

A Ilustração Contemporânea para uma Educação Transformadora

Mónica Oliveira

Centro de Estudos em Desenvolvimento Humano;
Universidade Católica Portuguesa; ESE Paula Frassinetti e
Instituto de Investigação em Arte, Design e Sociedade UP

monica@esept.pt

Resumo

A Educação no século XXI está a adaptar-se a um conjunto de alterações profundas que advêm da sociedade atual e têm implicações na escola e no processo de ensino-aprendizagem. Este artigo pretende analisar o que pensam os seus interlocutores sobre a escola ideal, já que a mesma só ganha sentido se a sua comunidade escolar puder refletir sobre ela com vista a perspetivar o seu futuro. O artigo resulta de um projeto de investigação centrado na necessidade de equacionar a ilustração contemporânea como uma ferramenta pedagógica na promoção de uma transformação social. Deste projeto emergem os seguintes objetivos: i) perceber como a ilustração pode contribuir para uma educação transformadora; ii) compreender o seu impacto na aprendizagem das crianças e na prática profissional dos educadores de infância e iii) elencar um conjunto de ideias sobre a construção de uma escola ideal, tendo em consideração o testemunho dos educadores e das crianças. Este trabalho privilegia uma investigação qualitativa. Como instrumentos para recolha de dados utilizou-se a análise documental e a narrativa individual. Os resultados demonstraram que o contacto com a ilustração contemporânea induz as crianças a serem agentes transformadores na comunidade em que vivem e possibilitam aos educadores uma nova forma de trabalhar, capaz de atender às exigências da contemporaneidade que visam a construção de uma cidadania ativa.

Palavras-chave: Ilustração Contemporânea, Educação Pré-escolar, Transformação.

Abstract

Education in the 21st century is adapting to a set of profound changes that come from today's society and have implications for the School and the teaching-learning process. This article intends to analyse what their interlocutors think about the ideal school since it only makes sense if their school community can reflect on it with a view to prospecting their future. The article results from a research project focused on the need to equate contemporary illustration, as a pedagogical tool in the promotion of a social transformation. From this project emerge the following objectives: i) to understand how the illustration can contribute to a transformative education; (ii) to understand their impact on the learning of children and the professional practice of the childhood educators; and (iii) to list a set of ideas on the construction of an ideal School, considering the testimony of educators and children. This work favours a qualitative investigation. As instruments for data collection, he

used documentary analysis and individual narrative. The results showed that the contact with contemporary illustration induces children to be transforming agents in the community in which they live and enabled the educators a new way of working, able to meet the demands of contemporaneity that aim to build an active citizenship.

Keywords: Contemporary Illustration, Preschool Education, Transformation.

1. Introdução

O complexo panorama em que a arte se apresenta na atualidade faz com que nos enfrentemos com novas práticas artísticas que vão ao encontro de um novo milênio. A sua amplitude e diversidade de propostas anula as fronteiras entre diferentes formas de expressão e torna-se uma linguagem próxima da nossa realidade. Para John Dewey (2010) “não há experiência mais intensa do que a proporcionada pela arte” (p.93), uma dessas práticas artísticas é a ilustração contemporânea. A ilustração hoje surge como uma linguagem polissêmica, multicultural e integradora, que cria uma nova relação de complexidade entre o texto e a imagem, assumindo a sua autonomia e distingue-se pela originalidade e qualidade visual. Os temas, o código imagético, as mensagens artísticas, os materiais utilizados, bem como as técnicas por si só, apresentam-se libertos de quaisquer padrões, fórmulas ou condicionamentos estereotipados. A narrativa implícita nas ilustrações é um veículo mediador de valores culturais que advêm da necessidade de construir significados. A leitura e interpretação das imagens recai na necessidade de compreender o seu valor em diferentes culturas, assim como possibilitar a produzir novos significados em diferentes contextos. A panóplia de ilustrações na atualidade vai ao encontro da vida quotidiana, social e cultural, afastando-se de um reducionismo estético. Apresenta propostas de acontecimentos simples e comuns, realizados com objetos muitas vezes triviais que surgem de forma natural na vida e que ela integra, conferindo-lhes um significado artístico. Estas imagens indagam o leitor, desinquietam-no e podem converter-se num ponto de partida para novas leituras, que podem ir ao encontro da ampliação da consciência e da compreensão: do ser humano e do contexto sociocultural e histórico. Como afirmam (Brandão & Azevedo, 2019),

