os espaços museológicos, entendidos como contextos de produção de conhecimento.

Como afirma Pasqualucci (2016), “**o museu é um espaço de transformação, diálogo e valorização dos saberes individuais e coletivos**”, que promove o exercício de uma atitude interdisciplinar face ao conhecimento. “**A interdisciplinaridade, ao enfatizar a importância da intersubjetividade e das parcerias, (...) torna-se uma atitude que pode viabilizar as**

intencionalidades educativas e institucionais do museu, na tentativa de **compartilhar seu patrimônio cultural e artístico junto ao público**" (*idem*, p. 77-78), valorizando os contextos não-formais de educação como parceiros.

- *Organização do trabalho de forma colaborativa*

Como eixo estruturante do projeto, destaca-se a forma de organização do trabalho da equipa — uma abordagem colaborativa, dialógica, participativa — que norteou todo o seu desenvolvimento. O trabalho de equipa, realizado em continuidade e com consistência, foi reconhecido como muito positivo por todos os envolvidos — docentes, artista e mediadora — tendo permitido a planificação das atividades, a reflexão conjunta e a realização dos balanços semanais. As dinâmicas de balanço semanal permitiram adaptar as estratégias em função dos alunos, do comportamento e atitudes do grupo, entre outros.

Quando questionados se gostariam de participar noutro projecto **desta natureza, os professores respondem afirmativamente:** "Eu gostaria. Aprendi imenso. Eu gostei imenso, gostei de trabalhar, gostei da organização deste grupo, acho que funcionou. Claro que cada um pode ter tirado mais ou menos... Para mim é sempre bom ter alguém do exterior a trabalhar connosco" (Professora A).

No entanto, é necessário garantir as condições necessárias para a realização de um trabalho colaborativo desta natureza: a existência de recursos externos à escola — como a artista e a mediadora da CML-EGEAC —, que trazem consigo novas linguagens e saberes; tempo para a realização do projecto, e que no caso concreto foi formalmente atribuído pela direção da escola, ao abrigo do PAC; o apoio e a liderança organizacional, os quais, enquadrados pela cultura da organização, valorizam os processos inovadores e a mudança educativa; e, por fim, a vontade de inovar, que se articula com aspectos pessoais, identitários e profissionais dos actores envolvidos.

- *Novos modelos de formação de professores*

Os processos desenvolvidos ao longo do projecto — que foram ocorrendo numa espiral de reflexão-acção-reflexão — enquadram-se em modelos de formação de professores que valorizam a construção de saberes contextualizados, a partir da sua própria experiência e realidade, e que conduzem a processos de mudança mais consistentes. Ao atribuírem maior autonomia aos professores e ao promoverem a reflexão sobre as suas práticas, permitem um exercício de reconfiguração das práticas educativas, tal como referido pela equipa: "**As novas práticas de abordagens pedagógicas**

utilizadas, permitiram repensar a prática letiva, contribuindo para diferentes olhares sobre diferentes temas.” (*Relatório DAC, Professores*).

É nosso entendimento que o estudo realizado permite perspectivar outras formas de formação de professores, baseadas na produção de conhecimento a partir da problematização da experiência, no diálogo e na colaboração entre diferentes actores e instituições, na articulação de saberes teóricos e práticos, e que reforça a vontade de continuar um caminho aqui iniciado: “O balanço final foi positivo, como atrás foi referido, e a pertinência das diversas práticas veio enriquecer ao longo das sessões o percurso que cada um de nós tem de realizar” (*Relatório DAC, Professores*).

As dinâmicas desenvolvidas durante este projecto permitem reforçar o entendimento da formação de professores como um lugar híbrido, de entrelaçamento, de encontro e de ação pública, envolvendo a sociedade e as comunidades locais, em outros espaços e tempos que permitem compreender a diversidade das realidades culturais que definem hoje a educação (Nóvoa, 2017).

Conclusão

Nestas breves linhas conclusivas destaca-se a relevância educativa do projecto “As Viagens Exploratórias e o valor da Experiência”, um projeto de continuidade do programa DESCOLA, que põe em prática novas dinâmicas educativas construídas na articulação de diferentes espaços de educação — formal (a escola), não-formal (o museu) e informal (como a rua, o transporte público, o contexto familiar dos alunos,...) —, envolvendo colaborativamente diversos actores educativos — os professores, a artista e a mediadora da equipa da CML / EGEAC, bem como ainda outros agentes externos.

Em trabalhos anteriores sobre a oferta do programa DESCOLA (Pires, Alves e Gonçalves, 2020), evidenciou-se o seu contributo na interrogação das fronteiras entre educação formal, não formal e informal, aproximando-se do ideário de espaço público de educação e de cidade educadora. O estudo de caso agora apresentado dá visibilidade a um conjunto de linhas de força articuladas entre si, sustentadas em princípios consistentes, que podem contribuir para a interrupção da forma escolar e promover a desejável inovação na escola.

