

Catarina Mafalda Vaz Santos

"COLORIR PARA AGIR"

Um contributo da educação não formal pela  
arte, para a paz



Outubro, 2014

Catarina Mafalda Vaz Santos

"COLORIR PARA AGIR"

Um contributo da educação não formal pela  
arte, para a paz

**Projeto de Mestrado**

Animação Artística

Trabalho efectuado sob a orientação de  
Doutora Ana Paula Cardoso  
Mestre Luísa Marcelino



Outubro, 2014

## **AGRADECIMENTOS**

O projeto apresentado, apesar de individual, só foi possível de concretizar devido à colaboração, motivação e ajuda de várias pessoas e entidades. Considero necessário manifestar a minha gratidão a todos os que, de alguma forma, contribuíram para a sua concretização.

– À Doutora Ana Paula Cardoso e à Mestre Ana Luísa Marcelino, o meu agradecimento pela disponibilidade, incentivo, conselhos, contribuições para a melhoria do estudo, competência, zelo, atenção e dedicação demonstrados ao longo de todo o processo.

– À Direção da Casa do Povo de Valongo do Vouga, pela disponibilidade e por me terem aberto as portas da instituição para a realização do projeto.

– A todas as crianças participantes e a todas as funcionárias e responsável de valência, pela prestimosa ajuda e paciência.

– À minha família e amigos, pela amizade demonstrada, pelas palavras de incentivo, pelo apoio e compreensão.

A todos, o meu muito obrigada!

## RESUMO

O projeto “Colorir para Agir” procurou desenvolver um conjunto de atividades de carácter interventivo com alunos do Agrupamento de Escolas de Valongo do Vouga, no concelho de Águeda. Este projeto teve como objetivo alertar para a problemática crescente da violência escolar e contribuir para a prevenção e diminuição das práticas agressivas de crianças em idade escolar, procurando valorizar a convivência harmoniosa entre pares. Aliando a educação não formal às artes, foi concebido e implementado um programa de intervenção em que foram desenvolvidas atividades no âmbito das artes plásticas. Estas culminaram na realização de um mural gigante pintado na parede exterior da instituição, que ficou como símbolo da não violência escolar e da educação para a paz. Foi através de atividades lúdicas que o público-alvo foi sensibilizado, propiciando, simultaneamente, a interação, a participação ativa, a troca de experiências e, sobretudo, a oportunidade de as crianças serem protagonistas no processo de fortalecimento da paz. Com este trabalho foi possível, não só confirmar a presença de violência dentro das escolas, mas também constatar que as crianças estão conscientes de que é necessário fazer algo de forma a reverter esta situação. Podemos, de igual forma, verificar que os participantes ficaram sensibilizados para a participação em projetos de índole artística, tendo como instrumento a educação não formal e a educação pela arte.

**PALAVRAS-CHAVE:** Violência escolar; Inserção; Educação não formal; Artes plásticas; Crianças em idade escolar.

## **ABSTRACT**

The Project "Colour to Act" intended to develop a set of activities with intervention characteristics with a group of students from the Grouping of Schools of Valongo do Vouga, in Águeda. This project's aim was to alert for the growing problem of violence in School context and contribute for prevention and diminution of aggressive practices in children within school age, trying to value harmonious coexistence between peers. Conciliating non formal education with arts, it was designed and implemented an intervention program in which, plastic arts activities were developed. These activities had culminated with the building of a giant painted wall in the exterior of the Institution, which remained as a symbol of non violence in school and of education for peace. It was through ludic activities that the target audience was sensitized, creating, simultaneously, interaction, an active participation, experience exchanges and, most of all, the opportunity for children to be protagonists in the process to fortifying peace. This work made possible, not only to realize the presence of violence within schools, but also to realize that children are perfectly aware of what actions are necessary to do in order to reverse this scenery. We may, as well, verify that the participants became more sensitized for the participation in artistic projects, which have as main instrument non formal education and education through arts.

**Key words:** school violence, insertion, non formal education, plastic arts, children within school age

## ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>11</b>
<b>CAPITULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO</b> .....	<b>14</b>
1. Da violência à inserção escolar .....	15
2. Da educação não formal à educação pela arte.....	17
3. A importância de educar para a paz .....	21
4. Artes plásticas .....	24
5. A Animação Artística enquanto promotora das artes em contexto escolar.....	26
<b>CAPITULO II – PROJETO ARTÍSTICO “COLORIR PARA AGIR”</b> .....	<b>30</b>
1. Apresentação da problemática .....	31
2. Público-alvo e sua caracterização .....	32
3. Diagnóstico da necessidade de intervenção .....	35
4. Objetivos do projeto .....	40
5. Metodologia e estratégias.....	41
6. Estrutura do plano de atividades.....	42
7. Análise das atividades desenvolvidas.....	49
7.1. Análise dos desenhos efetuados.....	50
7.2. Análise do processo de construção do mural .....	53
7.3. Análise da atividade final “Todos juntos fazemos o caminho!”.....	56
<b>CAPÍTULO III – AVALIAÇÃO DO PROJETO</b> .....	<b>59</b>
1. Análise dos questionários de avaliação do projeto.....	60
2. Impacto e sustentabilidade do projeto.....	63
3. Perspetiva de continuidade do projeto desenvolvido .....	64
4. O projeto “Colorir para Agir” enquanto projeto de Animação Artística .....	65
<b>CONCLUSÃO</b> .....	<b>66</b>

<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>69</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>72</b>

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Local de implementação do projecto – CATL de Valongo do Vouga .....	33
<b>Figura 2</b> – Desenhos legendados pelas crianças .....	51
<b>Figura 3</b> – Desenhos caracterizados pelas expressões tristes .....	51
<b>Figura 4</b> – Exemplos de uma escola desenhada pelos participantes .....	52
<b>Figura 5</b> – Desenhos realizados sobre educação para a paz .....	53
<b>Figura 6</b> – Imagem da escola realizada pelo Grupo 1 .....	54
<b>Figura 7</b> – Esboço do mural .....	55
<b>Figura 8</b> – Participantes a pintar o mural .....	55
<b>Figura 9</b> – Mural da não violência escolar e da educação para a paz .....	56
<b>Figura 10</b> – Primeira fase da atividade final .....	57
<b>Figura 11</b> – Segunda fase da actividade final .....	57

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Caracterização dos participantes do Grupo 1 .....	34
<b>Tabela 2</b> – Caracterização dos participantes do Grupo 2 .....	34
<b>Tabela 3</b> – Grau de segurança percebida na escola .....	35
<b>Tabela 4</b> – Sentimento de medo no espaço escolar .....	36
<b>Tabela 5</b> – Agressão física dentro do espaço escolar .....	36
<b>Tabela 6</b> – Agressão psicológica dentro do espaço escolar .....	37
<b>Tabela 7</b> – Tipos de agressão sobre o outro .....	37
<b>Tabela 8</b> – Intervenção em situação de violência .....	38
<b>Tabela 9</b> – Cores associadas à violência .....	38
<b>Tabela 10</b> – Cores associadas à paz .....	39

<b>Tabela 11</b> – Necessidade de intervir perante a violência .....	39
<b>Tabela 12</b> – Preferência por tipos de intervenção .....	40
<b>Tabela 13</b> – Objetivos a atingir com a implementação do projeto .....	41
<b>Tabela 14</b> – Cronograma das fases do projeto .....	41
<b>Tabela 15</b> – Planificação da sessão 1 – Grupo 1 .....	43
<b>Tabela 16</b> – Planificação da sessão 2 – Grupo 1 .....	44
<b>Tabela 17</b> – Planificação da sessão 3 – Grupo 1 .....	45
<b>Tabela 18</b> – Planificação da sessão 4 – Grupo 1 .....	46
<b>Tabela 19</b> – Planificação da sessão 5 – Grupo 1 .....	46
<b>Tabela 20</b> – Planificação das sessões 6, 7, 8, 9, 10 e 11 – Grupo 1 e 2 .....	47
<b>Tabela 21</b> – Planificação da sessão 12 – Grupo 1 e 2 .....	48
<b>Tabela 22</b> – Planificação da sessão 13 – Grupo 1 e 2 .....	49
<b>Tabela 23</b> – Grau de satisfação pela participação no projeto .....	60
<b>Tabela 24</b> – Participação em projetos semelhantes .....	60
<b>Tabela 25</b> – Aconselhamento a outros colegas sobre idênticas iniciativas .....	61
<b>Tabela 26</b> – Grau de interesse pelo projeto .....	61
<b>Tabela 27</b> – Grau de satisfação no que toca ao trabalho final do projeto .....	62
<b>Tabela 28</b> – Satisfação face ao objetivo primordial do projeto .....	62

## INTRODUÇÃO

“Colorir para Agir” é um projeto que tem como principal finalidade abordar duas temáticas importantes em contexto escolar: a violência na escola, enquanto questão a ser enfrentada, e a educação para a paz como meio de reflexão e prevenção.

São diversas as investigações que demonstram que a violência escolar (quer seja sistemática ou ocasional) é um fenômeno de caráter multifatorial, com diferentes expressões e variadas causas, sendo a escola um espaço privilegiado para a sua prevenção (Amado, 2001). É fundamental conhecer as causas sociais, políticas e econômicas que concorrem para o fenômeno da violência escolar, assim como identificar situações que contribuem para o aparecimento destes comportamentos desviantes e tomar medidas que minimizem estas situações.

Perante este cenário, é importante desenvolver, em meio escolar, atividades que tenham em conta os interesses, os gostos e as necessidades das crianças, de forma a possibilitar uma melhor compreensão das razões que estão subjacentes à violência. Para além disso, revela-se fundamental educar os alunos, promovendo o sentido de responsabilidade, de respeito e de confiança entre pares. É, portanto, necessário apostar numa pedagogia da paz e procurar melhorar a convivência entre os participantes, permitindo que todas as partes envolvidas se sintam representadas e ouvidas no ambiente em que convivem (Abramovay & Rua, 2002).

Este projeto encontra a sua justificação nos escassos projetos práticos e artísticos concretizados na prevenção da violência escolar. Em termos teóricos, muitos são os estudos realizados sobre o tema. Contudo, consideramos que a mera transmissão de conhecimentos não é a melhor forma de captar a atenção das crianças, principalmente quando os participantes são um grupo que, de uma forma geral, não gosta de teoria e, em muitos casos, nem da própria escola. Consideramos que ao pensar em crianças, a forma mais eficiente de lhes transmitir a mensagem é “entrar” no mundo delas, utilizando estratégias que as motivem.

Os estudos sobre a paz têm início em meados do século XX, construídos a partir de bases filosóficas que continuam a contribuir para fundamentar as reflexões sobre os estudos e ações que se inserem nas temáticas ligadas à educação para a paz. Ao reconhecer a instituição Escola como um campo favorável ao desenvolvimento de valores éticos, sociais, de paz e boa convivência entre pares, voltamos o olhar para o questionar das relações estabelecidas no ambiente escolar. Tencionamos abrir um espaço de diálogo voltado para a prevenção da violência, procurando avaliar a perceção que as crianças têm sobre estas questões.

Os resultados indicam que o nível de violência nas escolas em estudo é preocupante, sendo importante desenvolver junto das crianças, ações de prevenção com vista à sua convivência com os seus pares.

Interessa desde já esclarecer que a tónica deste trabalho não se centra na discussão que se mantém em torno do conceito de violência escolar e da educação para a paz. Estes conceitos serão o ponto de partida para a realização de um conjunto de atividades artísticas, de caráter lúdico, que têm como objetivo a intervenção social.

A problemática subjacente a este projeto foi motivada por duas razões principais: a primeira prende-se com a nossa formação académica em Animação Cultural e a contribuição natural da Animação enquanto forma de estar e intervir na sociedade; a segunda relaciona-se com a nossa motivação pelas questões que se prendem com a violência escolar, sendo um problema que afeta, de uma forma particular, as crianças do Agrupamento de Escolas com as quais estamos em contato direto no âmbito profissional.

O Agrupamento de Escolas de Valongo do Vouga é um agrupamento identificado como Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), sendo que este facto pesou na escolha do público-alvo para desenvolver o projeto “Colorir para Agir”. Este consistiu na realização de sessões de trabalho, sobretudo ao nível das artes plásticas, tendo sempre presente o propósito de alertar e consciencializar para a problemática da violência escolar e promover a paz. Estas sessões procuraram, também, redefinir o sentido social do trabalho com as escolas, da educação e da importância de saber viver em comunidade e relacionar-se com o(s) outro(s).

Este projeto pretende ser um contributo para que a problemática da violência escolar, tão presente nos dias de hoje, seja tida em maior consideração pela sociedade. O seu propósito foi o de alertar não só as crianças para este problema, mas também toda a comunidade envolvente. Isto justifica a ideia de juntar a intervenção à arte, como recurso educativo, ao mesmo tempo que pretende ser um contributo para a abordagem pedagógica do tema.

O projeto “Colorir para Agir” utilizou as artes plásticas como recurso educativo, no âmbito da educação não formal. Assim, procurou-se verificar se os alunos participantes estão realmente cientes deste problema que os afeta diretamente e intervir, de uma forma diferente e divertida, a fim de desenvolver neles uma maior consciência do problema e a sua capacidade de reação positiva em caso de violência escolar.

A revisão da literatura efetuada sobre as temáticas em apreço ajudou-nos a clarificar um conjunto de conceitos relevantes para a elaboração do projeto. Conhecer o público-alvo e compreender o que sabem os alunos sobre esta problemática e como

percepcionam esta questão foi, igualmente, relevante para, a partir desse conhecimento, planejar um conjunto de atividades eficazes não só em termos artísticos, mas também em termos pedagógicos.

Para melhor estruturar este trabalho subdividimo-lo em diversas secções, que, no seu todo, contribuem para facultar uma resposta ao problema subjacente a este projeto: *Será que através da educação não formal pela arte é possível consciencializar as crianças para a violência escolar e contribuir para a educação para a paz?*

No Capítulo I é apresentada toda a fundamentação teórica que serviu de base ao projeto. Este subdivide-se em três secções principais, para melhor compreender todo o contexto do projeto e as possíveis formas de atuação: a primeira refere-se à violência escolar; a segunda à educação pela arte e a terceira à expressão plástica como instrumento de intervenção junto das crianças.

No Capítulo II é exposta a problemática que está subjacente ao projeto, seguida da importância/pertinência de este ser desenvolvido. São também caracterizados os participantes com os quais desenvolvemos todo o processo e é apresentado o diagnóstico de necessidades. Além disso, são descritas as técnicas e os instrumentos de recolha de dados, bem como os procedimentos inerentes à aplicação das estratégias de ação.

No Capítulo III é resumida toda a avaliação do projeto, ao longo do percurso e em termos de avaliação final. Num primeiro momento são descritos sumariamente todos os dados e informações recolhidas nas principais atividades levadas a efeito. Depois é feita uma avaliação sobre todo o processo, mostrado o impacto e a sustentabilidade do projeto, bem como as perspectivas de continuidade do mesmo.

A Animação Artística constitui um valioso meio para uma abordagem mais rica dos problemas sociais, capaz de promover uma sociedade mais justa e solidária. Com o projeto “Colorir para Agir” consideramos ter contribuído para a consciencialização, não só das crianças participantes, mas de toda a comunidade envolvente, alertando para a violência escolar e, sobretudo, para a importância de educar para a paz. Consideramos, também que este projeto poderá servir de inspiração para o desenvolvimento de projetos semelhantes, que abordem outros temas que preocupam a sociedade atual.