Sob esse ponto de vista, estimular a sagacidade na apreensão do real, fazendo com que os estudantes foquem seu interesse nas questões que efetivamente o afetam,

potencializa as ações pedagógicas como atitudes anti-domesticadoras, gerando posicionamentos críticos e (trans)formadores, como afirmava Paulo Freire. (p.26)

Este incitamento do leitor à participação artística, por meio da sua apreciação da obra “contribuiu em definitivo para a destronização da arte como fenômeno excelso, contribuindo igualmente para a sua reintegração no curso normal das atividades humanas. Daí que faça todo o sentido a sua inclusão no currículo escolar” (Charreu, 2012, pp.10-11). Hoje em dia a ilustração é uma ferramenta pedagógica para mudanças e transformações sociais.

2. A ilustração para uma educação transformadora

A pertinência da Ilustração atual na educação recai fundamentalmente em três premissas básicas: a) a proximidade dos seus temas e técnicas à sociedade atual, o que permite uma maior consciência da cultura que nos nutre e torna as crianças recetoras da sua própria cultura; b) é uma forma de comunicação e expressão que viabiliza pensamentos, ideias, sentimentos; c) é um recurso pedagógico utilizado no quotidiano da Educação Pré-escolar que tem uma enorme aceitação por parte dos seus interlocutores.

Efetivamente a conectividade dos pressupostos acima referidos permite acreditar que na ilustração se encontram reunidos os fundamentos artísticos e pedagógicos para falar de um recurso didático que pode viabilizar uma transformação social. Desde logo esta área artística apresenta temas diversos mais consentâneos com a sociedade atual, próximos das vivências das crianças como é o caso do *bullying*, adoção, questões de exclusão social, novas estruturas familiares, questões de género, entre outros, incitando no leitor novas formas de interpretar, de refletir visualmente o mundo em que vive, concorrendo para o desenvolvimento de uma perceção visual e de uma sensibilidade estética mais apuradas. Howard Gardner (1999) afirma que esta intencionalidade deverá ser um princípio a seguir, quer por educadores/professores, quer por escritores/ilustradores de livros para crianças: “Eu quero que as minhas crianças compreendam o mundo, mas não apenas porque o mundo é um lugar fascinante e a mente humana é curiosa. Quero que o compreendam de modo a se posicionarem para fazer dele um lugar melhor” (pp.180-181). Desta ideia, decorre o facto de a ilustração ser um meio de comunicação acessível às crianças que dialoga sobre assuntos que não são alheios à sua realidade e lhes permite ser, ora recetores, ora emissores, de uma determinada mensagem. Esta comunicação, espelhada na ilustração contemporânea, advém das novas capacidades expressivas proporcionadas pela utilização

de infinitas possibilidades técnicas de produção, pelo emprego de materiais diversificados, por um vocabulário e gramática pictural ampla e pela sua relação liberta de preconceitos que se vai aproximando à realidade atual. Esta arte, construída muitas vezes com materiais de uso cotidiano, como é o caso de cartões, rolhas, papel de jornal, embalagens, etc., muitos deles reciclados, diversificou e expandiu o uso de técnicas de expressão plástica não convencionais. Daí que a ilustração na educação enriquece o universo cultural da criança, estimula a sua percepção e a sua própria criação plástica, propõe o questionamento, a criatividade e a reflexão sobre o mundo em que habita. Esta ideia surge corroborada pelos autores (Brandão & Azevedo, 2019), “O exercício da imaginação criadora possibilita o enfrentamento da proliferação de clichês e a ausência de pensamento crítico e reflexivo” (p.27). Em simultâneo, permite também trabalhar um conjunto de competências específicas e transversais que passam por competências cognitivas, éticas e de valores, bem como sociais. Sem querer entrar na especificidade de cada tipo de competências, é importante salientar que todas convergem para a construção de um cidadão consciente, crítico, criativo e responsável pela sua atuação na sociedade. Como afirma Perrenoud (2002) a propósito da importância da mobilização destas competências na educação da criança, elas permitem-lhe enfrentar “a complexidade do mundo e tomar decisões (...)” (p.20). E Charréu (2012) acrescenta,

