



Universidade Católica Portuguesa - Centro Regional das Beiras - Viseu

Departamento em Economia, Gestão e Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Especialização em Educação Especial,

Domínio Cognitivo e Motor

**O Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento
Pessoal e Social de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no
1º Ciclo do Ensino Básico**

Orientadora: Professora Doutora Célia Ribeiro

Coorientadora: Mestre Cristina Simões

Mestranda: Catarina Ferreira Vilardouro

Viseu, janeiro de 2013



Universidade Católica Portuguesa - Centro Regional das Beiras - Viseu

Departamento em Economia, Gestão e Ciências Sociais

Mestrado em Ciências da Educação - Especialização em Educação Especial,

Domínio Cognitivo e Motor

**O Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento
Pessoal e Social de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no
1º Ciclo do Ensino Básico**

Orientadora: Professora Doutora Célia Ribeiro

Coorientadora: Mestre Cristina Simões

Mestranda: Catarina Ferreira Vilardouro

Viseu, janeiro de 2013

Dedicatória

A todos que me ajudaram a percorrer esta longa caminhada e tornaram possível este trabalho.

Dedico em particular, aos meus pais e ao meu irmão que constituíram a principal força que motivou a concretização deste trabalho.

Agradecimentos

Agradeço a todos aqueles que de alguma forma tornaram possível o presente trabalho e de uma maneira especial:

À Professora Doutora Célia Ribeiro e à Mestre Cristina Simões pela disponibilidade por ambas manifestada desde o primeiro momento na procura de condições adequadas para o arranque deste estudo, pelos comentários críticos e sinceros e sugestões dadas, pelo espírito de ajuda e apoio, pelas palavras de estímulo, incentivo e confiança que sempre pronunciaram.

A todos os professores do curso de Mestrado em Ciências da Educação pela atenção colaboração e disponibilidade prestadas.

Aos meus familiares, amigos e colegas por todo incentivo e apoio dado.

Aos meus pais e ao meu irmão.

A todos, o meu agradecimento.

Catarina Vilarouro

Resumo

O presente estudo tem como objetivo analisar o contributo da animação sociocultural (ASC) para o desenvolvimento pessoal e social de alunos com necessidades educativas especiais (NEE), no 1º ciclo do ensino básico.

A ASC está dotada de um conjunto de fundamentos teóricos, de métodos e de práticas, aplicados a objetivos da realidade social, potenciando momentos de recreação e lazer junto de alunos com estas características.

Nesta investigação pretendemos, também, realçar o papel do animador sociocultural na intervenção com estes alunos, no 1º ciclo do ensino básico. Neste sentido adaptamos um questionário dirigido a docentes de educação especial (EE), total de 100, que se encontravam a lecionar em escolas do mesmo nível de ensino, de forma a analisar o seu contributo.

Com base nos dados obtidos é possível concluir que a escola tem um papel fundamental no desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE, pois é o local onde se adquirem regras, responsabilidades, formas de executar as tarefas do dia-a-dia, a ler, a escrever e a preparar-se para a inserção no mundo profissional, podendo a ASC dar o seu contributo. Verificamos que o papel do animador sociocultural é considerado importante, tendo estes técnicos uma influência na motivação, no desenvolvimento das potencialidades criativas e da socialização, apoiando na promoção do sucesso na escola e na vida social.

Palavras-chave: Educação Especial, Animação Sociocultural, Animador Sociocultural, 1º Ciclo do Ensino Básico, Desenvolvimento Pessoal e Social.

Abstract

This study aims to analyze the contribution of sociocultural animation in personal and social development of students with special educational needs while in primary school.

Sociocultural animation is endowed with a set of theoretical and practical methods which are applied to achieve several goals in social reality, providing students with with these characteristics, moments of pleasure and leisure.

In this research we also intend to highlight the role of the sociocultural animator in his intervention with these students in the primary schools. In this sense we modified a questionnaire directed to special education teachers total of 100 who were teaching in schools of the same level of education in order to examine their contribution.

According to the results we can conclude that primary schools play an key role in personal and social development of students with special educational needs, because it is at school that these students learn rules, responsibility, how to accomplish daily tasks, to read, to write and to get ready for the world of work, the sociocultural animation can make their contribution. We found out that the role of the sociocultural animator is important, he has great influence in students motivation, in the development of creative potential and socialization, support in promoting success in school and in social life.