## **CAPITULO I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

---

## 1. Da violência à inserção escolar

Vários autores têm tentado explicar as causas do fenómeno da violência. Anna Freud (1987) defende que o Homem tem uma predisposição inata para a violência, e que nascendo e crescendo num ambiente violento como a sociedade atual, essa predisposição manifesta-se em maior grau. A autora defende ainda que o meio onde estamos inseridos perturba o equilíbrio interno da personalidade e isso ajuda a explicar parte do comportamento violento.

Em contexto escolar, surge a definição de violência dada pela *American Psychiatric Association* (2002), que afirma que esta surge quando existe agressão, poder/influência física ou psicológica, ameaça contra outra pessoa, grupo ou comunidade; ela tem como objetivo principal ferir ou magoar tanto física como psicologicamente, com o uso de manipulação em geral, visando a demonstração de domínio e poder.

Matos (2008) refere a existência de três tipos de agressividade: a verbal, que utiliza palavras ou expressões verbais (ameaça, insulto, críticas, ...); a física, que é exercida através de ataque físico (bater, pontapear, empurrar, morder, ...); e, por fim, a social, que usa a exclusão social nas brincadeiras/atividades, propositadamente, ou o lançamento de boatos, que podem prejudicar o indivíduo visado.

Olweus (1993) afirma que a violência ou maus tratos entre iguais surge quando um estudante é agredido ou vitimizado, quando é exposto repetida e frequentemente a ações negativas por parte de um ou mais colegas.

Atualmente, a violência escolar é motivo de grande preocupação. Este fenómeno deteta-se em camadas etárias cada vez mais jovens, nomeadamente, ao nível do Primeiro Ciclo do Ensino Básico. A ocorrência da violência escolar em idades tão precoces justifica a importância de variados estudos realizados nesta área, com vista à compreensão deste fenómeno e consequente intervenção de carácter preventivo. Neste tipo de problemáticas as medidas de prevenção e apaziguamento não devem ser perspetivadas de forma individual, mas institucional (Sousa, 2003, p. 173). Deste modo, o objetivo é atuar de forma preventiva, como forma de reduzir as práticas agressivas em contexto escolar.

Em Portugal, foram vários os estudos levados a cabo sobre a violência nas escolas. Fonseca (1992), com propósito de investigar a incidência dos comportamentos anti-sociais no ensino básico e secundário, realizou um estudo em Coimbra, com alunos com idades compreendidas entre os 8 e os 17 anos. O autor

verificou que, desde cedo, um grande número de crianças se envolve em numerosas condutas anti-sociais e que a incidência destas leva a crer que não são exclusivas de uma classe socialmente desfavorecida (Fonseca, 1992).

Outro estudo efetuado por Pereira, Almeida, Valente e Mendonça (2008), no norte de Portugal, teve como objetivo diagnosticar as práticas agressivas na escola. Aqui constatou-se que o “recreio é o local onde se verifica um maior número de agressões (Pereira et al., 2008, p. 44). É por este motivo que os espaços livres são alvo da atenção de vários investigadores, pois é aqui que se desenvolvem atividades que visam o desenvolvimento motor e a socialização. O recreio assume-se então como um dos focos principais de interação da criança com os seus pares (Pereira et al., 2008).

Num estudo sobre esta temática, enquadrado numa investigação da Organização Mundial da Saúde, Matos et al. (2008) concluíram que cerca de 20,6% dos jovens foram protagonistas em situações de violência, uma ou mais vezes por mês: 9,4% dos jovens como agredidos; 6,3% como agressores; e 4,9% admitem ter estado em ambos os papéis.

Por conseguinte, é fundamental estabelecer uma política de prevenção. Devemos procurar as causas que levam os atores escolares a atos de violência entre os pares e, seguidamente, refletir sobre se os agressores não serão também vítimas do contexto onde se inserem, ou tentam inserir-se, e se os mesmos, se auto excluem ou são excluídos pelos próprios, ou por outros atores escolares.

Partilhando a perspetiva de Serrate (2009), mais do que conhecer e estudar as causas da violência escolar é necessário atuar no sentido da prevenção e pacificação. Diante da crise de identidade e de valor da instituição escolar, pretendeu-se verificar a importância da prática artística - num espaço de educação não formal - como mediadora do processo de inclusão social de sujeitos em situações de risco.

De acordo com Rolim (2008),

as evidências são muitas em favor de programas e políticas públicas orientadas pela prevenção da violência, que, assinala-se, podem e devem ser pensadas desde os primeiros anos de vida e, em uma medida não desprezível, mesmo antes do nascimento (p. 32).

Numa tentativa de ultrapassar a violência e contribuir para a inserção escolar, muitos foram os estudos realizados para compreender e dar resposta a estas

problemáticas. Abramovay (2002), no Brasil, coordenou um estudo intitulado, “No cotidiano das escolas”; neste trabalho foi analisada, detalhadamente, a dinâmica escolar no que respeita as suas relações, ações e reações. Foi defendido que a escola deve pautar as suas ações educativas por valores, em projetos de inclusão que envolvem mudanças, ou seja, sair da área de conforto dos padrões tradicionais do sistema e estabelecimentos de ensino. Isto significa que há necessidade de estabelecer políticas educativas de prevenção da violência na e pela escola.

Quando falamos em violência escolar são inúmeras as causas apontadas. A deterioração do ambiente familiar e a desagregação da própria família, por ser neste núcleo que as crianças e jovens adquirem os modelos de conduta que exteriorizam; o aumento do tempo de escolaridade obrigatória, pois, para alguns jovens, as aulas podem ser consideradas locais de descontentamento e de repressão, por estarem obrigados a permanecer na escola contra a sua vontade; os grupos ou turmas enquanto conjunto estruturado de indivíduos, porque têm fulcral importância nos processos de socialização e de aprendizagem nos jovens, influenciando, deste modo, certos comportamentos que os adolescentes demonstram, como o resultado de processos de imitação de outros membros do grupo.

Como podemos deduzir, é urgente encarar e procurar resolver estas questões nas escolas. E porque não fazer da arte uma forma de intervenção, criativa, diferente e divertida?

## **2. Da educação não formal à educação pela arte**

Para atuar no sentido da prevenção e pacificação em meio escolar é fundamental cativar a atenção das crianças de forma a despertar o interesse e a curiosidade nas mesmas. Para isto, é importante desenvolver atividades dentro de áreas preferenciais do público-alvo. As artes plásticas podem enquadrar-se nessas áreas preferenciais e, assim sendo, é igualmente pertinente nomear a educação não formal como processo de intervenção.

As novas políticas de ensino foram alterando os moldes da educação dita tradicional, ocorrendo muitas transformações. Uma dessas mudanças foi a introdução do ensino da arte. O aparecimento da educação não formal assenta nas iniciativas que foram e continuam a ser construídas, fruto da inter-relação entre o ensino formal e a nova forma de ensino.

No final dos anos 60 do século XX, começaram a surgir vários estudos onde foi evidenciada a crise no sistema formal do ensino. Segundo Trilla (1996), estas reflexões defendiam que a escola não respondia a todas as exigências sociais que lhe eram impostas, promovendo assim o fortalecimento de uma nova forma de compreender a educação formal, dando visibilidade a outros fazeres educacionais, levando ao surgimento do conceito de educação não formal.

Trilla (1996) refere ainda que se passou a legitimar e valorizar outras maneiras de educar, aceitando-se a de que o meio também educa. Este conjunto de factores favoreceu o surgimento da especificidade da educação não-formal.

Em 1967, o conceito de educação não-formal ganha força com a *International Conference on World Crisis in Education*, nos Estados Unidos. Neste congresso é sugerida a necessidade de desenvolver meios educativos que não fiquem restringidos apenas aos espaços escolares e começa a ser oficializada a área da educação não formal como setor a contemplar em termos educacionais.

Afonso (1989) deixa bem clara a diferença entre a educação formal e a educação não formal, apresentando definições para cada uma delas.

Por educação formal, entende-se o tipo de educação organizada com uma determinada sequência e proporcionada pelas escolas, enquanto que a designação educação informal abrange todas as possibilidades educativas no decurso da vida do indivíduo, constituindo um processo permanente e não organizado. Por último, a educação não-formal, embora obedeça também a uma estrutura e a uma organização (distintas, porém das escolas) e possa levar a uma certificação (mesmo que não seja essa a sua finalidade), diverge ainda da educação formal no que respeita à não fixação de tempos e locais e à flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem a cada grupo concreto (p.78).

Gohn (2001) define a educação não-formal como:

Aquela que aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor das ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade, abrangendo movimentos sociais, organizações não governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área social (p.7).

Para Gohn (2006), a educação não formal, quando planeada para ações coletivas, pode ter como características a socialização, a adaptação do grupo a

diferentes culturas, o reconhecimento dos indivíduos e do papel do outro, a construção da identidade coletiva de um grupo e o balizamento de regras éticas relativas às condutas socialmente aceitáveis.

Ainda segundo Gohn (2006), a educação não formal pretende ajudar a complementar a educação formal no propósito da formação de um cidadão pleno. Contudo, cabe à educação não formal a possibilidade de desenvolver alguns objetivos que lhe são específicos, como a educação para a cidadania, para os direitos (humanos, sociais, políticos, culturais, etc.) e para a igualdade, assim como a educação pelo exercício da cultura e para a manifestação das diferenças culturais.

A educação não formal ainda tem a sua identidade em construção e isso torna possível, devido à sua grande diversidade, trabalhar em diversas áreas, fazendo propostas inovadoras e transformadoras da educação. Parece-nos importante destacar que através deste tipo de educação podemos, a partir das relações vividas no quotidiano, valorizar questões que não são consideradas noutros campos educacionais. E chegado a este ponto porque não falar em educação pela arte?

Hoje em dia, quando falamos em educação e nos princípios básicos que a regem, abordamos princípios que foram abordados há muito por Platão.

Platão (427-346 a.C.) terá sido o primeiro filósofo a salientar a importância da atividade artística na educação. Na sua obra, a “República” (Liv. VII), o autor já nomeava metodologias educativas como as que empregamos atualmente. Defendia que o ensino deveria usar processos direcionados para a liberdade e para o lúdico:

O ensino deve ser ministrado sob uma forma isenta de constrangimentos (...). Porque o homem livre não deve aprender como escravo; com efeito, quando os exercícios são praticados à força, o corpo não se encontra pior por isso, mas as lições que se fazem entrar à força na alma não ficam aí. Não uses de violência na educação das crianças, mas procede de modo que se instruem brincando; poderás assim discernir melhor as tendências de cada uma (citado por Sousa, 2003, p. 18).

Na esteira de Platão, Herbert Read<sup>1</sup> defende que a arte deverá ser a base para a educação. Como metodologia de uma educação pela arte, Read (1958) propõe:

A expressão livre, o jogo, a espontaneidade, a inspiração e criação, ou seja, que numa educação em que a base seja a arte, esta deverá ser proporcionada à

---

<sup>1</sup> Herbet Read nasceu em Inglaterra, em 1893, crítico e estudioso da arte escreveu o livro “Education Through Art”, que constitui um marco no início do século XX, segundo o qual “Educar pela Arte é Educar para a paz”.

criança sob a forma lúdica-expressiva, de modo livre, num clima que proporcione a inspiração, motive a expressão dos sentimentos e estimule a criatividade” (citado por Sousa, 2003, p. 24).

A atitude pedagógica a desenvolver na prática da educação artística é também uma preocupação para Read (1958); o professor deve ser uma pessoa humilde, capaz de ver nas crianças a possibilidade de transmissão de saberes.

Na década de 50 do século XX, com o forte impulso de Calvet de Magalhães, Almada Negreiros, Cecília Menano, João Freitas Branco, Fancine Benoit, João Couto entre outros, fundaram em 1956, a Associação Portuguesa de Educação pela Arte (APEA) e começaram a nomear algumas teorias e ideias sobre educação pela arte, suscitando o interesse de vários pedagogos. Luís António Verney, António Ribeiro Sanches, Almeida Garrett, Passos Manuel, João de Deus, Antero de Quental, João de Barros, Leonardo Coimbra, Adolfo Coelho, Arquimedes da Silva Santos, entre outros pedagogos, defenderam o papel das artes ao serviço do desenvolvimento global e harmonioso da criança.

Neste contexto, em Portugal, o modelo pedagógico começa a sofrer algumas alterações, sendo que o objetivo não era somente o ensino das artes, mas sobretudo considerar as artes como uma metodologia mais eficaz para o ensino. A educação pela arte é considerada uma forma de despertar a criatividade na criança, promovendo a formação humanística do indivíduo, através de experiências e aquisições e proporcionando o equilíbrio físico e psíquico.

Em 1956, foi criada a Fundação Calouste Gulbenkian e, no Centro de Investigação Pedagógica, Arquimedes da Silva Santos, Delfim Santos, Rui Grácio e outros colaboradores desenvolveram estudos sobre esta perspetiva de educação pela arte. Médico e pedagogo português, Arquimedes da Silva Santos contribuiu fortemente com a criação de uma área de estudos interdisciplinares, que nomeou por psicopedagogia da expressão artística: “a educação pela arte atende sobretudo à formação da personalidade. A educação artística abrange a formação de artistas (...). Numa perspetiva Garretiana de formação educativa portuguesa” (citado por Sousa, 2003, p.31).

Segundo este programa, pode-se afirmar, então, que a educação pela arte centra-se na pessoa. O seu objetivo é educar, é formar a pessoa no seu todo, trata a arte como globalização das artes. A educação pela arte não pretende a formação de

profissionais, e colocar as crianças ao serviço da arte, mas pelo contrário visa colocar a arte ao serviço das crianças (Rodrigues, 1960, citado por Sousa, 2003).

Por outro lado, a educação pela arte propõe a educação cultural, a expressão e criação artística numa dada arte. O objetivo é as pessoas criarem cultura, promovendo a compreensão de diversas linguagens artísticas e proporcionando um conjunto variado de experiências nestas áreas, de forma a estender o âmbito da formação global” (Santos, 1977, citado por Sousa, 2003).

Cada vez mais se reconhece que as práticas educativas na área da expressão artística contribuem para o desenvolvimento pedagógico como apuramento da sensibilidade humana. Atualmente, a educação através da arte constitui uma preocupação, em termos regulamentares, no nosso sistema educativo. Pode ler-se, no atual Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais, que “A Arte como forma de apreender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura” (Ministério da Educação, 2001, p.155).

A arte e a educação devem complementar-se, de modo a facultar novas experiências, possibilitando a descoberta do mundo envolvente. Assim, vai permitir à criança enriquecer os seus conhecimentos e adquirir uma maior sensibilidade perante a realidade perceptível.

Neste sentido, a escola deve, para além de proporcionar conhecimentos e saberes literários e científicos, empenhar-se também no desenvolvimento integral do ser. Desta forma, deve incentivar a educação artística, utilizando a arte como método de alerta para problemáticas escolares. Por exemplo, utilizar as artes plásticas como meio de desenvolvimento do indivíduo nos seus aspetos mais essenciais de abertura ao mundo.

### **3. A importância de educar para a paz**

A paz está intrinsecamente associada aos processos de transformação social; só através dela é possível superar a violência e promover a igualdade e o respeito. Ao falarmos em paz, temos de falar, obrigatoriamente, em educação para a paz.