Os livros ilustrados atuais podem e devem ser considerados mais do que tentativas para simplesmente entreter a criança. Acabam, muitos deles, por serem fundamentais para a construção da sua personalidade, pela forma como vão influenciar a sua mente quando da sua dupla recepção (texto-imagem) (...). (p.16)

A ilustração contemporânea indagadora, problematizante, expressiva, criativa, contribui para que a “educação para a compreensão” de que fala Gardner (1999) se imponha, permitindo uma educação que vise a inovação e a transformação social.

3. A voz das crianças expressa na ilustração

Quando se fala em mudanças educativas ou se projeta uma nova escola existe um cuidado em auscultar todos os intervenientes com responsabilidade pedagógica ou institucional. No entanto, são raras as vezes em que se questionam as crianças sobre este tema sendo elas os atores essenciais do processo ensino-aprendizagem. Embora se tenha consciência de que elas fazem parte integrante do sistema educativo e que não devem ficar alheias a esta mudança educacional, não se lhes concede voz ativa. Esquece-se que elas conhecem o ambiente escolar, já que passam a maior parte do seu tempo na escola e, por essa razão,

podem apontar os aspetos que considerem importantes para a melhoria do processo ensino--aprendizagem. É fundamental dar-lhes espaço de participação e decisão para elas começarem a perceberem quais são os seus direitos e deveres e começarem a adquirir responsabilidade cívica e o hábito de participação democrática. Responsabilizar as crianças a ter voz ativa é assumir que elas são elementos decisores para uma mudança.

É neste ponto que a ilustração passa a ser o veículo de uma linguagem, uma forma de reflexão e de comunicação de ideias. Ao utilizar a ilustração na educação está-se, por um lado, a colocar a criança como recetora do seu mundo e a facultar uma forma de expressão que permite fazer dela um cidadão ativo, crítico e interventivo no seu meio ambiente e, simultaneamente, um agente de mudança, assumindo uma responsabilidade no modo de pensar, ver e sentir o mundo, “posicionando-se com as suas opiniões, reconhecendo-as, a fim de que determinados valores possam ser assumidos por todos” (Degasperri & Bonotto, 2017, p.627).

O que se pretendeu neste projeto foi auscultar as crianças sobre como gostariam elas que fosse a escola ideal, recorrendo à ilustração como forma de comunicação. Para tal, foi fundamental socorrerem-se de um vocabulário artístico (cores, texturas, formas, manchas, volumes, entre outros) que lhes permitiu que a mensagem fosse entendida. Apresentaram sugestões e propuseram-se a resolver problemas num espaço de diálogo e debate entre elas e os educadores. A ilustração tornou-se assim uma forma de expressão e transformação pautada por novas maneiras de pensar e comunicar com o meio social que lhe serve de estímulo, de inspiração, mas ao qual lhes cabe também dar uma resposta.