Keyword: Special Educational Needs, Sociocultural Animation, Sociocultural Animator, Primary School, Personal and Social Development.

Índice Geral

Índice de Quadros	9
Índice de Figuras.....	12
Siglas e Abreviaturas	13
Introdução	14
Parte I – Enquadramento Teórico.....	16
Capítulo I - O Contexto da Animação Sociocultural	17
1. Animação Sociocultural.....	18
2. Origem da Animação Sociocultural.....	22
3. Animação Sociocultural e Educação	24
4. Características e Funções do Animador Sociocultural	26
5. Perfil do Animador Sociocultural.....	29
6. Modalidades e Âmbitos da Animação Sociocultural.....	33
6.1 Animação Sociocultural na Infância	35
6.2 Animação Sociocultural na Juventude	36
Capítulo II - Animação Sociocultural em Alunos com Necessidades Educativas Especiais	40
1. Conceito de Necessidades Educativas Especiais.....	41
2. Conceito de Educação Especial.....	44
3. Intervenção da Animação Sociocultural nas Necessidades Educativas Especiais ..	46
4. Desafios da Educação Especial na Animação Sociocultural	52
5. Desenvolvimento Pessoal e Social no 1º Ciclo do Ensino Básico	54
6. As Expressões no 1º Ciclo do Ensino Básico.....	63
6.1 Expressão Plástica.....	67
6.2 Expressão Musical.....	69
6.3 Expressão Dramática	72

6.4	Expressão Físico-Motora.....	73
Parte II – Investigação Empírica.....		75
Capítulo I – Metodologia		76
1.	A Problemática	77
2.	Objetivos	78
3.	Tipo de Investigação	78
4.	População e Amostra	79
4.1	Caracterização da Amostra.....	80
5.	Instrumento de Investigação.....	83
6.	Procedimentos	84
Capítulo II - Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados		86
1.	Apresentação de Dados.....	87
1.1	Desenvolvimento Pessoal e Social dos Alunos com NEE (Parte B)	87
1.2	A Animação Sociocultural (Parte C).....	101
2	Discussão dos Resultados	115
Conclusão		120
Bibliografia.....		123
Anexos		132

Índice de Quadros

Quadro n.º 1. Distribuição da amostra por idade	80
Quadro n.º 2. Distribuição da amostra por sexo	80
Quadro n.º 3. Distribuição da amostra por grau académico	81
Quadro n.º 4. Distribuição da amostra por situação profissional	81
Quadro n.º 5. Distribuição da amostra por anos de docência	82
Quadro n.º 6. Distribuição da amostra por anos de docência na EE.....	82
Quadro n.º 7. A escola de hoje confronta-se com novas funções educativas, nomeadamente responsabilizar pela formação pessoal e social	87
Quadro n.º 8. Os pais questionam a escola sobre as atitudes dos seus educandos	88
Quadro n.º 9. O desenvolvimento do espírito crítico e da capacidade de iniciativa devem ser da responsabilidade da escola	88
Quadro n.º 10. A escola é responsável pela transmissão de valores.....	89
Quadro n.º 11. A escola deve fomentar a autonomia do aluno e a sua inclusão na sociedade	89
Quadro n.º 12. A formação pessoal, cívica e ética são da responsabilidade das famílias	90
Quadro n.º 13. A escola promove a colaboração em detrimento da competição	90
Quadro n.º 14. A escola é um espaço onde se adquirem saberes e competências de natureza académica	91
Quadro n.º 15. Os pais participam com a escola na criação de códigos de conduta	92
Quadro n.º 16. A escola deve educar para as relações interpessoais	92
Quadro n.º 17. A escola deve unir o saber e a ética.....	93
Quadro n.º 18. A escola identifica e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos	93
Quadro n.º 19. A escola é um lugar onde se gerem os conflitos	94
Quadro n.º 20. O professor de EE costuma ter em conta objetivos para o desenvolvimento de valores	94