Segundo Delors et al. (1997), a educação não é importante apenas na infância, é necessária ao longo de toda a vida e de todo o processo de crescimento.

Não basta, de facto, que cada um acumule no começo da vida uma determinada quantidade de conhecimento de que possa abastecer-se indefinidamente. É, antes, necessário estar à altura de aproveitar e explorar, do começo ao fim da vida, todas as ocasiões e actualizar, aprofundar e enriquecer estes primeiros conhecimentos, e de se adaptar a um mundo em mudança (p.77).

Delors et al. (1997) referem ainda, tendo como base de sustentação o papel da educação para o século XXI, que a educação deve organizar-se em quatro saberes fundamentais, que serão, para cada indivíduo, os pilares do conhecimento:

*Aprender a conhecer*, isto é adquirir instrumentos de compreensão; *aprender a fazer*, para poder agir sobre o meio envolvente; *aprender a viver juntos*, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as actividades humanas; finalmente *aprender a ser*, via essencial que integra as três precedentes. É claro que estas quatro vias do saber constituem apenas uma, dado que existem entre elas múltiplos pontos de contacto, de relacionamento e de permuta (p.77).

Interessa aqui enaltecer o saber que refere a importância de aprender a viver juntos, sendo que esta aprendizagem apresenta, nos dias de hoje, um desafio maior para a educação. A existência de conflitos em meio escolar é frequente, é um encontro de diferenças e deve ser encarado como um fator de crescimento pessoal e grupal, quando resolvido sem violência.

Segundo Guimarães (2004), deve ser incentivada uma cultura de paz na escola.

Nesse contexto, entendendo a paz como um conceito dinâmico que nos leva a provocar, enfrentar e resolver conflitos de uma forma não violenta; deve-se pensar uma educação para a paz que reconheça o conflito como um trampolim do desenvolvimento, que não postule a eliminação do conflito e que busque modos criativos e menos violentos de resolvê-los, o que implicará, em alguns casos, também provocá-los (p.198).

A importância da educação para a paz foi também abordada pelo pedagogo Xesús Jares, em 2002, no seu livro “Educação para a Paz”. Esse estudo foi considerado importante pela relação que apresentou entre questões que abordam os temas como a paz, a educação para a paz, convivência e resolução de conflitos, fazendo sempre referência à importância de compreender o outro (Almeida 2008).

Jares (2002) apresenta também quatro episódios de evolução, que podemos mencionar quando falamos em não violência e educação para a paz, a saber:

- *A primeira onda* da educação para a paz – que surge no início do século XX, num movimento denominado Escola Nova, como reflexão educativa

pela paz. Apresenta-se com um caráter internacional, agrupando experiências pedagógicas e pedagogos de diversas partes do mundo. Este movimento abriu portas para um “modelo pretendido de educação para a paz, que vai desde o enfoque dos grandes problemas sociais à transformação do meio escolar” (p. 27).

- A *segunda onda* da Educação para a Paz, que surge na sequência de conflitos internacionais, da violação dos direitos humanos, entre outros direitos fundamentais, sob a égide da UNESCO, logo após a Segunda Guerra Mundial. Aqui, mais uma vez, a sociedade, políticos e educadores referem o sistema educativo como veículo de reestruturação, admitindo que “a escola tem uma influência poderosa no sentido de preservação da paz, por meio de uma formação humana que minore as tensões internas” (p. 55). É apontado o ideal de uma convivência pacífica na sociedade, contrariando as tensões económicas e sociais da época.
- A *terceira onda* da educação para a paz surge a partir da não violência. Nesta destaca-se um conceito comunitário de educação em que “não apenas a escola deve estar aberta e integrada no seu meio, como a educação não pode ser responsabilidade exclusiva da escola; toda a comunidade deve participar dela” (p. 71). Aqui é referida a responsabilidade da sociedade no que respeita à educação para a paz, isto porque a escola faz parte de um todo integrado nessa mesma sociedade.
- A *quarta onda* surge, no final de 1957, num movimento que nasce nos Estados Unidos, e se serve de ponto de partida para outros estudos sobre a paz e com o objetivo de pesquisar os conflitos.

É, pois, necessário refletir sobre a origem dos conflitos e a partir daqui procurar a forma mais eficaz de intervir. Uma vez que se “as guerras começam na mente dos homens, é na mente dos homens que as defesas da paz devem ser construídas” (Diskin, 2008).

Tanto a violência como a paz devem ser entendidas no contexto sociocultural. Segundo Milani (2003),

a cultura de paz constitui-se dos valores, atitudes e comportamentos que refletem o respeito à vida, à pessoa humana e à sua dignidade, aos direitos humanos, entendidos em seu conjunto, interdependentes e indissociáveis. Viver em uma cultura de paz significa repudiar todas as formas de violência, especialmente a

cotidiana e promover os princípios da liberdade, justiça, solidariedade e tolerância, bem como estimular a compreensão entre os povos e as pessoas (p. 36).

Em suma, podemos dizer que educar para a paz visa proporcionar uma mudança no comportamento social. A educação para a paz é o processo pedagógico que contribui, justamente, para a difusão, reflexão e desenvolvimento de uma cultura de paz. Ao aprender a viver juntos, também aprendemos a tolerar, a respeitar, a aceitar e, acima de tudo, a conviver de forma harmoniosa. É necessário fazer uma reflexão sobre a necessidade de desenvolver valores como a justiça, a cooperação, a solidariedade, facilitando experiências e vivências da paz no contexto escolar, apoiando a resolução não violenta dos conflitos e fomentando o pensamento crítico, manifestando os nossos pontos de vista diante dos problemas, reconhecendo que o diálogo é fundamental para a tolerância que conduz à não violência e à paz.

#### **4. Artes plásticas**

São várias as perspectivas sobre o reconhecimento do valor educativo da arte. Dos estudos realizados constata-se uma discussão intensa sobre a validade das Artes Plásticas/Expressão Plástica como áreas do saber, ou como meio para a construção de conhecimento noutros domínios. Por outro lado, discute-se também a falta de reconhecimento pela sociedade e pela própria comunidade educativa do valor educativo da arte, o que pode verificar-se pela (falta de) relevância que lhe é atribuída na construção e desenvolvimento do currículo, numa grande parte das instituições educativas (Venegas, 2002, citado por Oliveira, 2007; Lameira, Cardoso, & Pereira, 2012).

Autores como Nardin e Ferrano (2001) e Gardner (2001) referem a importância da precocidade da ação educativa, em particular da Educação Artística, na medida em que “os meios nos quais as crianças passam os seus primeiros anos exercem um impacto muito forte sobre os padrões pelos quais eles, subsequentemente, julgam o mundo ao seu redor” (Gardner, 2001, p.90).

Podemos inferir, então, que é fundamental envolver desde cedo as crianças com as diversas linguagens artísticas, favorecendo assim a sua compreensão e familiarização num processo natural e integrado com outras aprendizagens desenvolvidas através da vivência de situações concretas do quotidiano. A médio e longo prazo esta estratégia contribui também para que a arte não permaneça acessível a apenas um número restrito e privilegiado de indivíduos, ficando os

restantes incapacitados de a ter e compreender. As instituições educativas não podem negligenciar o seu papel na educação para a literacia artística. Tal como Gardner e Davis (2002) defendem, devem ser desencadeados processos de ensino e de aprendizagem que fomentem o desenvolvimento das artes plásticas.

A primeira forma de arte a entrar no ensino foi o desenho. Contudo, com o decorrer do tempo, veio a verificar-se que apenas esta disciplina não era suficiente para estimular as crianças. Posteriormente, o desenho foi considerado um instrumento de cultura geral, estética e um meio de expressão de sentimentos. Passa então a ser dada importância à observação e o ensino desta área começa a desenvolver-se a partir de atividades espontâneas, tornando-se mais importante o desenvolvimento e implementação das artes plásticas.

A partir dos anos de 1970, disciplinas artísticas e noções de arte como desenvolvimento cognitivo, como terapia e como conhecimento, começaram a fazer parte integrante da formação de professores.

Uma necessidade de elucidação de problemas relacionados com a educação pela arte, a formação estética e com o exame da sua viabilidade no ensino escolar – problemas que então iam ganhando projecção, quer no meio pedagógico quer na opinião pública em geral (Santos, 1996, p.22).

Em a *“Educação Pela Arte”*, Read (2001) defendeu que as artes plásticas devem ser a base geral da educação como um desafio da ação educativa, considerando que a arte é um discurso universal e uma forma de comunicação. Para o mesmo autor “a comunicação implica a intenção de influenciar outras pessoas, sendo assim uma actividade social” (p. 82).

O desenvolvimento e valorização das artes plásticas nas escolas, a partir do 25 de Abril de 1974, foram sendo cada vez mais sedimentados, porque surge uma maior abertura a ações no âmbito desta perspectiva pedagógica, pensando na formação integral e harmoniosa das crianças e jovens. Como disse Agostinho da Silva:

O paradigma do homem livre e amante é a criança, esse «bom selvagem» que a Educação, tal como tem sido organizada ao longo da história, enquanto forma de poder e não de liberdade, muitas vezes deforma, estraga e até inutiliza (citado por Seabra, 1998, pp. 170-171).

A crescente importância que se tem vindo a atribuir à prática das artes plásticas na educação é um facto. Como podemos verificar, o currículo atual já integra uma perspectiva voltada para o ensino das artes. A tomada de consciência sobre o ensino

desta área está bem patente na Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) de 14 de Outubro de 1986. No seu artigo 7º, são focados alguns objetivos que visam a importante implementação das artes plásticas:

- c) Valorizar as atividades manuais e promover a educação artística, de modo a sensibilizar para as diferentes formas de expressão estética, detetando e estimulando aptidões nesses domínios;
- f) Fomentar o gosto por uma constante atualização de conhecimentos;
- o) Criar condições de promoção do sucesso escolar e educativo a todos os alunos.

A mesma Lei de Bases, no seu artigo 48º, aborda, entre outros aspetos, a ocupação dos tempos livres, referindo que:

1. As atividades curriculares dos diferentes níveis de ensino devem ser complementadas por ações orientadas para a formação integral e a realização pessoal dos educandos no sentido da utilização criativa e formativa dos seus tempos livres.
2. Estas atividades de complemento curricular visam, nomeadamente, o enriquecimento cultural e cívico, (...), a educação artística e a inserção dos educandos na comunidade.

Em conclusão, pode-se afirmar que a arte como forma de apreender o Mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a sensibilidade; explorar e desenvolver novos valores; entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura. A relevância das artes no sistema educativo centra-se no desenvolvimento de diversas dimensões do sujeito através da fruição/contemplação, produção e reflexão/interpretação.

Esta abordagem relativamente às artes plásticas cria condições para possibilitar às crianças realizar atividades artísticas na escola e, também, possibilita educar através da arte. Assim, esta permite desenvolver capacidades criativas, no sentido de promover novos saberes e fazeres que podem trazer à realidade uma imagem em projeto de um futuro mais humano e solidário.

## **5. A Animação Artística enquanto promotora das artes em contexto escolar**

Marx foi o grande impulsionador da teorização das práticas artísticas. Este filósofo, nos finais do século XIX, começou a estabelecer uma ponte entre o individual e o social, o pessoal e o profissional, o Eu perante os Outros.

Kirshenblatt (1999) reforça esta teoria da ligação entre o ser individual e o meio social dentro da ação artística. A autora defende a ligação entre o meio sociocultural e profissional e o meio artístico, assumindo uma ação intercultural com plenas capacidades de intervenção e transformação social (citado por Auslander, 2008).

Independentemente do âmbito em que se encontre a atuar, a animação artística deve esforçar-se sempre por ser vista como algo mais do que um ato de entretenimento, deverá ir ao encontro da promoção e da construção artística (Shechener, 2006). Deverá também ser capaz de despertar o seu cariz pedagógico, capaz de estimular a mudança de atitudes e a transformação social através de atividades/projetos que aliem a criatividade (individual) às práticas artísticas (social), neste caso, em particular, na comunidade infantil.

Schechener (2006) defende que a performance artística, enquanto função social, procura distinguir e/ou fazer a diferença identitária do próprio criador. Procura criar para a promoção do desenvolvimento comunitário. Tem como objetivo incluir uma vertente educativa, de persuasão e ser capaz de convencer os indivíduos, tendo sempre presente o sentido de “negociar” entre o sagrado (história, tradição, memória), com o profano (vanguarda, progressos técnico-profissionais).

Ainda segundo Schechener (2006), o desenvolvimento de projectos artísticos visa a expressão e a manifestação de variadas emoções e vontades dos diferentes indivíduos, levando a uma alteração social, criando assim uma ponte entre o social e o artístico. É essencial que o dinamizador/animador artístico desenvolva estas práticas com o objetivo de questionar e refletir sobre como essas dinâmicas poderão promover o desenvolvimento individual e comunitário.

O animador artístico é elemento fundamental neste tipo de processos artísticos. Para Trilla (1997), ser animador é estar entre o educador e o agente social puro. Como afirma, o animador estimula a ação, facilita uma mudança de atitude e, por isso, também tem a função de “educar”. Um animador é um educador e um agente social, que transforma a passividade em ação/atividade. Ele é ainda um agente social, porque pratica a sua atividade com um público, com o qual promove dinâmicas, ações orientadas para esse mesmo grupo; e é também um relacionador, pois estabelece a comunicação entre indivíduos, grupos, comunidades, com instituições sociais e organismos públicos. Segundo o mesmo autor esta última característica é aquela que melhor define o animador e o diferencia das outras profissões.

Segundo Valle (1972, citado por Trilla, 1997), algumas das principais funções do animador implicam:

- A animação global da vida comunitária;

- A realização de estudos de situação, de atividades, ou de projetos de mudança/ inovação;
- A promoção e orientação de grupos de ação e de reflexão, de circunstâncias que transformem a situação social e cultural, bem como a programação de atividades;
- A formação de indivíduos;
- A promoção de um relacionamento dinâmico entre indivíduos e ações comunitárias, bem como o controlo e a avaliação de resultados.

Trilla (1997) refere também algumas características do animador, tais como, ter conhecimentos em Sociologia, para entender aspetos e dinâmicas sociais; em Psicologia e Pedagogia, para facilitar o entendimento e melhorar os fenómenos existentes nas relações interpessoais e grupais; em História, para perceber os antecedentes que estão inerentes à sociedade em que atua e à sua evolução; e em Antropologia para entender, distinguir e respeitar diferentes culturas.

Pode então concluir-se que o animador artístico deverá combinar capacidades e características do animador, acrescentando uma sensibilidade mais apurada pelo domínio artístico e o trabalho com a diversidade de emoções que caracterizam o ser humano.

Fazer o enquadramento da arte e do seu desenvolvimento dentro do espaço escolar é fundamental para perceber o propósito deste projeto.

Em Portugal, os currículos escolares são, cada vez mais, complementados com disciplinas de teor artístico. Contudo, é notório que o foco central do ensino tem sido a Língua Portuguesa e a Matemática, e com o avançar do nível de escolaridade as disciplinas artísticas vão sendo menos valorizadas. Existe uma tendência para o controlo e para a contenção da criatividade (Caldas, 2007, citado por Soares, 2006), que acaba por se refletir na menor ênfase no desenvolvimento artístico.