4. Metodologia

O estudo realizado assenta nos pressupostos da investigação qualitativa (Bogdan & Biklen, 1994, Alves & Azevedo, 2010) e interpretativa (Graue & Walsh, 2003). O quadro teórico de referência foi construído progressivamente, de forma indutiva, a partir da análise de situações, das práticas, de dinâmicas, que foram emergindo ao longo do projeto. A metodologia utilizada passou pela investigação-ação uma vez que a investigadora teve uma presença constante e ativa no decurso das atividades e de reflexão contínua da ação, com o objetivo de melhorar as próprias práticas educativas. Neste processo a investigadora foi sempre um membro ativo na tomada de decisões junto dos educadores e das crianças implicados no projeto. De acordo com Barba & Calvo (2013) este tipo de metodologia

permite que se “evalúe, se analizen los problemas, se reflexiona y se buscan alternativas entre todos para continuar en la dirección que queríamos desde el principio” (p.41).

A recolha de dados foi realizada através da análise documental, mais concretamente através das ilustrações efetuadas pelas crianças. Às educadoras foi-lhes solicitada uma narrativa escrita individual. Relativamente às narrativas não foram dadas quaisquer orientações para a sua construção; porém, as educadoras sabiam que deveriam refletir sobre o tema em questão “A construção de uma escola ideal”. A opção pelas narrativas passou pelo facto de elas nos oferecerem relatos pessoais relacionados com um contexto real, já que fornecem elementos para compreender o pensamento do seu autor, o significado que atribui à sua prática pedagógica, assim como compreender os contextos em que se efetivam as ações, dando uma informação clara e contextualizada do que se está a investigar. Deste projeto emergem os seguintes objetivos: i) perceber como a ilustração pode contribuir para uma educação transformadora; ii) compreender o seu impacto na aprendizagem das crianças e na prática profissional dos educadores; iii) elencar um conjunto de ideias sobre a construção da escola ideal, tendo em consideração o testemunho dos educadores e das crianças. A população alvo deste estudo é constituída por 220 crianças da Educação Pré-escolar cujas idades se situam entre os 4 e os 5 anos de um agrupamento escolas públicas do distrito do Porto. A implementação das atividades envolveu ainda 10 educadoras cujas idades se encontram compreendidas entre os 49 e 62 anos de idade e possuem em média 31 anos de serviço.

4.1. Procedimento

Este projeto iniciou-se com uma ação de formação com a duração de 3 horas presenciais cujo objetivo foi sensibilizar as educadoras para a necessidade de (re)pensar a educação à luz do século XXI. No final da sessão as interlocutoras demonstraram interesse e motivação pelo tema e uma enorme vontade em querer aprofundá-lo com vista a “transformar” a sua própria escola. Marcaram-se mais duas sessões de 3 horas cada, o que possibilitou o aprofundamento desta temática, a discussão em grande grupo de ideias sobre a construção de uma escola Ideal tendo por base a experiência pedagógica de cada educadora. Por fim, desenhou-se, de forma colaborativa, um projeto que pudesse dar voz às crianças, no sentido de elas expressarem as suas opiniões sobre a construção de uma escola ideal consentânea com o século XXI. Para tal, recorreu-se à ilustração contemporânea depois de devidamente apresentadas as linhas gerais que subjazem a este recurso educativo/artístico. É importante referir que, no final da segunda sessão de formação, as educadoras

elaboraram narrativas individuais sobre a construção de uma escola ideal que foram também alvo de uma análise neste projeto.

5. Resultados

Apresentam-se de seguida e de forma resumida os principais resultados obtidos pela análise das ilustrações realizadas pelas crianças e das narrativas individuais das educadoras tendo em consideração a construção de uma escola ideal. Começando pela análise dos resultados das ilustrações das crianças e dos comentários sobre a construção de uma escola ideal, emergiram as seguintes categorias: o ensino-aprendizagem; os espaços da escola e atividades de expressões artísticas.