Como nos diz Canário (2006, p.19-20), a reinvenção da escola implica uma ação estrategicamente orientada, a partir de eixos estratégicos e intervenção, que passam por um conjunto de ruturas: em primeiro lugar, é necessário romper a ideia de que só se inova com acréscimo de recursos – ao invés, é possível considerar os alunos e famílias como recursos, estabelecer parcerias com a envolvente, construir projetos educativos flexíveis; em segundo lugar, é importante romper com as invariantes organizacionais da escola — os modos de gestão do tempo, do espaço, do grupo de alunos, das

formas tradicionais de organização do saber, as modalidades do trabalho docente. E, em terceiro lugar, é necessário praticar uma ação educativa globalizada cuja referência seja um território educativo, particularmente com o estabelecimento de conexões com as instituições educativas da mesma área, promovendo a colaboração e a partilha de recursos.

Estas dimensões encontram-se presentes no estudo realizado, encontrando-se, com mais visibilidade, nos modos alternativos de gestão do tempo e do espaço, nas novas formas de articulação dos saberes disciplinares, na implementação da modalidade do trabalho colaborativo dos professores, no estabelecimento de parcerias com a envolvente, tendo por referência o território educativo (Canário, 2006). No âmbito territorial, destaca-se a relevância da articulação da escola com os museus, que potencia a construção de uma diversidade de diálogos, valorizando-os como espaços de convergência interdisciplinar e de construção da transdisciplinaridade.

Para finalizar, gostaríamos de afirmar o Projeto “As Viagens Exploratórias e o valor da Experiência” como uma viagem de descoberta que conduziu a novos territórios, desvelando potencialidades, permitindo vislumbrar a diversidade de caminhos que ainda existe por explorar.

E, tal como nos diz a artista:

“Contudo, as verdadeiras viagens exploratórias serão assim, com momentos pequenas grandes descobertas – algumas acidentais, outras cujo valor só entenderás muito mais tarde — e outros momentos em que te perdes e voltas ao lugar de partida... A solução será voltar a partir, com a mesma convicção do **início**.” (*Relatório de Balanço da Artista*)

Referências bibliográficas

- Alves, M. & Azevedo, N. (2010) Introdução: (re)pensando a investigação em educação. In Alves, M. & Azevedo, N., *Investigar em Educação – desafios da construção de conhecimento e da formação de investigadores num campo multireferenciado* (pp. 1-30). Monte de Caparica: Edições UIED.
- Assis, M. d., Gomes, E. X., Pereira, J. S., & Pires, A. L. (Ed) (2017). *10x10: Ensaios entre Arte e Educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Canário, R. (2002) Escola — crise ou mutação? In AAVV, *Espaços de Educação. Tempos de Formação*. (pp. 141-151). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Canário, R. (2005). *O que é a Escola? Um “Olhar” Sociológico*. Porto: Porto Editora.
- Canário, R. (2006). *A escola tem futuro? Das promessas às incertezas*. Porto Alegre: Artmed.
- Franco, M. (2019) Museus: agentes de inovação e transformação. *Cadernos de Sociomuseologia*13 -2019 vol 57 (pp.13-27).
- Gohn, M. G. (2016) Educação não formal nas instituições Sociais. *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 18, n. 39 set. /dez. 2016 (pp. 59-75).

- Gomes, E. X., & Alves, M. G. (2018). Educação, Cidade e Desenvolvimento: notas sobre as suas interdependências. In M. G. Alves, E. X. Gomes, A. Domingos, & J. Matos, *Investigação, Educação e Desenvolvimento. Revisitar o pensamento de Teresa Ambrósio* (pp. 83-96). Lisboa: Colibri.
- Helguera, P. (2011), *Education for Socially Engaged Art*. New York: Jorge Pinto Books.
- Martins et al, (2017) *Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória*. Lisboa: Ed. Min. Educação.
- Mateus, S. (2020) A autonomia e flexibilidade curricular. In Mamede, R. e Silva, P. (coord.) *O Estado da nação e as Políticas Públicas 2020. Valorizar as políticas públicas* (pp.20-23). Lisboa: IPPS-ISCTE.
- Nóvoa, A. (2002). O espaço público da educação: imagens, narrativas, dilemas. In AAVV, *Espaços de educação tempos de formação. Textos da Conferência Internacional* (pp. 237-263). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nóvoa, A. (2017) Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de Pesquisa*, V.7 n°166 (pp.1106-1133).
- Pasqualucci, L. (2016) O espaço museológico pautado pelas perspetivas fenomenológicas e interdisciplinares. *Cadernos de Sociomuseologia* 8-2016 (pp. 77-99).
- Pires, A. L. O., Alves, M. G., & Gomes, E. X. (2020). Entre escolas e equipamentos de arte e cultura: em busca de outros tempos e espaços de educação. In J. Pinhal, C. Cavaco, M. J. Cardona, F. A. Costa, J. Marques, & A. R. Faria (Orgs.). *Tempos, espaços e artefactos em educação: atas do XXVI Colóquio da AFIRSE* (pp. 813-823). Lisboa: Instituto de Educação da Universidade.
- Yin, R. (1987) *Case Study Research, Design and Methods*. Beverly Hills, CA: Sage
- Stake, R. (1995). *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, CA: Sage.