Quadro n.º 21. A escola deve ser fator de desenvolvimento social capaz de conduzir ao sucesso escolar.....	95
Quadro n.º 22. Os projetos educativos devem promover práticas de justiça e solidariedade.....	95
Quadro n.º 23. A escola deve desenvolver nos alunos com NEE a capacidade de compreender e agir sobre a realidade envolvente.....	96
Quadro n.º 24. Ensinar implica ter em conta o desenvolvimento pessoal e social do educando.....	97
Quadro n.º 25. O sistema educativo contribui para o desenvolvimento da personalidade e da cidadania	97
Quadro n.º 26. A escola promove o espírito democrático respeitador dos outros e das suas ideias.....	98
Quadro n.º 27. A comunicação com os pais é frequente e nos dois sentidos.....	98
Quadro n.º 28. Valor atribuído pela escola ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE	99
Quadro n.º 29. Estimulação dos alunos com NEE para o desenvolvimento de afetos, atitudes e valores.....	99
Quadro n.º 30. Fatores de maior importância sobre a formação cívica dos alunos com NEE.....	100
Quadro n.º 31. Formação dos alunos com NEE	101
Quadro n.º 32. As expressões na escola devem ser respeitadas e valorizadas	101
Quadro n.º 33. A ASC é um elemento indispensável na educação	102
Quadro n.º 34. Os alunos com NEE necessitam de desenvolver valores através de expressões.....	103
Quadro n.º 35. A ASC desenvolve a participação e inclusão dos alunos com NEE na sociedade	103
Quadro n.º 36. As expressões desenvolvem a confiança, a autonomia e a flexibilidade	104
Quadro n.º 37. A aposta na difusão das atividades fomenta a formação pessoal e social	105
Quadro n.º 38. As expressões fomentam a comunicação e a socialização.....	105
Quadro n.º 39. As expressões potenciam o conhecimento do corpo, da voz, da memória e a capacidade de observação	106
Quadro n.º 40. As expressões desenvolvem a transmissão de ideias e sentimentos...	106

Quadro n.º 41. As expressões desenvolvem as capacidades criativas	107
Quadro n.º 42. As expressões desenvolvem a capacidade crítica, a imaginação e o espírito de cooperação.....	107
Quadro n.º 43. A escola deve criar espaço de desenvolvimento da arte e dos valores	108
Quadro n.º 44. As expressões possibilitam reconhecer, descobrir o outro e aceitar a diferença.....	108
Quadro n.º 45. As expressões desenvolvem a responsabilidade	109
Quadro n.º 46. Através das expressões o professor de EE valoriza o processo educativo	109
Quadro n.º 47. Estratégias fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE	110
Quadro n.º 48. Meios mais importantes que o professor de EE poderá servir-se na prossecução das estratégias mencionadas na questão anterior	111
Quadro n.º 49. Razões sobre os resultados positivos das estratégias.....	112
Quadro n.º 50. Conhecimento sobre o papel e as funções do animador sociocultural	112
Quadro n.º 51. A importância atribuída ao papel do animador sociocultural para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE	113
Quadro n.º 52. O papel e funções a atribuir ao animador sociocultural junto dos alunos com NEE	114

Índice de Figuras

Figura n.º 1 - Tipologia de NEE	44
Figura n.º 2 - Valores vigentes e valores a potenciar na nossa sociedade	51

Siglas e Abreviaturas

ASC	Animação Sociocultural
DGIDC	Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular
EE	Educação Especial
LBSE	Lei de Bases do Sistema Educativo
NEE	Necessidades Educativas Especiais
n.º	Número
p.	Página
pp.	Páginas
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNICEF	Fundo Internacional de Emergência das Nações Unidas para as Crianças
s/d	Sem data
SPSS	<i>Statistical Package for Social Sciences</i>
TPS	Tomada de Perspetiva Social

Introdução

O presente estudo de investigação insere-se no âmbito da dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor, da Universidade Católica Portuguesa – Centro Regional das Beiras – Viseu.

A Animação Sociocultural (ASC), segundo Cunha (2009), deve ser compreendida como uma forma exemplar para promover a socialização, formar os sujeitos para a vida em comunidade, sensibilizando e educando os indivíduos para os valores humanos e para a construção da personalidade, sendo também uma contribuição para o desenvolvimento do aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

A conceção de NEE foi clarificada na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), na qual a expressão NEE remete-nos para todas as crianças e jovens que apresentam deficiências ou dificuldades escolares. Ainda sobre este conceito, Baptista (2011) defende que se passou a abranger tanto as crianças em desvantagem como as chamadas sobredotadas, crianças de rua ou em situação de risco, de populações remotas ou nómadas, pertencentes a minorias étnicas ou culturais e crianças desfavorecidas ou marginais, bem como as que apresentam problemas de conduta ou de ordem emocional.