Quanto ao ensino-aprendizagem, 80% das crianças evidenciam o educador como peça-fundamental no seu sucesso escolar elencando alguns aspetos relacionados com a sua personalidade e postura na sala de aula: “deve ser meigo, carinhoso e amigo” (C67) também “tem de ser divertido, inteligente e estar sempre a sorrir” (C45) “deve saber o que ensinar e ajudar os meninos quando têm dificuldades” (C89) e “usar muita criatividade para ensinar o que é mais difícil” (C56). Apontam, ainda, a necessidade de o “educador estar atento a cada menino e responder às perguntas que se lhes faz” (C34). Já 75% das crianças salientam a necessidade das tecnologias para uma aprendizagem mais eficaz e lúdica: “A escola deveria ter um computador para nós fazermos desenhos, jogos e letras” (C31); “As salas todas deveriam ter acesso à internet, consolas, televisões e óculos de realidade virtual” (C27); “Nas salas poderia haver robots que nos ajudavam a fazer todas as tarefas” (C89).

No que concerne aos espaços da escola, todas as crianças afirmam a necessidade de criar e/ou alterar espaços escolares para melhor se adaptar aos interesses das mesmas, tornando-os mais prazerosos para aprender e brincar. O exemplo mais referenciado foi o espaço do recreio: 95% das crianças sugere que o recreio esteja equipado com material didático diversificado e que permita várias experiências lúdicas. No seu entender, este espaço deveria ter “escorregas, baloiços” (C76), falam ainda de “bicicletas, rampas de skate” (C23), para além de uma “piscina” (C22).

Também uma nova arquitetura escolar e o seu equipamento foram alvo dos comentários de 85% das crianças. Elas sugerem uma escola “com mais janelas para ter mais luz para brincar e para se ver o que se passa lá fora” (C23); salientam que a “escola deveria ser

muito alta para se ouvir os passarinhos e haver menos barulho” (C78); deveria ter “paredes, mesas e cadeiras coloridas” (C45); “casas de banho mais modernas com sanitas, duches e lavatórios ecológicos onde se gaste menos água” (C85). 70% refere a necessidade de criar novos espaços reservados à natureza e aos seres vivos “com relva, árvores e flores” (C34); outros apontam a “necessidade de ter animais para cuidar e brincar com eles” (C96); também entendem ser fundamental ter “uma horta para cultivar legumes e frutas biológicas” (C12).

Por último, no que diz respeito às atividades artísticas, 85% das crianças assume um interesse em aumentar o tempo relacionado com as mesmas. Este interesse passa pelo facto de considerarem que estas lhes permitem ser livres, buscar múltiplas respostas, todas elas possíveis, sem existir um julgamento crítico por parte do educador: “eu quero ter expressão plástica porque na folha coloco tudo o que penso e ninguém me critica” (C90); “(...) a música faz-me viajar por um mundo de sonho” (C54); “representar é muito importante pois posso ser várias pessoas que na realidade nunca vou ser” (C65).

No que diz respeito aos resultados obtidos nas narrativas elaboradas pelas educadoras, salientam-se as seguintes categorias: a valorização das emoções; o desenvolvimento das inteligências múltiplas; a interação escola-família-comunidade e a valorização das expressões artísticas. Quanto à valorização das emoções, 90% das educadoras manifestaram que é necessário uma nova pedagogia que passe pelo desenvolvimento das emoções. As mesmas entendem que os educadores devem proporcionar relações de apoio, afetividade e autenticidade às crianças. Elas afirmam que “é importante o saber ser e o saber sentir para além do saber cognitivo” (E1); que “a escola deve fazer os alunos felizes” (E5) e que o “lado afetivo é fundamental para o sucesso dos alunos” (E7).

No que diz respeito ao desenvolvimento das inteligências múltiplas, 85% das intervenientes considera que o desenvolvimento de inteligências múltiplas, como a inteligência espacial, musical, corporal-cinestésica, entre outras, também devem fazer parte integrante dos programas: “as crianças têm um conjunto de capacidades, talentos ou habilidades diferentes umas das outras e em diferentes graus” (E9) e “competências para perceber e atuar na regulação dos que a rodeiam de forma diferente” (E6). Também consideram que “cada criança tem formas diferentes para solucionar problemas ou criar produtos” (E5). Mais acrescentam que “os educadores devem atender às diferentes inteligências de acordo com a singularidade de cada um, propondo metodologias de aprendizagem diferenciadoras” (E10).