Para uma política de ensino artístico sólida é importante a existência de uma boa articulação entre o Ministério da Educação e o Ministério da Cultura, sob pena de as áreas artísticas continuarem a não ter o seu espaço próprio no âmbito do ensino escolar.

Os que partilham estas experiências ganham uma nova dimensão humana, porque, mais do que atores num processo de criação, são também agentes culturais, veículos de renovação de mentalidades, intervenientes activos num movimento de transformação pedagógico e educativo (Amorim, 1995, p.46).

Apostar na formação individual e na formação de novos públicos a nível cultural é importante e, para tal, é essencial o desenvolvimento das artes na educação, para deste modo elevar a formação do indivíduo relativamente aos valores éticos: “Mais importante do que “aprender”, “conhecer” e “saber”; é o vivenciar, descobrir, criar e sentir” (Sousa, 2003, p.63).

No contexto escolar, as artes pretendem ampliar a sensibilidade dos alunos para compreender melhor o mundo em que vivem, assim como a sua diversidade. Contribui, também para a existência de um novo olhar, sem preconceitos, valorizando a história de vida de cada um e a sua plena inserção na sociedade.

Apresentado todo o enquadramento teórica, importa referir que sem esta exposição seria difícil compreender o uso de alguns dos conceitos empregues na concretização do projeto. Conceitos como a violência escolar, a educação não formal, as artes plásticas e a paz ganham sentido na medida em que este projeto visa responder à necessidade de atuar de uma forma concertada para promover a convivência harmoniosa entre as crianças.

O trabalho “Colorir para Agir”, enquanto projeto em Animação Artística pretende proporcionar instrumentos para que a população-alvo possa ser protagonista num processo de fortalecimento da paz. Através do exercício que este projeto pressupõe, resultarão crianças mais participativas, motivadas e conscientes da realidade em que se inserem, e capazes de resolver conflitos através de mecanismos de minimização da violência escolar.

## **CAPITULO II – PROJETO ARTÍSTICO “COLORIR PARA AGIR”**

---

## 1. Apresentação da problemática

O projeto “Colorir para Agir” tem subjacente a seguinte questão: *Será que através da educação pela arte é possível consciencializar as crianças para a violência escolar e contribuir para a educação para a paz?*

Como tentativa de resposta, este projeto procurou concretizar um plano de ação na área artística e com uma vertente interventiva social sobre a problemática da violência escolar. O seu principal objetivo foi o de trabalhar com alunos do Agrupamento de Escolas de Valongo do Vouga, agrupamento identificado como Programas de Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP) e realizar sessões, sobretudo ao nível das artes plásticas, tendo sempre presente o propósito de alertar e consciencializar para a não violência e promover a paz.

As temáticas abordadas surgem a partir da importância de problematizar e refletir sobre a violência escolar através de uma metodologia participativa (Soares, 2006). Esta visa, por sua vez, redefinir o sentido social do trabalho com as escolas, da educação e da importância de saber viver em comunidade e de saber relacionar-se com os outros.

A escolha dos participantes, constituído por crianças de um Agrupamento de Escolas prende-se com o facto de este consagrar um Gabinete de Apoio ao Aluno e à Família (G.A.A.F.), sob o lema “Educação de Qualidade para Todos!”, que visa identificar, acompanhar e intervir em diversas situações como as que envolvem conflitos. A finalidade do projeto é a agir em conformidade e parceria com a comunidade docente da escola.

Numa situação de prioridade educativa, como é o caso de um Agrupamento TEIP, a importância de criar um ambiente de responsabilização e de motivação é fundamental, assim como construir novas respostas que ajudem à minimização dos problemas identificados. O grande propósito da sua criação é o de melhorar a escola, promovendo a igualdade de oportunidades educativas.

A opção por um grupo geracional focado nas crianças para desenvolver este projeto acontece por estes estarem presentes na nossa experiência profissional, enquanto animadora cultural.

A participação infantil é um tema que ao longo deste ano letivo nos tem instigado e, conseqüentemente, despertado interesse, nomeadamente em ouvir as crianças e trabalhar com elas, dentro da área artística, de forma a poder colmatar uma problemática social presente no seu meio envolvente.

Temos como referência as palavras sábias de Gooding (2002, p.19), quando afirma que “a arte deverá entrar nestes lugares investidos não como um acrescento

decorativo mas como um meio para a ativação nos seus utilizadores da consciência civilizada reflexiva”. Neste contexto, e com este pensamento orientador, procurámos unir dois domínios importantes: a educação e as artes plásticas.

## 2. Público-alvo e sua caracterização

O projeto foi desenvolvido com crianças em idade escolar do referido Agrupamento de Escolas.

Este agrupamento foi constituído em 1997 e juntou à escola do 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico de Arrancada do Vouga, freguesia de Valongo do Vouga, 8 Jardins de Infância e 12 escolas do 1º Ciclo do Ensino Básico, das freguesias Norte do concelho de Águeda, tais como, Valongo do Vouga, Macinhata do Vouga, Lamas do Vouga, Segadães, Trofa, Préstimo e Macieira de Alcoba.

No ano lectivo 2013-14, frequentavam o agrupamento 1218 alunos, distribuídos da seguinte forma: 244 crianças da Educação Pré-escolar, constituído por 12 grupos; 588 alunos do 1º Ciclo, distribuídos por 32 turmas; 160 alunos do 2º Ciclo, comendo 7 turmas; 226 alunos do 3º Ciclo, constituindo 12 turmas, sendo uma de Percurso Curricular Alternativo (7º ano), uma do Curso de Educação e Formação, tipo 2 (Serrelharia Mecânica – 8º ano) e uma outra do Curso de Educação e Formação, tipo 3 (Técnico Comercial – 9ºano).

A maioria dos alunos é oriunda de famílias com nível de escolaridade correspondente ao 1º e 2º Ciclos do Ensino Básico. Verificam-se casos de carências socioeconómicas resultantes da crise no setor industrial circundante, sendo que uma parte significativa dos alunos (29,8%) beneficia de auxílios económicos<sup>2</sup>.

O público-alvo do projeto “Colorir para Agir” são os alunos do 1º e 2º Ciclos deste agrupamento. Sendo impossível desenvolver o projecto com todos os alunos, a escolha recaiu nas crianças do Centro de Atividades Livres (CATL) da Casa do Povo de Valongo do Vouga (CPVV).

O CATL é uma resposta social criada para acolher crianças do Agrupamento de Escolas de Valongo do Vouga. Esta valência foi a primeira resposta social à população desta freguesia com o apoio à infância, mantendo até aos dias de hoje um cariz social. Esta assume como missão “desenvolver atividades de carácter social e cultural, com a participação de pessoas interessadas, bem como laborar com o Estado e as Autarquias, no sentido de proporcionar o apoio necessário e justificado, de forma

---

<sup>2</sup> Fonte: [www.aevalongodovouga.pt](http://www.aevalongodovouga.pt)

a contribuir para a resolução dos problemas emergentes da população e inerentes a cada área”.<sup>3</sup>



**Figura 1** – Local de implementação do projecto – CATL de Valongo do Vouga

A opção por esta instituição e valência justifica-se tendo em conta dois factores: proximidade geográfica e a resposta social que abrange.

A sua proximidade deve-se, por um lado, ao facto de a animadora exercer funções nesta mesma instituição, uma situação privilegiada no que se refere ao contacto com as crianças e à utilização dos espaços físicos existentes. Por outro lado, importa referir que esta valência da CPVV é frequentada apenas por crianças e jovens pertencentes ao Agrupamento de Escolas de Valongo do Vouga.

Para a concretização do projecto contámos com a colaboração de crianças que frequentam o CATL da Casa do Povo referida, a quem foi lançado o desafio de serem agentes de mudança relativamente a uma problemática que os atinge de forma tão direta.

Assim, as crianças que se mostraram interessadas em participar foram divididas em dois grupos de trabalho, sendo que, no total, o projeto foi desenvolvido com 21 participantes (de um universo de trinta e seis crianças do 1º e 2º Ciclos que frequentam a valência).

<sup>3</sup> Fonte: [www.cpvv.net](http://www.cpvv.net)

**Tabela 1** – Caracterização dos participantes do Grupo 1

<b>Grupo 1</b>				
Sexo	Idade			Total
	6 anos	7 anos	8 anos	
Feminino	2	3	2	7
Masculino	-	1	2	3
Total	2	4	4	10

O primeiro grupo de participantes integra dez crianças, sendo sete raparigas e três rapazes, com idades compreendidas entre os 6 e os 8 anos de idade. Todas as crianças frequentavam as Escolas EB 1 de Arrancada e de Valongo do Vouga, sendo que duas crianças frequentavam o 1º ano de escolaridade, duas o 2º ano, uma criança frequentava o 3º ano e cinco estavam a frequentar o 4º ano.

**Tabela 2** – Caracterização dos participantes do Grupo 2

<b>GRUPO 2</b>						
Sexo	Idade					Total
	9 anos	10 anos	11 anos	12 anos	13 anos	
Feminino	2	-	-	1	1	4
Masculino	4	-	2	1	0	7
Total	6	0	2	2	1	11

O segundo grupo de participantes contou com um total de onze crianças, sete rapazes e quatro raparigas, dos 9 aos 13 anos, sendo todos alunos da Escola EB 2/3 de Valongo do Vouga. Destes participantes seis frequentavam o 5º de escolaridade e quatro o 6º ano.

Relativamente ao seu local de residência, todas as crianças moravam nas imediações de Valongo do Vouga. Situando este grupo de alunos, no contexto mais alargado do espaço escolar, e segundo a caracterização apresentada pelo Agrupamento de Escolas de Valongo do Vouga, podemos considerar que as crianças, na sua maioria, são provenientes de um contexto social de baixos recursos socioeconómicos.

### 3. Diagnóstico da necessidade de intervenção

O diagnóstico da necessidade de intervenção foi realizado através de um questionário aos participantes (cf. Anexo 1). A análise das respostas forneceu dados necessários e serviu de estímulo para a execução do projeto, na medida em que foi expressa a necessidade de atuar no sentido de combater e prevenir os comportamentos de violência.

A análise dos questionários foi realizada questão a questão e as informações recolhidas são apresentadas em tabelas, onde é possível verificar a frequência absoluta e percentual das mesmas.

#### ➤ Em que medida consideras a tua escola um local seguro?

**Tabela 3** – Grau de segurança percebida na escola

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Nada seguro	-	-
Pouco seguro	10	52,41
Seguro	4	21,20
Bastante seguro	2	10,61
Muito seguro	3	15,80
Total	19	100,00

A análise da Tabela 3 permite verificar que a maioria (52,41%) das crianças considera que a escola é um local pouco seguro, sendo que se pode constatar que é durante o intervalo, no recreio, que acontecem os episódios de maior violência. Os “empurrões”, o “chamar nomes” e as “asneiras” são uma constante durante o recreio e as disputas que acabam em “porrada” são bastantes frequentes, como afirmam os participantes na questão de resposta aberta: “Se achas que a escola não é um lugar seguro, diz porquê?”.

➤ **Já sentiste medo dentro do espaço escolar?**

**Tabela 4** – Sentimento de medo no espaço escolar

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Nunca	7	36,85
Poucas vezes	10	52,63
Muitas vezes	2	10,53
Sempre	-	-
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100,00</b>

Mais de metade dos inquiridos (52,63%) refere que poucas vezes sentiu medo no espaço escolar e 36,85% afirmam que nunca sentiram medo (cf. Tabela 4). Isto poderá significar que as crianças consideram estes actos de violência normais.

➤ **Já foste vítima de agressão física dentro do espaço escolar?**

**Tabela 5** – Agressão física dentro do espaço escolar

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Nunca	7	36,85
Poucas vezes	7	36,85
Muitas vezes	5	26,31
Sempre	-	-
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100,00</b>

No que respeita a actos de violência física exercidos dentro do espaço escolar, a percentagem de crianças que já foram vítimas (36,85%) é igual à percentagem de alunos que responderam que nunca foram. Porém, é de extrema importância ressaltar que mais de um quarto das crianças (26,31%) afirma que já foi vítima de violência física “muitas vezes” (cf. Tabela 5).

- **E de agressão psicológica (perseguição, chantagem, ofensa, intimidação...)?**

**Tabela 6 – Agressão psicológica dentro do espaço escolar**

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Nunca	7	36,85
Poucas vezes	9	47,36
Muitas vezes	3	15,80
Sempre	-	-
Total	19	100,00

Como se pode observar na Tabela 6, a agressão psicológica é também uma constante nas escolas. Nove crianças (47,36%) responderam que já foram vítimas deste tipo de agressão, contra 7 (36,85%) que afirmam que nunca o foram.

- **Já exerceste algum tipo de agressão sobre alguém?**

**Tabela 7 – Tipos de agressão sobre o outro**

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Sim, agressão física	9	47,37
Sim, agressão psicológica	3	15,80
Não	7	36,85
Total	19	100,00

Quanto à pergunta, “Já exerceste algum tipo de agressão sobre alguém?” as respostas são preocupantes, pois uma percentagem elevada de participantes (63,17%) afirma que já praticou algum tipo de violência sobre os pares, seja agressão física ou psicológica (cf. Tabela 7).

Na questão 7, “Já assististe a algum tipo de violência física ou psicológica dentro do espaço escolar?”, todos os alunos revelam ainda que já assistiram a situações de violência dentro do espaço escolar, seja ela de carácter físico ou psicológico.

➤ **Conseguiste intervir ou tiveste medo?**

**Tabela 8 – Intervenção em situação de violência**

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Intervim	16	84,20
Não intervimos por medo	3	15,80
<b>Total</b>	<b>19</b>	<b>100,00</b>

Tendo em conta que todos os participantes já assistiram a situações de violência escolar é de salientar que a esmagadora maioria (84,20%) dos participantes tenta intervir quando se vê confrontado com um episódio de violência escolar.

➤ **Se tivesses de associar cores à violência, quais seriam as tuas três primeiras escolhas?**

**Tabela 9 – Cores associadas à violência**

<b>Cores</b>	<b>Nº de respostas</b>	<b>%</b>
Amarelo	2	10,52
Azul	5	26,31
Cinzento	4	21,05
Castanho	5	26,31
Preto	18	94,73
Roxo	6	31,58
Vermelho	13	68,42
Verde	4	21,05

É possível verificar que a violência é considerada de forma negativa pelas crianças, pois estas associam-na a cores, como o preto (94,73%) e o vermelho (68,42%), ou em menor percentagem, ao roxo (31,58%) (cf. Tabela 9).

➤ **E para a paz, quais seriam as tuas três primeiras escolhas?**

**Tabela 10 – Cores associadas à paz**

<b>Cores</b>	<b>Nº de respostas</b>	<b>%</b>
Amarelo	9	47,37
Azul claro	11	57,89
Branco	6	31,58
Rosa	11	57,89
Laranja	7	36,84
Verde	8	42,11
Vermelho	2	10,52
Violeta	2	10,52

Os alunos associam a paz a tonalidades mais claras e luminosas, cores que vão desde o azul claro e o rosa, com 57,89% de respostas cada, o amarelo (47,37%), o verde (42,11%), o laranja (36,84%) e o branco (31,58%) (cf. Tabela 10).