Barbosa (2010), no que concerne ao contributo da ASC, refere que os animadores socioculturais devem garantir às crianças e jovens com NEE o desenvolvimento de todas as suas potencialidades físicas, cognitivas, sociais, emocionais, espirituais, criativas e expressivas.

Babo (2010) também considera que a educação aliada à ASC valoriza a socialização, a liberdade, a partilha de saberes e o aprender fazendo. Pode ser a resposta para a inclusão, ao adaptar as atividades, os jogos, bem como as atividades expressivas, fomentando a interação entre os elementos do grupo. Pode, igualmente, promover nos alunos com NEE a motivação, a ampliação das suas potencialidades, como a criatividade, a memória e a socialização porque a aprendizagem torna-se mais

apelativa quando a componente lúdica está presente. Assim, os alunos com NEE podem desenvolver o espírito de iniciativa, a autonomia, a colaboração e a cooperação numa conjugação sociocultural. Deste modo, a inclusão é uma mais-valia tanto para o aluno como para quem o circunda, onde está subjacente a entreajuda, a solidariedade e o respeito, pelo que apresenta vantagens para todos os intervenientes ficam a lucrar. Face ao exposto, o presente trabalho tem como objetivo geral analisar o contributo da ASC para o desenvolvimento pessoal e social de alunos com NEE, no 1º ciclo do ensino básico.

Encontra-se dividido em duas partes, a primeira refere-se ao enquadramento teórico e a segunda à investigação empírica. Em relação ao enquadramento teórico, estruturam-se dois capítulos. No primeiro capítulo procede-se a contextualização da ASC, abordando-se a sua origem e contextualização em Portugal. Define-se, também, o papel do animador sociocultural, o seu perfil e a ASC nas primeiras fases do desenvolvimento humano. No segundo capítulo apresenta-se o enquadramento da ASC nas NEE's, o conceito de NEE, abordando-se igualmente o desenvolvimento pessoal e social dos alunos no 1º ciclo do ensino básico, especificamente no âmbito das NEE.

A segunda parte do trabalho, relativa à investigação empírica, está também dividida em dois capítulos. No primeiro capítulo expõe-se a problemática em análise, definem-se os objetivos do estudo e o tipo de investigação, caracteriza-se a amostra e descreve-se o instrumento de investigação, clarificando-se os procedimentos adotados.

Na investigação empírica, realizada recorreremos a questionários para a recolha de dados, junto a professores de EE, a intervirem no 1º ciclo do ensino básico, sobre o contributo da ASC para o desenvolvimento pessoal e social de alunos com NEE.

O segundo capítulo é destinado à apresentação, análise e discussão dos resultados. Para finalizar, são apresentadas as considerações finais, identificam-se as necessidades sentidas e as medidas a serem desenvolvidas neste âmbito, para além das limitações do presente estudo e das sugestões para futuras investigações.

Parte I – Enquadramento Teórico

Capítulo I - O Contexto da Animação Sociocultural

Neste primeiro capítulo fazemos uma abordagem teórica do objeto central do nosso estudo, ou seja, da ASC, nomeadamente, o conceito, a origem, as dimensões de intervenção (infância e juventude) e, por último, as características do animador sociocultural.

1. Animação Sociocultural

A ASC contém uma origem etimológica que descende de uma dupla raiz latina. Como podemos constatar, a animação como *anima* significa dar vida, vitalização, dar sentido, dar espírito ou alento e, por outro lado, temos a animação como *animus* que indica dinamismo, movimento e motivação (Cunha, 2009; Lopes, Galinha & Loureiro, 2010; Olmos, 1992; Pérez, 2006).

A ASC, também designada por Animação Comunitária, surge historicamente relacionada com vários fatores: o aumento do tempo livre e a preocupação deste relacionado com o lazer; a necessidade de educação e de formação permanente, numa sociedade baseada no domínio do conhecimento e inovação técnica; e o aumento do fosso cultural entre classes sociais no que diz respeito à diferença de acesso a bens culturais (Lopes, Galinha & Loureiro, 2010; Pérez, 2006).