No que concerne à interação escola-família-comunidade, 85% das intervenientes no projeto afirmam a importância das relações entre escola e a família como fator de desenvolvimento e de inovação. “A escola deve ter uma cultura participativa entre pais, professores e a sociedade” (E13). Para tal, entendem que se “deve partir de um conjunto de iniciativas e projetos comuns com a escola, a comunidade e a família” (P13). As educadoras acreditam que “envolver os pais e a comunidade é fazer-las entender o processo educativo”(E8). 80% das interlocutoras fala da relação da escola com a comunidade como essencial para estabelecer um “contacto com a realidade exterior” (E1), permitindo às crianças “conhecer melhor o meio em que habitam: as suas tradições, a sua cultura e a sua arte” (E4) e sensibilizá-las para a sustentabilidade do planeta: “deve falar-se do meio ambiente e da sua preservação” (E6). As educadoras entendem que a aprendizagem não pode confinar-se apenas à sala de “aula”, devendo “existir momentos educativos ministrados fora do espaço escolar para que as crianças conheçam melhor os espaços sociais/culturais que habitam” (E3). Mais acrescentam que a relação com a comunidade será tanto mais sustentada quanto a “família der continuidade em casa às aprendizagens realizadas na escola” (P4).

Na valorização das expressões artísticas 80% das educadoras afirmaram que a escola deve apostar mais na área das expressões artísticas para que as crianças possam encontrar novas formas de comunicar e de se expressar, “desenvolvendo um olhar multifocal, um pensar “fora da caixa” e sair do lugar comum” (E9), desenvolvendo competências importantes para a sua formação integral, como a “criatividade, o sentido crítico e a comunicação” (E10); “permitindo às crianças desenvolver a capacidade de analisar as situações, fazer escolhas e gerir os pensamentos” (E6); “expressar os seus sentimentos, emoções” (E7); “estar mais sensível ao património artístico e à cultura do seu país” (E2) e ter uma maior “sensibilidade no contacto com o mundo e com o outro” (E4).

6. Discussão

Os resultados analisados através das ilustrações das crianças e das narrativas das educadoras foram fortemente marcados por um conjunto de ideias que os mesmos preconizam como essenciais para uma melhor educação, tendo em consideração o conhecimento sobre o que a escola tem sido e é atualmente. Como afirma Ó (2016) “todos precisamos da coragem, da verdade para romper o círculo e o cerco em que estamos” (p.218). Sem a pretensão deste projeto querer abarcar todas as necessidades pelas quais a escola atual passa, evidenciam-se algumas ideias que seguramente serão úteis e eficazes numa educação de cariz humanizante e que concorrem para a construção de uma nova

cidadania de uma escola que se quer melhor. Neste sentido, as ilustrações revestiram-se de uma enorme importância neste processo já que permitiram representações materiais, intelectuais, comunicacionais e estéticas que caracterizam a realidade educativa atual do público alvo estudado. O decodificar e entender esta linguagem permitiu compreender as preocupações vividas pelas crianças e o seu interesse numa mudança educativa. Através das ilustrações os participantes articularam experiências educacionais, promovendo transformações pessoais, de conteúdo, ampliando o conhecimento de si mesmo e dos outros, do contexto educacional vivido, pela possibilidade de gerar tramas colaborativas no desenvolvimento de uma consciência participativa, quer na definição do tema a abordar, quer na forma de o materializar, indo ao encontro de quatro competências fundamentais como afirma (Harari, 2018), “pensamento crítico, comunicação, colaboração e criatividade” (p.302)