➤ **Achas que, na tua escola, é necessário fazer algo de forma a intervir contra a violência escolar?**

**Tabela 11 – Necessidade de intervir perante a violência**

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Sim	16	84,20
Não	3	15,80
Total	19	100,00

Como se constata na Tabela 11, a violência é frequente nas escolas e a grande maioria (84,20%) das crianças está consciente de que é necessário intervir para mudar esta situação.

➤ **De que forma gostarias de intervir na tua escola?**

**Tabela 12** – Preferência por tipos de intervenção

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Realização de Palestras/ Seminários	3	15,80
Criação de um hino	2	10,52
Elaboração de um logótipo	1	5,26
Pintura de um mural numa parede da escola	12	63,16
Realização de cartazes e desdobráveis	1	5,26

Tendo sido apresentadas possíveis atividades a realizar como forma de intervenção, a grande maioria (63,16%) das crianças referiu que seria interessante realizar um mural gigante numa parede da escola e apenas em pequena parte assinalou a realização de palestras/seminários (15,8%), ou a criação de um hino (10,52%).

A análise conjunta dos dados extraídos permite-nos reunir várias informações essenciais para a elaboração de um programa que vá ao encontro dos interesses e motivações dos participantes. Foi-nos possível perceber que, de facto, a violência escolar é um problema com que as crianças do Agrupamento de Valongo têm de lidar no seu dia-a-dia, sendo evidente também que as mesmas se mostram preocupadas e sentem que há necessidade de intervir. Quando falamos em formas de intervenção, as crianças apontam, maioritariamente, atividades dentro das artes plásticas e isto constituiu um indicador de preferência que tomamos em conta no planeamento das atividades do projeto.

#### **4. Objetivos do projeto**

Os objetivos de um projeto são um elemento fundamental a ter em conta na sua realização. Para que este se possa desenvolver da melhor forma é necessário tê-los bem delineados, afinal são eles que conduzem todo o processo de ação.

O presente projeto artístico pretende dar resposta a algumas preocupações que estiveram subjacentes à escolha da temática e que relaciona a arte com a educação.

Agir de forma direta e pedagógica através da educação pela arte com as crianças do Agrupamento de Escolas de Valongo do Vouga constituiu a finalidade primordial deste projeto. Com esta intervenção pretendeu-se o desenvolvimento

peçoal, educativo e social de toda a comunidade participante. Pretendeu-se, também, estimular a inter-relação humana e a integração social, bem como desenvolver a atividade lúdica, a espontaneidade e a abertura a novas formas artísticas.

Este projeto teve ainda como objetivos específicos: conhecer a realidade escolar das crianças e desenvolver com elas atividades diversificadas e significativas, relativamente à problemática identificada; promover iniciativas educativas com o intuito de resolver conflitos e situações de violência que se verifiquem; ajudar na construção de mecanismos de minimização da violência escolar contribuindo, deste modo, para a melhoria das relações e da convivência entre as crianças.

**Tabela 13** – Objetivos a atingir com a implementação do projeto

<b>Objetivos do projeto</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Fomentar a utilização da Animação artística como uma pedagogia de intervenção e sensibilização;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Levar os participantes a refletir sobre a violência em contexto escolar, as suas diversas formas e possíveis consequências;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Criar oportunidades para os participantes serem protagonistas num processo de fortalecimento da paz;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Contribuir para uma regular integração das práticas artístico-pedagógicas em contexto educativo;</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Despertar o sentido crítico e a sensibilidade estética através da expressão artística.</li> </ul>

## 5. Metodologia e estratégias

Para uma melhor execução do projeto foi importante dividi-lo em fases, com ações e objetivos inerentes a cada uma das diferentes etapas (cf. Tabela 14).

**Tabela 14** – Cronograma das fases do projeto

Fases	Meses 2013/2014						
	Nov.	Dez.	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.
<b>1ª Fase Preparação</b>	X	X					
<b>2ª Fase Implementação</b>			X	X	X	X	X
<b>3ª Fase Avaliação</b>							X

De forma mais explícita, temos:

**1ª Fase:** Nesta primeira fase foi importante a ligação à instituição. Foi estabelecido o contacto com a direcção e com a técnica superior responsável pela valência do CATL, assim como realizada uma observação directa do funcionamento da mesma e a interação entre as crianças em atividades livres. A divisão dos grupos de trabalho foi, igualmente, pensada nesta etapa.

A concepção de cada uma das atividades foi importante de modo a poder fazer uma adequada preparação das mesmas. Para tal, foi efetuado a aquisição de competências técnicas e artísticas a nível das artes plásticas, a fim de seguir as técnicas que melhor se adequassem ao projeto.

**2ª Fase:** A fase de implementação corresponde ao que se encontra descrito na estrutura de plano de atividades.

**3ª Fase:** Na fase de avaliação foi realizada uma reflexão sobre todo o trabalho desenvolvido, a fim de perceber se os objetivos a que nos propusemos foram de facto atingidos. Para tal foram utilizados técnicas e instrumentos de recolha de dados, como o questionário de avaliação preenchido pelos participantes, as conversas informais tidas ao longo de todo o processo e o feedback proporcionado pelas pessoas que foram assistindo às atividades realizadas.

## 6. Estrutura do plano de atividades

O sucesso de um projeto depende em grande medida da escolha das atividades a serem desenvolvidas, que deverão ir ao encontro dos gostos dos participantes, assim como das suas necessidades.

O projeto “Colorir para Agir” privilegiou as atividades ligadas às artes plásticas, nomeadamente o desenho e a pintura. Estes contribuíram para compor um conjunto de atividades que, com uma componente lúdica, visam alertar para a não violência escolar consciencializar os participantes para a importância da participação na construção da paz.

O plano de atividades foi desenvolvido no decorrer dos meses de Janeiro a Maio de 2014. Este período correspondeu a um total de 13 sessões de 2 horas cada uma. Numa fase inicial estas ocorreram semanalmente e depois diariamente. Importa referir também que os dois grupos (Grupo 1 e Grupo 2) trabalharam de forma separada, tendo-se reunido nas últimas duas atividades do projeto.

As tabelas seguintes mostram a planificação das atividades para cada sessão, assim como o objetivo a atingir e os recursos necessários. As Tabelas 15 e 16 apresentam as sessões desenvolvidas com o Grupo 1. As Tabelas 17, 18 e 19 expõem as atividades desenvolvidas com o Grupo 2 e as Tabelas 20, 21 e 22 as atividades desenvolvidas em conjunto com os dois grupos.

- **Atividades desenvolvidas com o Grupo 1**

**Tabela 15** – Planificação da sessão nº 1 – Grupo 1

Planificação da sessão		
Sessão nº: 1	Local: CATL	Data: 17 - 01 – 2014
<b>Atividades:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresentação ao grupo;</li> <li>➤ Conversa sobre o propósito/objetivo do projeto e atividade a desenvolver;</li> <li>➤ Visualização/discussão do vídeo “A aranha Popô rompendo a corrente” (<a href="https://www.youtube.com/watch?v=pWM3Bp84GvI">https://www.youtube.com/watch?v=pWM3Bp84GvI</a>);</li> <li>➤ Discussão sobre o tema escola, violência e paz;</li> <li>➤ Realização de um desenho sobre a escola.</li> </ul>	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Levar os participantes a refletir sobre a violência em âmbito escolar;</li> <li>➤ Incentivar os participantes a procurar meios para evitar a violência;</li> <li>➤ Proporcionar atividades de discussão;</li> <li>➤ Refletir sobre as diversas formas de violência e discutir as suas consequências.</li> </ul>	
<b>Materiais:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Projetor de vídeo;</li> <li>➤ Folhas de papel de desenho;</li> <li>➤ Lápis de cor.</li> </ul>	

Na primeira sessão (Grupo 1), o principal objetivo foi o de fazer os participantes refletir sobre a violência escolar e a necessidade de intervir de forma a promover a educação para a paz. Foi tido um diálogo no sentido de cativar as crianças, e deixá-las confortáveis para falar num assunto tão delicado como o que nos propusemos a tratar. De seguida, foi visualizado uma animação infantil sobre o tema, “A aranha Popô rompendo a corrente”, onde era mostrada a importância de quebrar o ciclo vicioso de violência e agir em prol de viver em harmonia com o outro. Por fim, foi pedido que fizessem um desenho sobre a sua escola tal e qual como a vêem e sentem (cf. Tabela 15).

Tabela 16 – Planificação da sessão nº 2 – Grupo 1

Planificação da sessão		
<b>Sessão nº: 2</b>	<b>Local:</b> CATL	<b>Data:</b> 24 - 01 – 2014
<b>Atividades:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Visualização/análise de imagens positivas alusivas a segurança, estabilidade, felicidade e imagens negativas alusivas a violência e insegurança;</li><li>➤ Entrega do questionário;</li><li>➤ Realização de um novo desenho alusivo à escola, tendo em consideração as imagens visualizadas.</li></ul>	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Exercitar o raciocínio e as artes plásticas;</li><li>➤ Tornar a educação não formal um meio de diminuir a violência.</li></ul>	
<b>Materiais:</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>➤ Imagens impressas;</li><li>➤ Questionário impressos;</li><li>➤ Folhas de papel de desenho;</li><li>➤ Lápis de cor.</li></ul>	

As imagens visualizadas na segunda sessão (Grupo 1) foram um importante instrumento de reflexão. Ao observá-las as crianças poderão perceber a gravidade da violência escolar e compreender como é importante atuar no sentido da educação para uma saudável convivência com os pares. Na segunda parte da sessão foram realizados novamente desenhos alusivos à “escola”, contudo, nesta fase, era necessário ter em atenção as imagens e fazer os desenhos a partir delas, exercitando assim o raciocínio, tornando a educação não formal um meio de diminuir a violência nas escolas (cf. Tabela 16). A entrega do questionário foi também um momento de reflexão, onde cada participante tinha de responder de forma individual a questões relacionadas com o tema.

- **Atividades desenvolvidas com o Grupo 2**

**Tabela 17 – Planificação da sessão nº 3 – Grupo 2**

Planificação da sessão		
<b>Sessão nº: 3</b>	<b>Local: CATL</b>	<b>Data: 31 - 01 – 2014</b>
<b>Atividades:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Apresentação ao grupo/conversa sobre o propósito/objetivo do projeto e atividades a desenvolver;</li> <li>➤ Discussão sobre o tema escola, violência, segurança;</li> <li>➤ Entrega do questionário;</li> <li>➤ Visualização dos desenhos realizados pelos colegas.</li> </ul>	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Levar os participantes a refletir sobre a violência em âmbito escolar;</li> <li>➤ Estudar e debater um tema, levando todos os participantes do grupo a envolverem-se e a tomar uma posição;</li> <li>➤ Incentivar os participantes a procurar meios para evitar a violência;</li> <li>➤ Proporcionar atividades de discussão;</li> <li>➤ Refletir sobre as diversas formas de violência e discutir as suas consequências.</li> </ul>	
<b>Materiais:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Questionários impressos;</li> <li>➤ Desenhos realizados com o Grupo 1.</li> </ul>	

Na terceira sessão realizada com o Grupo 2 o propósito era o de levar os participantes a refletir sobre a problemática e as suas consequências, assim como incentivá-los a procurar meios para evitar a violência escolar (cf. Tabela 17). Conversar em grupo e tentar encontrar respostas sobre qual poderá ser a origem da violência escolar, o porquê da mesma, e, principalmente, como prevenir situações de violência, foi a primeira atividade realizada, seguindo-se a entrega e o preenchimento dos questionários e a observação dos desenhos realizados pelo grupo anterior.

Tabela 18 – Planificação da sessão nº4 – Grupo 2

Planificação da sessão		
<b>Sessão nº: 4</b>	<b>Local:</b> CATL	<b>Data:</b> 07 - 02 – 2014
<b>Atividades:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Organização dos elementos figurativos para a composição visual do mural;</li> <li>➤ Início do esboço para o mural final;</li> <li>➤ Estudos gráficos.</li> </ul>	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Exercitar o raciocínio e as artes plásticas;</li> <li>➤ Desenvolver o sentido crítico;</li> <li>➤ Recorrer à educação não formal como meio de prevenir a violência.</li> </ul>	
<b>Materiais:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Folhas de papel de desenho de formato A3;</li> <li>➤ Desenhos realizados nas sessões anteriores;</li> <li>➤ Lápis de mina de grafite.</li> </ul>	

Concluída a fase de realização e de observação dos desenhos, a próxima etapa foi a realização do mural. Na quarta sessão (Grupo 2) foram organizados os elementos figurativos, tendo em atenção os desenhos realizados anteriormente, para a composição visual do mural e procedeu-se ao início do esboço (cf. Tabela 18).

Tabela 19 – Planificação da sessão nº 5 – Grupo 2

Planificação da sessão		
<b>Sessão nº: 5</b>	<b>Local:</b> CATL	<b>Data:</b> 14 - 02 – 2014
<b>Atividades:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Conclusão do desenho final para o mural;</li> <li>➤ Estudos cromáticos.</li> </ul>	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Exercitar o raciocínio e as artes plásticas;</li> <li>➤ Desenvolver o sentido crítico;</li> <li>➤ Recorrer à educação não formal como meio de prevenir a violência.</li> </ul>	
<b>Materiais:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Folhas de papel de desenho de formato A3;</li> <li>➤ Lápis de cor;</li> <li>➤ Canetas de feltro.</li> </ul>	

Na quinta sessão (Grupo 2) foram concluídas as atividades realizadas individualmente com o grupo. Nesta sessão foram encontradas as cores para o mural, tendo em consideração as respostas às questões 9 e 10 dos questionários (cf. Tabela 19).

- **Atividades desenvolvidas em conjunto com os Grupos 1 e 2**

**Tabela 20** – Planificação das sessões nº 6, 7 8, 9, 10 e 11 – Grupo 1 e Grupo 2

Planificação das sessões		
<b>Sessão nº:</b> 6, 7, 8, 9, 10 e 11	<b>Local:</b> CATL	<b>Datas:</b> 19, 20 e 21 - 03 - 2014; e 9, 10 e 11 - 04 - 2014
<b>Atividades:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Realização do desenho para a parede definitiva;</li> <li>➤ Pintura do mural.</li> </ul>	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Desenvolver o sentido crítico;</li> <li>➤ Exercitar o raciocínio e as artes plásticas;</li> <li>➤ Criar oportunidades de os alunos serem protagonistas no processo de fortalecimento da paz;</li> <li>➤ Contribuir para o incentivo à cultura da paz e não-violência.</li> </ul>	
<b>Materiais:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Tintas plásticas;</li> <li>➤ Pincéis e trinchas;</li> <li>➤ Recipientes.</li> </ul>	

As sessões que se seguiram deram início às atividades executadas em conjunto por todos os participantes (cf. Tabela 20).

A realização da pintura no mural tinha como objetivo primordial criar a oportunidade de as crianças serem protagonistas no processo de fortalecimento da paz (cf. Tabela 20) e ao mesmo tempo criar um elemento representativo da não violência que ficasse gravado no espaço escolar depois da conclusão do projeto.