Lopes, Galinha e Loureiro (2010) referem que como metodologia de intervenção “a Animação Sociocultural sofre de ausência de corpo teórico próprio é por isso que necessita de beber nas ciências sociais e humanas (Psicologia, Sociologia, Economia) o enquadramento teórico para aliar ao método de intervenção na comunidade” (p.81).

De acordo com Lopes, Galinha e Loureiro (2010) está Pérez (2006) quando menciona que epistemologicamente a ASC não institui uma ciência autónoma em si, pois recebe a fundamentação teórica da contribuição de outras ciências. No entanto, referem que não podemos reduzir exclusivamente a um conjunto de práticas, dado que as atividades que compõem a prática da ASC não são exclusivas da mesma, sendo inovadora a sua metodologia que promove a participação e o envolvimento ativo dos seus destinatários. Esta natureza da ASC é dirigida para o desenvolvimento de procedimentos auto-organizativos, geradores do tecido social.

Encontrar apenas um conceito claro e comum que tenha um acordo concetual, quanto à designação de ASC é muito difícil, uma vez que é uma expressão polissémica, ambígua, heterogénea, vaga e imprecisa (Bento, 2006; Bernet, 2004; Cunha, 2009; Lopes, 2006; Lopes, Galinha & Loureiro, 2010; Olmos, 1992; Pérez,

2006; Pose, 2007;). Como podemos constatar em Pose (2007), não há um sentido claro para esta terminologia uma vez que a sua versatilidade lhe confere uma falta de clareza concetual, pelo que é encarada de diferentes formas.

Lopes (2006) reconhece, assim, que há uma dificuldade em definir ASC, conducente a várias concetualizações. Esta diversidade prende-se com a diferente ênfase que é dada ao conceito polissémico constituído por três termos interligados, “animação+sócio+cultural” (Lopes, 2006, p.142), que originam uma abundância de interpretações. Estes aspetos expressam a complexidade e a magnificência da ASC, pelo que uma definição unívoca revela-se redutora e parcial. Lopes, Galinha e Loureiro (2010) referem que não existe uma designação comum, indicando tendências distintas, tendo em consideração as diversas realidades.

Lopes (2006) refere que, em Portugal e nos países de língua oficial portuguesa, a denominação lazer é geralmente mais utilizada que ócio, no entanto, são encarados como sinónimos de uma existência que se prende com o tempo liberto.

Segundo ainda o mesmo autor, o conceito de ócio ou lazer remete-nos para “um tempo de ócio que releva aspectos positivos provenientes de acções resultantes dos três D (s) - diversão, descanso, desenvolvimento - os quais introduzem uma participação criativa, recreativa e comprometida como processos formativos da pessoa” (p.441).

Segundo Lopes (2006) e Lopes, Galinha e Loureiro (2010), a ASC tem várias designações, desta forma temos a denominação de matriz francófona, à qual Portugal aderiu. Na Alemanha denomina-se pedagogia social; em Espanha, apesar de se reconhecer o termo, este insere-se na educação social; por sua vez na Inglaterra dá-se o nome de desenvolvimento comunitário; e na América Latina chama-se educação popular e recreacionismo.

Segundo Bernet (2004) acrescenta-se outra dificuldade à definição de ASC que se prende com a existência de diversos conceitos que, às vezes, se contrariam uns aos outros, quando não se contradizem entre si no seu significado.

Esta pluralidade de termos e significados faz com que existam imensas definições, onde cada autor dá mais ênfase ao que considera mais relevante. Bernet

(2004) distingue dois elementos que habitualmente surgem nas definições: finalidades e caracterização das definições de ASC. Por um lado, a ASC é encarada como uma ação, intervenção e atuação, apontando para o que o agente faz. Por outro lado, caracteriza-se como uma atividade ou uma prática social que aponta não tanto para o que o agente faz mas para o que promove, ou seja, uma atividade ou prática desenvolvida pelo destinatário. A ASC é vista, igualmente, como um método, um modo de proceder, uma técnica, um meio, um instrumento, uma metodologia ou tecnologia, evidenciando-se o aspeto metódico da intervenção. Paralelamente descreve-se como um processo que destaca a dimensão dinâmica de sucessão progressiva dos acontecimentos.