Quanto às narrativas, uma das ideias mais marcantes que as educadoras salientaram foi a necessidade do ensino-aprendizagem centrar a sua atenção nos afetos e nas emoções, ideia corroborada também pelas crianças quando falam da atitude e da postura do professor na sala de aula. Esta ideia é partilhada por Goleman (2003) que afirma que “a vida emocional é um domínio que, tão seguramente como matemática ou a leitura, pode ser tratado com maior ou menor perícia” (p.56), pelo que a aprendizagem deve explorar este aspeto. Esta ideia é enfatizada por Ramos (2007) que sustenta que educar para as emoções passa por ensinar como atuar em situações do dia a dia de um modo que a criança consiga estabelecer uma interligação entre o que pensa e o que sente, ou seja, entre as suas emoções e as do outro. Para tal, muito contribuem as expressões artísticas, apontadas pelas educadoras e também pelas crianças, como uma área do saber que proporciona uma multiplicidade de meios através dos quais se torna possível experimentar, compreender e reinterpretar o mundo e a nossa relação com ele (Fawler, 2002). Esta área, segundo os diferentes interlocutores, pressupõe um espaço libertador onde se articula a imaginação, a razão e a emoção, propondo uma experiência que faz apelo a todos os sentidos, em que a criança pode exprimir os seus sentimentos, emoções e desejos de forma criativa.

As educadoras apontam também a necessidade de ter em consideração as múltiplas inteligências, colocando em causa a sobrevalorização das aprendizagens cognitivas onde, no seu entender, existe um ensino focalizado nas competências lógico-matemáticas e fonético-linguísticas. Elas consideram que existe uma variedade de inteligências humanas que conduz a uma nova visão da educação, uma educação centrada no indivíduo, onde o

educador deve conhecer as crianças para desenhar as suas ações didáticas. Entendem que apostar no desenvolvimento de diferentes inteligências múltiplas (Gardner, 1999) é prepará-las para uma orientação mais positiva ao longo da sua vida (Ramos, 2007). Este aspeto relaciona-se com outra ideia central transmitida pelas educadoras: a interação entre escola-família-comunidade. Esta ideia foi mencionada como fulcral no processo de ensino-aprendizagem. Tal como Faria (2011) afirma, a educação e a socialização são partilhadas pela escola pela comunidade e pela família. A escola não pode, portanto, afastar-se da família e da comunidade em que está inserida, devendo promover diversas articulações com estes interlocutores. É fundamental constituir comunidades territoriais de educação como forma de desenvolver os valores e manter tradições, o património ambiental, cultural e artístico, com o objetivo de desenvolvimento de uma cidadania ativa.

Quanto às ideias mais marcantes sublinhadas pelas crianças, para além das já acima mencionadas e que se encontram em consonância com as das educadoras, de salientar, uma consciência da necessidade do ensino-aprendizagem ter de se adaptar à realidade atual, utilizando as tecnologias como ferramentas pedagógicas, o que vai ao encontro do que Ferreira e Sousa, (2010) afirmam “diante destes inovadores recursos tecnológicos da informação, a escola perdeu seu espaço como única transmissora de informação e necessita, urgentemente, fazer uso da linguagem audiovisual para tornar a aprendizagem algo interessante para os alunos” (p.170). Nesta sequência, e com o objetivo de tornar a escola um espaço educativo contemporâneo da sua época, as crianças entendem que também o espaço e equipamento escolar terá de sofrer alterações. Desde a imagem arquitetónica da escola, passando pela alteração/renovação de equipamento escolar e pela criação de novos espaços, as crianças apontam uma nova conceção de escola que deve ir ao encontro da imagem do mundo atual e do ser humano, tornando-se inerente à práxis pedagógica. Para Didonet (2002) o espaço da escola não é apenas um território que guarda crianças, livros e educadores, mas é um lugar de aprendizagem, ele caminha com a dinâmica social: gera ideias, sentimentos, busca o conhecimento, além de dever ser aprazível e confortável.