Tabela 21 – Planificação das sessões nº 12 – Grupo 1 e Grupo 2

Planificação da sessão		
<b>Sessão nº:</b> 12	<b>Local:</b> CATL	<b>Data:</b> 08 - 05 – 2014
<b>Atividades:</b>	➤ Atividade final “Todos juntos construímos o caminho...”.	
<b>Objetivos:</b>	➤ Desenvolver o sentido crítico; ➤ Criar oportunidades de os alunos serem protagonistas no processo de fortalecimento da paz; ➤ Incentivar o espírito de entre ajuda; ➤ Contribuir para o incentivo à cultura da paz e não-violência.	
<b>Materiais:</b>	➤ Canetas de feltro, lápis de cor e esferográficas; ➤ Papéis recortados; ➤ Fitas de cetim; ➤ Molas; ➤ Pedras/seixos do rio; ➤ Tintas plásticas e pincéis.	

Na atividade final “Todos juntos construímos o caminho...” os participantes tiveram de escrever um episódio de violência pelo qual já tivessem passado e, em seguida, amachucar o papel e depois tentar alisá-lo como estava de início. Esta atividade teve como objetivo consciencializar as crianças para a importância de agir com correção e responsabilidade, pois a violência deixa marcas no outro que dificilmente são apagadas (cf. Tabela 21). Depois de deixar este momento negativo na árvore, o passo seguinte foi escrever um valor/sentimento positivo numa pedra e começar a construir o caminho, que apenas contempla aspetos positivos. E foi este espírito de entreajuda que nos levou até ao mural, símbolo da não-violência escolar (cf. descrição mais pormenorizada da secção 7.3).

Tabela 22 – Planificação da sessão nº 13 – Grupo 1 e Grupo 2

Planificação da sessão		
<b>Sessão nº:</b> 13	<b>Local:</b> CATL	<b>Data:</b> 09 - 05 - 2014
<b>Atividades:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Diálogo sobre todo o processo desenvolvido;</li> <li>➤ Preenchimento dos questionários de avaliação.</li> </ul>	
<b>Objetivos:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Desenvolver o sentido crítico;</li> <li>➤ Inculir o espírito de responsabilidade e de pertença a um grupo.</li> </ul>	
<b>Materiais:</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Questionários impressos;</li> <li>➤ Canetas/esferográficas.</li> </ul>	

Na última sessão, procedemos à avaliação de todo o processo, discutimos aspetos positivos e aspetos a melhorar, e foram preenchidos os questionários de avaliação final do projeto (cf. Tabela 22).

## 7. Análise das atividades desenvolvidas

Este projeto foi construído com o contributo de todos os intervenientes envolvidos e foi objeto de reflexão permanente. Esta reflexão esteve presente em todas as fases de trabalho desde o início, ao final das atividades. Para além do carácter reflexivo, procurou-se também, ao longo de todo o processo, registar pormenores relevantes no que concerne à problemática em questão, não descurando a importância de partir da identificação das necessidades para construir as ações com os intervenientes no processo.

O projeto “Colorir para Agir” foi desenvolvido com alunos de um agrupamento socialmente problemático. Posto isto, sentimos a necessidade de cativar a atenção das crianças para a não violência escolar através da implementação de atividades. Considerou-se o quanto era imperioso colocar as artes plásticas como uma das formas primordiais de atuação, aliando a arte à educação na busca de uma relação interpessoal mais harmoniosa.

As atividades desenvolvidas foram divididas em três fases, sendo que cada uma delas se propunha a desenvolver objetivos diferentes, mas todas estavam enquadradas dentro das artes plásticas. De seguida, é apresentada uma análise

descritiva e reflexiva de cada uma dessas etapas: primeiro é feita a análise dos desenhos desenvolvidos, seguida do processo de construção do mural e, por fim, a análise da atividade final “Todos juntos fazemos o caminho!”.

### **7.1. Análise dos desenhos efetuados**

Segundo Piaget (1971), o desenho é considerado uma manifestação semiótica, isto porque através dele é possível verificar a função de atribuição de significados que se expressa e constrói. Logicamente, esta forma de expressão vai sofrendo alterações à medida que a criança cresce.

A evolução do desenho acompanha o processo de desenvolvimento da criança e vai ditando a maneira como esta interpreta o mundo e se situa nele. Lowenfeld (1977) ressalta a importância do desenho para o desenvolvimento da criança, seja como veículo de autoexpressão, seja como meio de desenvolvimento da capacidade criativa e representativa.

Chegando a este ponto podemos afirmar que desenhar é fundamental para a elaboração conceitual, a construção da significação e do desenvolvimento da capacidade semiótica da criança. Neste sentido, a atuação do animador/educador é fundamental no apoio ao processo, zelando pela condição de liberdade de expressão e sustentação da manifestação. Esta atitude é fundamental não só para o desenvolvimento cognitivo e semiótico, como para o da criatividade e da expressão pessoal. (Pereira, 1989).

Falando agora dos desenhos realizados na primeira fase do projeto é bastante notório que estes foram bem mais negativos do que os segundos, sendo que este era o propósito do trabalho. Antes da realização dos desenhos dialogamos com os participantes sobre a problemática da violência escolar, tendo sido partilhados episódios já vivenciados pelas crianças. Após isto, todos realizaram um desenho sobre “a escola”. Nestes desenhos foi possível perceber que, na maioria dos casos, as crianças optaram por fazer desenhos que relatavam situações que já haviam sido descritas verbalmente. É importante referir que algumas das crianças fizeram questão de legendar os seus desenhos para que não houvesse dúvidas relativamente à situação de violência escolar presente (cf. Figura 2).



**Figura 2:** Desenhos legendados pelas crianças

Os traços faciais das figuras representados nos desenhos mostram expressões de tristeza, de angústia e desgosto, sentimentos caracterizadores de situações de desconforto e agressão. O rosto é a parte mais expressiva do corpo e as feições representam aspectos sociais por excelência, assim a conhecida expressão triste com os “lábios para baixo” que aparece bem explícita e reflete a deficiente relação entre pares (cf. Figura 3).



**Figura 3 -** Desenhos caracterizados pelas expressões tristes

Importa ainda referir que, na maior parte dos desenhos, foi pintado o espaço exterior da escola, sendo que é “no recreio os meninos andam mais à luta” (Beatriz) e onde os episódios de violência se passavam com maior frequência. Isto reforça a ideia de que, na sua maioria, a violência exercida em meio escolar é passada no recreio e não dentro da sala de aula, o que faz com que neste espaço as crianças se sintam mais vulneráveis e desprotegidas.

Na segunda fase deste processo, as crianças, antes de realizarem novamente os seus desenhos, visualizaram um conjunto de imagens relacionadas com a violência escolar *versus* a educação para a paz (cf. Anexo 2). Para ilustrar a violência escolar foram escolhidas imagens que refletiam situações de agressividade, confronto físico, lutas entre pares e armas. Estas imagens tinham como objetivo chamar a atenção para sentimentos, como a humilhação, desprezo, fragilidade, revolta e medo (cf. Anexo 3). Por outro lado, as imagens que pretendiam ilustrar a educação para a paz representavam elementos harmoniosos onde está bem patente a importância da uma saudável relação com o outro, incentivando valores, como a igualdade, a felicidade, a amizade e o amor (cf. Anexo 4).

Neste conjunto de desenhos, ao contrário do que se verificou nos primeiros, foi evidente a preferência por desenhos mais positivos e alegres. Era evidente a presença de elementos harmoniosos e a escolha de cores garridas para os colorir.

Importa agora fazer referência a alguns elementos que foram desenhados. A “escola”, edifício, um elemento que se repetiu em alguns desenhos, e que nos poderá remeter para um sentimento de segurança (cf. Figura 4). Isto poderá querer dizer que as crianças esperam mais segurança e conforto na sua escola.



**Figura 4** - Exemplo de uma escola desenhada pelos participantes

Flores, balões, papagaios, arco-iris são também elementos que se repetiram um pouco por todos os desenhos. Estes são elementos que nos remetem para a alegria, paz, harmonia, felicidade, valores que as crianças desejam que estejam sempre presentes.



**Figura 5** - Desenhos realizados sobre a educação para a paz

No que respeita à cor, a primeira conclusão que se pode retirar é que no segundo conjunto de desenhos esta está bem mais evidente do que no primeiro, sendo que para os participantes “os desenhos com mais cores são os desenhos mais bonitos e mais felizes” (Lara e Tatiana).

Nos primeiros desenhos foram usadas principalmente cores como o preto, que poderá estar associado à sensação de ameaça e ao medo, e o vermelho, cor ligada à violência e ao perigo; importa também referir que estas foram as cores associadas à violência aquando da resposta ao questionário, e reforçada com a opinião dos participantes que afirma também que “as cores mais escuras são mais tristes, são para as coisas más” (Afonso). No segundo conjunto de desenhos foram utilizadas cores mais vivas, harmoniosas e optimistas. Cores como o azul, o verde, o amarelo, o roxo e o laranja são as que mais se destacaram. Estas cores no seu todo significam movimento, boa energia, “esperança e beleza” (João). Nos questionários quando foi pedido para associar cores à paz, foram também estas as cores sugeridas.

## **7.2. Análise do processo de construção do mural**

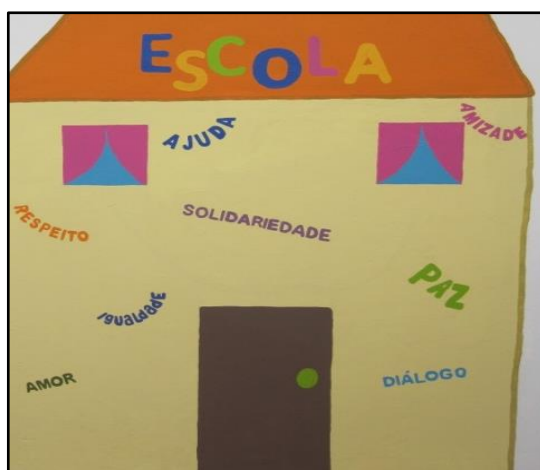
Concluída a fase de realização dos desenhos que serviram de base ao mural, a etapa que se seguiu foi a construção do mesmo.

Relativamente ao mural, a primeira atividade a ser desenvolvida foi a escolha dos elementos figurativos que iriam compor o desenho final, sendo que foi o Grupo 2 que realizou esta tarefa. Aqui, foi necessário analisar cuidadosamente todos os desenhos realizados pelo Grupo 1 e retirar elementos que fizessem sentido no mural do projeto.

Dos elementos escolhidos para compor o mural importa referir a escolha dos meninos de mãos dadas, a que podemos associar a importância do outro para o desenvolvimento social. As amizades desempenham um papel importante no desenvolvimento da criança, ajudando-a a desenvolver novas competências sociais e a familiarizarem-se com as normas e processos sociais envolvidos nas relações interpessoais.

Na atualidade, encontramos uma “escola” que integra dentro dos seus muros uma comunidade educativa diversificada, com indivíduos, faixas etárias, culturas e comportamentos sociais variados, o que explica o facto de as personagens do mural serem muito variadas. Esta justificação poderá também aplicar-se à escolha do globo, como símbolo de união, tolerância e igualdade (Delors et al., 1997).

Outro elemento fundamental na escolha dos elementos figurativos para o mural foi o desenho de uma escola. Aqui, para as crianças, foi fundamental escrever os valores que têm de ser praticados. Isto, porque a escola tem o dever de incentivar os valores que favorecem relações sociais harmoniosas entre todos os que nela vivem. É na escola que as crianças aprendem a viver juntos e a cultivar valores éticos que promovem as relações de sã convivência.



**Figura 6** – Imagem da escola realizada pelo Grupo 1

Os valores escolhidos pelos participantes para serem representados mostram que as crianças já começam a estar sensibilizadas para a importância da cidadania. Contudo, é necessário desenvolver ações que desenvolvam o respeito mútuo entre os membros da comunidade escolar, a justiça, a solidariedade, a amizade e outros valores importantes para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna.

Depois de feito o desenho final do mural, seguiu-se o estudo cromático. Neste foram utilizadas, maioritariamente, as cores associadas à paz referidas aquando do preenchimento do questionário. Foi decidido, de forma consensual, que este desenho teria de ser muito colorido!



**Figura 7 -** Esboço do mural

Pintar o mural foi a atividade que mais despertou o interesse e o empenho das crianças. Todas queriam participar, inclusive as crianças que não tiveram oportunidade de frequentar as sessões de trabalho realizadas anteriormente (cf. Anexo 5).



**Figura 8 -** Participantes a pintar o mural

Relativamente à marca deixada no local de intervenção, o mural, é de assinalar uma reação extremamente positiva, na avaliação feita pelas pessoas ligadas à instituição, direção, funcionários, encarregados de educação e familiares. A opinião de que as crianças estavam muito empenhadas em realizar um bom trabalho foi unânime, pois o resultado iria estar bem patente e a responsabilidade de não falhar era muita.

Além disso, todas as crianças queriam participar nas “pinturas” e, ao fazê-lo, a primeira reação era chamar os seus familiares para verem o “bocadinho” que tinha sido pintado por eles. No que respeita ao espaço envolvente, o *feedback* recebido, quer pessoalmente, quer através dos comentários no *facebook* e no site da CPVV onde foi publicada uma notícia sobre o trabalho realizado, foram abonatórios. Foram muitos os comentários que referiam que o mural tinha sido muito bem concebido, que o espaço tinha ganhado muito com a sua realização, tinha ficado mais acolhedor, mais alegre e mais simpático.



**Figura 9** - Mural da Não-violência escolar e da educação para a paz

### **7.3. Análise da atividade final “Todos juntos fazemos o caminho!”**

Concluído o mural sentimos necessidade de efetuar uma atividade de encerramento do projeto. O objetivo desta atividade foi o de consolidar os vários contributos provenientes de todo o processo e de evidenciar a ideia de que lutar contra a violência escolar depende de todos e que só assim se pode tentar diminuir este flagelo.

A atividade “Todos juntos construímos o caminho” desenrolou-se em duas etapas distintas. Numa primeira fase, os participantes tinham de escrever/desenhar um episódio negativo de que tivessem sido alvo ou que tivessem assistido na escola. Feito isto, era proposto à criança que amachucasse o papel com força e depois o tentasse alisar o melhor que conseguisse. Esta tarefa foi realizada para que os participantes percebessem que depois de viver um episódio de violência dificilmente seremos os mesmos. Aqui era explicado que ao passar-se por uma experiência traumática ficamos

com marcas e cicatrizes muito profundas e difíceis de ultrapassar. De seguida, a “recordação” era pendurada na árvore para que ficasse exposta e se pudesse ter contacto com relatos de violência escolar das crianças.



**Figura 10** - Primeira fase da atividade – Mensagens sobre violência escolar.

A segunda fase da atividade consistia em fazer o contrário da primeira, ou seja, percorrer o caminho para a paz. Aqui os participantes dispunham de pedras coloridas, onde era pedido para escrever um valor que fosse útil nesta caminhada a favor da paz. Assim, pedra a pedra e de valor em valor todos juntos construímos o caminho a favor da não violência e rumo à paz. (cf. Anexo 6).



**Figura 11:** Segunda fase da atividade – Pedras coloridas com os valores a favor paz.

Com esta atividade foi possível dar o nosso contributo para a luta contra a violência escolar e proporcionar meios para uma educação para a paz. À medida que

as crianças iam chegando à instituição e reparando nos materiais para a atividade, expostos no parque, mostraram de imediato um grande entusiasmo e curiosidade em saber o que ia acontecer.