O recreio foi o espaço mais apontado pelas crianças para se proceder a uma transformação; esta preocupação não causa perplexidade já que, segundo Barros, Silver e Stein (2009), este espaço lhes permitir a exploração do jogo livre e é ideal para o desenvolvimento e enriquecimento de aprendizagens, promovendo a imaginação, a criatividade, a socialização e a aprendizagem de habilidades para resolver problemas. Uma outra preocupação, expressa pelas crianças, passa pela preocupação com a criação de um espaço onde seja

possível ter contacto com a natureza. As questões ambientais e de preservação do nosso planeta estão muito presentes na vida das crianças através de atitudes em relação à proteção do meio ambiente que contribuem para o exercício da cidadania como afirma Berna (2001).

Considerações finais

Terminamos constatando que as ilustrações elaboradas pelas crianças e as narrativas das educadoras foram um espaço de liberdade para pensar, refletir e partilhar e disseminar pensamento, arte e conhecimento. As ilustrações possibilitaram, através de uma lógica disruptiva, reforçar o diálogo entre práticas pedagógicas e práticas artísticas enquanto elementos da construção de um mundo melhor. Revelaram-se ser o espelho da ousadia contra práticas cristalizadas e que capturam a nossa vida, evidenciando uma escola com voz ativa, aberta ao mundo, em movimento, que gera trocas, cria sinergias, desenvolve-se e promove o desenvolvimento daqueles que nela participam. Este caminho construiu-se na prática colaborativa entre educadoras e crianças que desenharam mapas possíveis de intervenção para a construção de uma escola ideal.

Referências bibliográficas

- Alves, M. & Azevedo, N. (2010). Introdução: (Re)pensando a investigação em educação. In M. G. Alves, & N. R. Azevedo (Eds.), *Investigar em Educação: Desafios da construção do conhecimento e da formação dos investigadores num campo multi-referenciado*, (pp.1-29). Disponível em: https://run.unl.pt/bitstream/10362/5287/1/Vários_2010.pdf
- Barba, J. & Calvo, G. (2013). Perseguir el sueño o caer en lo que existe: la socialización del maestro novel entre el habitus y la investigación acción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 27, (3) 137-144.
- Barros, R.; Silver, E.; Stein, R. (2009). School recess and group classroom Behavior. *Pediatrics*, 123 (2), 431- 436.
- Berna, D. (2001). *Como fazer educação ambiental*. São Paulo: Ed. Paulus.
- Bogdan & Biklen (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora
- Brandão, C.& Azevedo, C. (2019). Imaginário, subjetividade e tecnologia na formação docente em artes visuais. *Revista Gearte*, 6, (1), 23-39.
- Charréu, L. (2012). Arte Visual contemporânea, Ilustração e Literatura para a infância: fazendo conexões entre mundos criativos. *Revista Digital do laboratório de artes Visuais*, (9), 1-20.
- Desgasperi, T. & Bonnotto, D. (2017). Educação ambiental: produção de sentidos. *Ciência e Educação*, 23, (3), 626-642.
- Dewey, J. (2010). *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes.
- Fawler, C. (2002). Strong arts, strong schools: The promising potential and shortsighted disregard of the arts in American schooling. Oxford: Oxford University Press.

- Ferreira, A.; Souza, M. (2010). A redefinição do papel da escola e do professor na sociedade atual. *Vértices*, 12, (3), 165-175.
- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed. Multiple Intelligences for the 21st Century*. New York: Basic Books.
- Goleman, D. (2003). *Inteligência Emocional*. Lisboa: Tema editoriais
- Graue, M. & Walsh, D. (2003). *Investigação etnográfica com crianças: Teorias, métodos e ética*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Harari Y. (2018). *21 Lições para o século XXI*. Lisboa: Elsinore
- Ó, J.R. (2016). Sobre o tradicional cerco à inventividade infanto-juvenil e o amanhã da escola como uma comunidade de iguais. In M. Wallenstein (Ed.), *Nós pensamos todos em nós*. Lisboa: CCB/Fábrica das Artes.
- Perrenoud, P. (2002). *A prática reflexiva no ofício do professor: profissionalização e razão pedagógica*. Porto alegre: Artmed.