Na nossa perspectiva, isto mostra que os participantes estiveram sempre motivados para as atividades que foram sendo desenvolvidas e que o factor “surpresa” funciona como elemento de envolvimento e empatia com todo o projeto. Este projeto permitiu às crianças serem protagonistas num processo de fortalecimento da paz e mediadores/agentes sociais com uma responsabilidade acrescida, transmitindo aos outros alunos tudo o que aprenderam ao longo deste percurso.

Os objetivos que consideramos ter alcançado com a execução do projeto são também um aspeto importante de reflexão. Com as atividades desenvolvidas foi possível valorizar as capacidades criativas e talentos individuais, assim como o desenvolvimento intelectual e harmonioso das crianças e jovens com vista a uma melhor integração na escola e na sociedade. Foi igualmente possível contribuir para que os alunos reconhecessem a importância das intervenções artísticas enquanto método educativo.

## **CAPÍTULO III – AVALIAÇÃO DO PROJETO**

---

Todo o processo foi alvo de uma avaliação contínua, refletindo sobre todas as atividades realizadas e em que medida estas contribuíram para atingir os objetivos a que se propunham.

Porém, no final, foi feita uma avaliação global através de um questionário que serviu de instrumento de recolha de dados para esta etapa (cf. Anexo 7). Esta análise, à semelhança dos questionários mencionados anteriormente, foi realizada questão a questão e os respetivos resultados são apresentadas em tabelas.

## 1. Análise dos questionários de avaliação do projeto

### ➤ Gostaste de participar neste projeto?

**Tabela 23** – Grau de satisfação na participação no projeto

Opção de resposta	N	%
Pouco	-	-
Mais ou menos	5	22,72
Muito	17	77,28
Total	22	100,00

Pela análise das respostas, é possível constatar que a grande maioria das crianças (77,28%) gostou “muito” de participar neste projeto. Apenas 5 (22,72%) referiram que gostaram “mais ou menos” de participar no “Colorir para Agir” (cf. Tabela 23).

### ➤ Gostarias de participar num outro projeto semelhante a este?

**Tabela 24** – Participação em projetos semelhantes

Opção de resposta	N	%
Pouco	-	-
Mais ou menos	5	22,72
Muito	17	77,28
Total	22	100,00

Como se pode observar na Tabela 24, a grande maioria dos participantes (77,28%) gostariam “muito” de participar em projetos semelhantes e apenas uma

pequena parte (22,72%) respondeu que gostaria “mais ou menos”. Tal resultado afigura-se natural, uma vez que um determinado tipo de atividades poderá agradar mais a algumas crianças e menos a outras.

➤ **Aconselhavas algum colega teu a participar em iniciativas como esta?**

**Tabela 25** – Sugestão a outros colegas para participar em idênticas iniciativas

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Sim	20	90,90
Não	2	9,10
Total	22	100,00

Pela análise da Tabela 25, podemos verificar que 20 participantes (90,90%) disseram que aconselhavam amigos a participar em projetos semelhantes e apenas 2 participantes (9,10%) responderam que não o fariam.

➤ **Como classificas o teu grau de interesse pelo projeto?**

**Tabela 26** – Grau de interesse pelo projeto

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Fraco	-	-
Razoável	2	9,10
Bom	20	90,90
Total	22	100,00

A par de tudo isto, é ainda possível verificar o interesse, o entusiasmo e a avaliação positiva dos participantes, quando a quase totalidade (90,90%) das crianças classifica como “bom” o grau de interesse pelo projeto (cf. Tabela 26).

➤ **Como classificas o trabalho final deste projeto?**

**Tabela 27** – Grau de satisfação no que toca ao trabalho final do projeto

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Fraco	-	-
Razoável	3	13,64
Bom	19	86,36
Total	22	100,00

Relativamente ao produto final desenvolvido, o mural, podemos concluir que foi do agrado da grande maioria dos participantes (86,36%). Apenas 13,64% dos participantes o classifica com um trabalho “razoável” (cf. Tabela 27). Não podemos deixar de realçar o facto de nenhum participante ter considerado o mural um trabalho “fraco”, o que nos deixa muito satisfeitos.

➤ **Achas que as atividades realizadas permitiram sensibilizar os jovens envolvidos para o problema sobre violência escolar?**

**Tabela 28** – Satisfação face ao objetivo primordial do projeto

<b>Opção de resposta</b>	<b>N</b>	<b>%</b>
Sim	20	90,90
Não	2	9,10
Total	22	100,00

Como se constata na Tabela 28, a quase totalidade dos participantes (90,90%) respondeu que as atividades realizadas permitiram sensibilizar os jovens envolvidos para o problema da violência escolar e só dois (9,10%) revelou a opinião contrária.

Em síntese, podemos concluir que, de um modo geral, as crianças gostaram de participar neste projeto, umas mais do que outras, mas isso é perfeitamente normal uma vez que todas as atividades eram direcionadas para a expressão plástica e esta pode não constituir a preferência de todos os participantes. Consideramos também que os projetos que envolvem atividades práticas têm mais impacto junto das crianças, principalmente se foram áreas artísticas com que estas se identifiquem. Isto mostra, que as artes plásticas podem ser uma importante metodologia de trabalho para

projetos que têm em vista captar o interesse das crianças e chamá-las a atenção para problemáticas sociais que as afetam.

Por outro lado, tratando-se de atividades que ficam expostas para toda a comunidade, como é o caso do mural desenvolvido, a primeira reação das crianças é mostrar o trabalho que realizaram, chamando familiares e amigos ao espaço, tornando possível cativar outros participantes para trabalhos idênticos e ao mesmo tempo, alargar a influência do projeto à comunidade.

O facto de a grande maioria (90,90%) dos inquiridos ter respondido que considera que projetos como este podem, de facto, sensibilizar para problemas da sociedade atual deixa-nos com a sensação de dever cumprido.

## **2. Impacto e sustentabilidade do projeto**

A arte é, simultaneamente, manifestação de cultura e meio de comunicação do conhecimento cultural. Cada cultura possui as suas formas de artes plásticas e as suas práticas culturais específicas. As culturas, na sua diversidade, nos seus produtos criativos e artísticos representam formas atuais de criatividade humana que contribuem de forma incomparável para a nobreza, o património, a beleza e a integridade das civilizações humanas. Todos os seres humanos têm potencial criativo. A arte proporciona uma envolvente e uma prática singular, em que o educando participa ativamente em experiências, processos e desenvolvimentos criativos.

Consideramos ser cada vez mais importante envolver as crianças no domínio artístico, independentemente da forma de arte que desenvolvam. Com este projeto pretendemos um impacto positivo num grupo de criança e dar assim o nosso contributo enquanto animadora artística.

A ter em conta os resultados de avaliação, podemos afirmar ter contribuído para a construção de um espaço em que a paz constitui um valor fundamental, permitindo às crianças crescer num espaço saudável que deve ser a escola. Assim como dar a conhecer a importância e responsabilidade da sociedade em contribuir para este desígnio, para além de uma ação de carácter pedagógico, que se traduz numa vontade real de inclusão.

### 3. Perspetiva de continuidade do projeto desenvolvido

A realização deste projeto implicou muito trabalho, desde a sua concepção até à sua implementação e avaliação final. Para que este esforço seja recompensado da melhor maneira possível é necessário que exista uma continuidade do mesmo e/ou que este sirva de inspiração/ponto de partida para outros projectos.

A grande finalidade do projeto foi o de alertar para a problemática da não-violência escolar e educar para a paz, utilizando as artes plásticas, num contexto de educação não formal. Depois de identificar a realidade escolar e as situações de violência escolar vividas, foram concebidas atividades dentro da área artística que, numa vertente lúdica, alertassem os participantes para o problema. No nosso entender, tratando-se de crianças, esta é uma das maneiras mais eficazes de tentar chegar a elas e de as sensibilizar para as problemáticas que as afetam no seu dia-a-dia.

O projeto “Colorir para Agir” poderá vir a ser desenvolvido em variados locais, como instituições idênticas à CPVV, inserido em atividades de tempo livres, ou atividades para “campo de férias”. Pode igualmente ser desenvolvido em escolas, enquanto atividade extracurricular, ou como *atelier* de artes, contribuindo, assim, para a sensibilização para a paz e, ao mesmo tempo, para o embelezamento dos espaços envolventes, com a realização do mural.

Outra vertente em que se poderá apostar é na organização de ações de formação ou *Workshops* sobre esta ou outras temáticas afins, com uma componente teórico-prática, embora dando maior importância à componente prática, sempre que o grupo participante seja infantil.

Pode então dizer-se que este projeto poderá ter continuidade por diferentes vias. Tendo a sua sustentabilidade nas artes plásticas e na pintura convencional do mural, este projeto pode ser direcionado para outras áreas e adequar-se ao espaço em que for desenvolvido. Dentro das artes plásticas podem desenvolver-se atividades variadas de forma a adequá-las da melhor forma ao contexto e a estimular a criatividade e interesse dos participantes.

#### 4. O projeto “Colorir para Agir” enquanto projeto de animação artística

Trilla (1997) entende que a animação pressupõe trabalhar com e para as pessoas. E que este trabalho deve motivar resultados de forma a ter impacto e atingir as suas finalidades. Assim sendo, a animação deve pressupor ação/intervenção. É algo que não deverá acontecer ao acaso, mas sim incluir uma prática desenvolvida através de uma metodologia, tendo uma forma de proceder e um processo, concebendo projetos, ideias e/ou ações.

Ainda segundo Trilla (1997), um animador deve fazer a ponte entre o entretenimento e a educação. A figura de um animador deve estar associada a um agente que estimula a ação, facilita a mudança de atitude e “educa”, procurando transformar a passividade em ação.

Contudo, a intenção deste estudo, em utilizar a arte através da educação não formal, foi o de propor mudanças de atitudes, de forma a transformar os conflitos tão comuns no ambiente escolar, em oportunidades de construir a paz, através de atividades que permitam vivenciar momentos de alegria, integração e confraternização. Através de projetos como o “Colorir para agir”, as crianças podem expressar o seu ímpeto em condições definidas e seguras que permitam a liberação de sua espontaneidade e, desta forma, aprendam a respeitar, conviver e reconhecer o outro por meio das atividades lúdicas.

Em suma, o desenvolvimento de práticas artístico-pedagógicas como a que desenvolvemos neste projeto devem ter consideração, de modo a melhorar a convivência entre as crianças no ambiente escolar, especialmente com ações que possam levar os alunos à necessidade de entender o outro e, desta maneira, favorecer a diminuição dos conflitos e das agressões entre pares na escola.

Por tudo o que foi acima referido, consideramos que este projeto está inserido no vasto domínio daquilo que se pode definir como Animação Artística. Isto porque existe uma preocupação em trabalhar com e para os participantes, utilizando atividades lúdicas e de animação ligadas à intervenção social e, conseqüentemente, à mudança de atitudes.

## CONCLUSÃO

O projeto “Colorir para Agir” baseou-se fundamentalmente, em três pilares, a animação, a educação e as artes. Para o seu desenvolvimento foi necessário articular estas áreas, bem como proceder ao diagnóstico e estudo do ambiente escolar vivido pelo público-alvo, a fim de justificar a sua importância.

Para se transformar a realidade atualmente vivida nas escolas e tornar este espaço um ambiente mais agradável, alegre e acolhedor, onde o processo de aprendizagem ocorra de forma equilibrada e igualitária, é necessário repensar as práticas e os recursos utilizados, de forma a valorizar as experiências, desejos e necessidades dos alunos.

Como em quase todos os projetos, este é dividido em duas partes distintas: a teórica e a prática. Contudo, é impossível dissociá-las porque a teórica suporta a prática, ajudando na organização de diferentes saberes, no sentido crítico e reflexivo e na escolha do caminho que se considera mais indicado.

Todo o percurso deste projeto foi acompanhado por uma constante procura e motivação, assim como, por uma contínua reflexão sobre os pressupostos, os objetivos a atingir e as práticas a dinamizar para o desenvolvimento de um adequado projeto de animação artístico.

Este projeto procurou desenvolver atividades lúdicas dentro das artes plásticas, como forma de intervenção social e, conseqüentemente, levar à mudança de atitudes. Foi nosso propósito criar um ambiente descontraído e lúdico, onde os participantes se sentissem à vontade para falar de problemas relacionados com a violência escolar e, assim, proporcionar momentos de reflexão, levando as crianças a entender a necessidade da sã e harmoniosa relação com o outro e desta forma favorecer a diminuição de situações de conflito entre pares.

Este projeto teve como público-alvo as crianças do Agrupamento de Escolas de Valongo do Vouga, com idades compreendidas entre os 6 e os 13 anos. Ao conhecer a realidade escolar vivida pelos participantes sentimos a necessidade de intervir de forma a educar para a não violência escolar.

Apesar de não existirem situações graves de violência explícita, era urgente intervir na tentativa de atenuar conflitos. De um modo geral, pode-se afirmar que não foram vivenciados casos de violência extrema, mas eram inúmeras as situações de conflito, como gritos, empurrões, estaladas, disputas e ofensas.

A nossa finalidade foi intervir junto das crianças com o propósito de alterar esta situação. Foi ainda possível criar momentos de explicitação e exposição da problemática, nos quais foram abordados diversos conceitos relacionados com o tema,

as suas causas e, sobretudo, as consequências dos atos violentos. Nas palavras das crianças participantes, estas compreenderam que “não se deve bater ou chamar nomes a quem quer que seja, isso é muito feio” (Maria).

Houve uma grande preocupação em ouvir as crianças, de forma a conhecer a realidade escolar por elas vivida e, assim, desenvolvermos atividades que fossem ao encontro dos seus interesses. Foram promovidas iniciativas com o intuito de ajudar a minimização da violência contribuindo, deste modo, para a melhoria das relações e da convivência entre pares. Foram também criadas oportunidades de os participantes serem protagonistas num processo de fortalecimento da paz, onde o diálogo e a reflexão foram assumidos como caminhos (estratégias) a seguir.

Assim, foi possível que estas ocorrências fossem alvo de atenção, de esclarecimento do assunto, de reflexão sobre a importância do pedido de desculpas e de arranjar estratégias de apaziguamento. Mais do que sensibilizar para o tema, foi possível, partindo das capacidades, interesses, necessidades, conhecimentos e dúvidas das crianças, consciencializar para a não violência e contribuir para a paz.

Consideramos que este projeto se revelou de grande importância junto das crianças participantes, na medida em que, inicialmente, estas nunca tinha refletido acerca da problemática da violência escolar e da importância da educação para a paz.

O diálogo e a reflexão são os caminhos que devem ser assumidos como corretos e que a escola deve ser um espaço de aprendizagem e de transmissão de valores. Como referiu um outro participante “é a falar que a gente se entende” (Duarte). É importante realçar que todos estes conhecimentos foram adquiridos através de uma vertente artística, no contexto da educação não formal.

Nos trabalhos realizados com as crianças podemos observar diferentes perspetivas relativamente à forma como percebem a escola. Os comentários foram surgindo, de forma descomprometida, sobre experiências de violência, o que revela a constante reflexão sobre a problemática, assim como a avaliação positiva que fizeram acerca de todo o trabalho desenvolvido.

Projetos como este apresentam a arte como uma linguagem universal e como promotora das relações interpessoais e culturais, contribuindo para a criação de cidadãos mais conscientes e solidários. Aspetos que nos remetem para a afetividade, para a comunicação e para a construção do Ser. Constatando-se ser uma forma de minimizar conflitos e um meio de chamar os alunos à razão, entendendo a escola como um espaço vivo de aquisição de saberes.

A animação ligada à arte, animação artística, implica animar através da arte. Esta pode ser entendida como um processo de criação, que utiliza a linguagem/expressão artística, num processo de comunicação e de transmissão de

ideias, pensamentos ou emoções; ela tem como objetivo principal a transformação social, a mudança de atitudes e de visão em relação a si próprio e na sua relação com os outros dentro da sociedade.

Ao brincar com as crianças, estamos a ajudá-las a aprender a brincar com os seus pares. O lúdico proporciona a liberdade individual, sendo que as crianças precisam desses momentos para desenvolver a sua criatividade e imaginação. As práticas lúdicas podem auxiliar o desenvolvimento intelectual e emocional da criança (Curtis, 2006).

Como Animadora Artística, a elaboração deste projeto transformou-se num relevante instrumento de resposta aos nossos objetivos, pois, em meio escolar o animador/educador é aquele que pretende “incentivar o diálogo, o respeito pela opinião dos outros, a diversidade cultural e a diversidade de pontos de vista alternativos” (Antunes, 2001, p.233).

Julgamos assim ter fomentado e contribuído para a integração das práticas artísticas dentro do contexto educativo, despertando nas crianças o sentido crítico e a sensibilidade estética através da expressão artística, unindo a Animação Artística à Educação.

A satisfação face a todo o trabalho desenvolvido é muito grande, essencialmente pela oportunidade que demos às crianças do CATL da Casa do Povo de Valongo do Vouga de vivenciar uma experiência singular, caracterizada por muita alegria e entusiasmo, proporcionando momentos diferentes e únicos. Foi muito gratificante perceber que o projeto foi bem recebido. Todos os intervenientes evidenciaram uma grande satisfação por todo o trabalho desenvolvido e pelo resultado final, o mural.

Em suma, consideramos a realização deste projeto importante na medida em que é necessário apostar nas artes plásticas, não só como meio de expressão artística, mas também como veículo de reflexão na construção do “Eu” na relação com o outro.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abramovay, M., & Rua, M. G. (2002). *Violência nas escolas*. Brasília: Ed.Unesco.
- Afonso, A. J. (1989). Sociologia da Educação não escolar: Reatualizar um objeto ou construir uma nova problemática?. In J. Esteves, & S. R. Stoer, (Orgs.). *A Sociologia na escola: Professores, educação e desenvolvimento* (pp. 81-96) Porto: Afrontamento.
- Almeida, M. (2008). *Educação para a Paz em Ciências Naturais do 3º Ciclo do Ensino Básico em Portugal* (Tese de Doutoramento). Universidade da Corunha, Corunha. Disponível em: <http://hdl.handle.net/2183/997>. Acesso em 12 de Abril de 2014.
- Amado, J. (2000). *A construção da disciplina na escola. Suportes teórico-práticos*. Porto: ASA.
- Amado, J. (2001). *Interacção pedagógica e indisciplina na aula*. Porto: ASA.
- Amorim, T. (1995). *Encontros de teatro na escola: História de um movimento*. Porto: Porto Editora.
- Ander-Egg, E. (1999). *O léxico do animador*. Palmela: Edições ANASC.
- Antunes, M. (2001). *Teoria e prática pedagógica*. Lisboa: Edições Instituto Piaget.
- Auslander, P. (2008). *Theory for performance studies*. London: Routledge.
- Curtis, A. (2006). *O brincar em diferentes culturas e em diferentes infâncias*. In J. R. Moyles (Ed.), *A excelência do brincar* (pp. 39-49). Porto Alegre: Artmed.
- Delors, J. et al. (1997). *Educação: Um tesouro a descobrir* (3ª ed.). Porto: ASA.
- Diskin, L. (2008). *Vamos Ubuntar?* Brasília: Ediciones Paidós.
- Freire, M. (2006). Educação para a paz segundo Paulo Freire. *Educação*, 2 (59), 387-393.
- Freud, A. (1987). *Infância normal e patológica: Determinantes do desenvolvimento*.
- Gardner, H. (2001). *A criança pré-escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la* (2ª ed.). Brasil/Porto Alegre: Artes Médicas.
- Gardner, H., & Davis, J. (2002). As artes e a educação de infância: Um retrato cognitivo desenvolvimental da criança como artista. In B. Spodek (Org.) (2002). *Manual de investigação em educação de infância*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gohn, M. (2006). Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio*, 14 (50), 27-38.
- Gohn, M.G. (2001). *Educação não-formal e cultura política*. São Paulo: Cortez Editora.

- Guimarães, M. R. (2004). *Um novo mundo é possível: Dez razões para educar para a paz, praticar a tolerância, promover o diálogo inter-religioso, ser solidário, promover os direitos humanos*. São Leopoldo: Sinodal.
- Guimarães, M. R. (2006). A educação para a paz como exercício da ação comunicativa: Alternativas para a sociedade e para a educação. *Educação*, Ano 29 (2), 329-368.
- Jares, X. R. (2002). *Educação Territórios Educativos de Intervenção Prioritária: Para a paz sua teoria e sua prática* (2ª ed.). Porto Alegre: Artmed.
- Lameira, R., Cardoso, A. P., & Pereira, J. (2012). A percepção dos professores sobre o lugar e a presença da Expressão Plástica na escola do 1º Ciclo do Ensino Básico. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 46 (2), 49-67.
- Lowenfeld, V. (1977). *Desenvolvimento da capacidade criadora*. São Paulo: Mestre Jou.
- Matos, M., Tomé, G., Gaspar, T., Camacho, I., Ferreira, M., Borges, A., & Morais, M. (2008). *Bullying/provocação nas escolas portuguesas: Da investigação à intervenção em meio escolar*. O estudo OMS em Portugal. *4ª Conferência Mundial. Violência na escola e Políticas Públicas* (pp.170-171). Lisboa: Faculdade de Motricidade Humana de Lisboa.
- Milani, F. M. (2003). Cultura de Paz x Violências: Papel e desafios da escola. *Cultura de Paz: Estratégias, mapas e bússolas*. Salvador: INPAZ.
- Ministério da Educação (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais*. Lisboa. Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica. Disponível em: [http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2010/09/Curriculo\\_Nacional1CEB.pdf](http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2010/09/Curriculo_Nacional1CEB.pdf). Acesso em: 22 de março de 2014.
- Olweus, D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell.
- Pereira, B. (2008). *Para uma escola sem violência. Estudo e prevenção das práticas agressivas entre crianças*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.
- Pereira, L. K. (1989). *Recursos semióticos e o envolvimento materno no atendimento terapêutico ao retardo de fala: Uma tentativa de situacionamento teórico*. (Dissertação de Mestrado em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, S. Paulo.
- Piaget, J. (1971). *A formação do símbolo na criança*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Read, H. (2001). *A educação pela arte*. São Paulo: Martins Fontes.

- Rolim, M. (2008). *Mais educação, menos violência: Caminhos inovadores do programa de abertura das escolas públicas nos fins de semana*. Fundação Vale. *Saber(e) Educar*, 12, 61-78.
- Santos, A. (1996). *Por uma perspectiva psicopedagógica da Arte e Educação em Portugal*. In AA VV, *Ensino Artístico*. Porto: ASA.
- Santos, A. (1999). *Estudos de Psicopedagógica e Arte*. Lisboa: Livros Horizontes.
- Schechener, R. (2006). *Performance studies: An introduction*. London: Routledge.
- Seabra, J. A. (1998). *Educação memórias e testemunhos*. Lisboa: Gradiva.
- Serrate, R. (2009). *Lidar com o bullying na escola*. Sintra: K Editora.
- Soares, N. F. (2006). A investigação participativa no grupo social da infância. *Currículo sem fronteiras*, 6 (1), 25-40.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. Lisboa. Edição Instituto Piaget.
- Trilla, J. (1997). *Animação Sociocultural: Teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Edição Instituto Piaget.
- Trilla, J. (2008). A educação não-formal. In V. A. Arantes (Org.). *Educação formal e não-formal: Pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus.
- Unesco (1999). *Manifesto 2000: Por uma cultura de Paz e não violência*. Local de Edição: Unesco.
- Valenzuela, A. P. (2009). Professor e a educação para a paz. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 43 (2), 141-155.
- Zanin, V. (2003). Arte e educação: Um encontro possível. *Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista – Unoeste*. Disponível em: <[http://www.webearte.net/artigos\\_arteeducacaoumencontropossivel.htm](http://www.webearte.net/artigos_arteeducacaoumencontropossivel.htm)> Acesso em: 21 Abril de 2014.

**ANEXOS**

---

## Anexo 1 – Questionário aos participantes.

### Questionário

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Animação Artística a decorrer na Escola Superior de Educação de Viseu e tem como principal objetivo conhecer a opinião dos jovens sobre o contributo das artes para a educação para a Paz.

A violência nas escolas é um tema que tem suscitado preocupação e, neste sentido, solicito a tua colaboração para responderes de forma sincera ao questionário (anónimo e confidencial) que te é apresentado.

Lembra-te que não há respostas certas ou erradas, o que importa é a tua opinião. Assinala com um **X** a resposta que consideras adequada, ou escreve por extenso, quando necessário.

Agradeço desde já a tua colaboração.

### PARTE I

#### Dados de caracterização pessoal

**Sexo:**  Masculino  Feminino

**Idade:** \_\_\_\_\_ (anos)

### PARTE II

#### Dados de perceção dos jovens

#### 1. Em que medida consideras a tua escola um local seguro?

Nada seguro      Pouco seguro      Seguro      Bastante seguro      Muito seguro

2. Se achas que a escola não é um local seguro, diz porquê (refere, pelo menos, duas razões).

---

#### 3. Já sentiste medo dentro do espaço da tua escola?

Nunca      Poucas vezes      Muitas vezes      Sempre

**4. Já foste vítima de agressão física dentro do espaço escolar?**

Nunca  Poucas vezes  Muitas vezes  Sempre

**5. E de agressão psicológica (perseguição, chantagem, ofensa, intimidação...)?**

Nunca  Poucas vezes  Muitas vezes  Sempre

**6. Já exerceste algum tipo de agressão sobre alguém?**

- Sim, agressão física
- Sim, agressão psicológica
- Não

**7. Já assististe a alguma situação de violência (física ou psicológica) dentro do espaço escolar?**

- Sim
- Não

**8. Conseguiste intervir ou tiveste medo?**

- Intervim
- Não intervim por medo

**8. Se tivesses de associar cores à violência, quais seriam as tuas três primeiras escolhas?**

---

**10. E para a Paz, quais seriam as tuas três primeiras escolhas?**

---

**11. Achas que, na tua escola, é necessário fazer algo de forma a intervir contra a violência escolar?**

Sim

Não

**12. De que forma gostarias de intervir na tua escola:**

Apresentação de Palestras/seminários

Criação de um hino

Pintura de um mural numa parede da escola

Elaboração de um logótipo

Realização de cartazes e desdobráveis

**Obrigado pela tua participação!**

**Catarina Santos**

**Anexo 2 – Fotos do processo de realização dos desenhos**



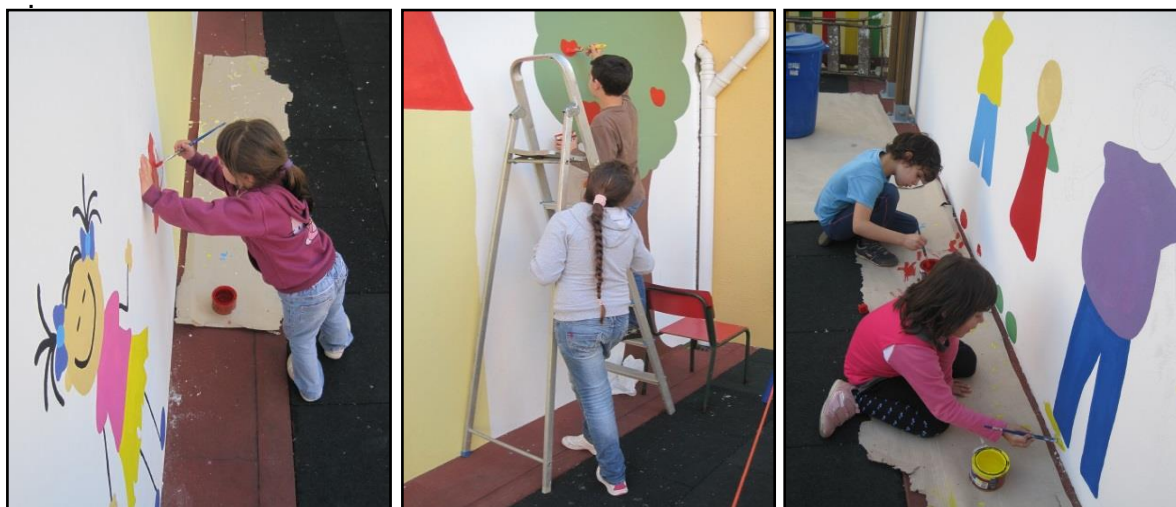
Anexo 3 – Imagens alusivas à violência escolar



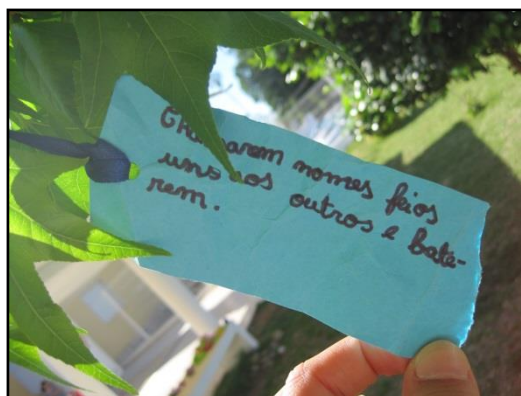
Anexo 4 – Imagens alusivas à educação para a paz



**Anexo 5 – Fotos do processo de realização do mural**



**Anexo 6** – Fotografias da atividade de conclusão do projeto: “Todos juntos fazemos o caminho



## Anexo 7 – Questionário de avaliação do projeto

Mestrado em Animação Artística

“Colorir para Agir”: Um contributo da educação não formal pela arte para a paz.

### Questionário de Avaliação

Obrigada por teres participado neste projeto de forma tão brilhante!

Peço-te agora que respondas a este breve questionário e que dês a tua opinião sobre todo o trabalho que desenvolvemos juntos.

Assinala com um **X** a tua resposta, ou escreve nos espaços, quando pedido.

Agradeço desde já a tua importante colaboração.

1. Gostaste de participar neste projeto?

Pouco

Mais ou menos

Muito

2. Gostarias de participar num outro projeto semelhante a este?

Pouco

Mais ou menos

Muito

3. Aconselhavas algum colega teu a participar em iniciativas como esta?

Sim

Não

4. Como classificas o teu grau de interesse pelo projeto?

Fraco

Razoável

Bom

5. Como classificas o trabalho final deste projeto?

Fraco

Razoável

Bom

6. Achas que a atividade realizada permitiu sensibilizar os jovens envolvidos para o problema da violência escolar?

Sim

Não

7. O que é que gostaste mais neste projeto?

---

8. O que é que gostaste menos neste projeto?

---

9. Queres deixar alguma sugestão sobre o projeto que desenvolveste?

---

**Obrigada pela tua participação!**

**Catarina Santos.**