É ainda descrita como um programa ou projeto e realça o trabalho de realização das atividades, os processos e as ações. Expressa uma função social e não trata dos papéis desempenhados por determinados sujeitos, mas de algo mais profundo contido dentro da própria comunidade. Por fim, temos a ASC como um fator que salienta o carácter operativo que gera, produz, dá lugar, causa e motiva resultados ou processos (Lopes, 2006; Lopes, Galinha & Loureiro 2010).

Para demonstrar as finalidades e as características da ASC apresentamos a definição da UNESCO (1977): “um conjunto de práticas sociais que têm como finalidade estimular a iniciativa, bem como a participação das comunidades no processo do seu próprio desenvolvimento e na dinâmica global da vida sociopolítica em que (os indivíduos) estão integrados” (Lopes, 2006, p.95).

Desta forma, entende-se por ASC o conjunto de processos que se dirigem à organização de pessoas para realizarem projetos e desenvolverem iniciativas que promovam a sua cultura e o seu desenvolvimento social.

Por seu lado, Bernet (2004) entende o conceito de ASC como:

o conjunto de acções realizadas por indivíduos, grupos ou instituições numa comunidade (ou sector da mesma) e dentro do âmbito de um território concreto, com o objectivo principal de promover nos seus membros uma atitude de participação activa no processo do seu próprio desenvolvimento quer social quer cultural (p.26).

Através desta definição é possível concluir que a ASC, para além da dimensão educativa, também apresenta outras duas dimensões, nomeadamente a cultural e a social.

Ander-Egg (1991) afirma que a ASC interrelaciona os indivíduos e grupos de todas as idades, num processo contínuo de crescimento. Assim, pretende desenvolver as competências e aptidões do indivíduo no grupo, a fim de participar no seu ambiente social e de o transformar.

Silva e Moinhos (2010) expõem que a ASC aborda as várias dimensões e desenvolve todos os aspetos do relacionamento, dos quais se podem destacar: a dimensão pessoal, expressa na sua própria autonomia; a dimensão da comunidade e cívica, que passa pela participação em grupo; a dimensão social e política, como a participação na organização e nas estruturas sociais; a dimensão ideológica, como a relação com o meio ambiente; e, por fim, a dimensão transcendente, enquanto experiência que ultrapassa o imediato.

Ytarte (2007) refere as seguintes características que definem um significado da ASC: desenvolver o contacto com os seus destinatários; estimular a participação ativa no meio em que está inserido; fomentar a expressão criativa e a diversidade cultural dos indivíduos; e favorecer a comunicação e as relações entre as pessoas.

Com a apresentação destas definições podemos verificar que cada autor define ASC segundo as finalidades e características que considera mais relevantes. De seguida passaremos a especificar a origem e os conceitos relacionados com áreas que completam a ASC e têm uma afinidade concetual onde a própria desempenha uma função fulcral.

Podemos, neste contexto, já avançar com o papel do animador sociocultural que consiste em desenvolver uma estratégia de ASC para uma participação autónoma, voluntária, criativa e responsável, negando todas as formas de manipulação, paternalismo que possam existir sobre os alunos, que posteriormente será mais especificado.

2. Origem da Animação Sociocultural

A origem da ASC é difícil de precisar quanto a uma data concreta em que se constituiu, uma vez que, ao longo da história da humanidade, as suas difusas manifestações se perdem no tempo (Ander-Egg, 1991; Bento, 2006; Cunha, 2009; Diaz, 2004; Lopes, 2006; Olmos, 1992; Pose, 2007). Lopes (2006) refere que sempre existiu um tempo para o trabalho e outro sem ser para o trabalho, a que vagamente se pode chamar de animação.

Igualmente, de acordo está Cunha (2009), quando constata que a ASC, para além de uma praxis tecnológica, é uma prática social que sempre existiu, embora a autora mencione que apenas no começo da segunda metade do século XX é que foi considerada como uma metodologia própria de atuação socioeducativa.

Segundo Lopes, Galinha e Loureiro (2010), em 1844, na Alemanha surge a pedagogia social, pelo que as suas origens estão relacionadas com a sociedade industrial e com a crise belicista que a Europa passou na primeira metade do século XX.

Nesta época procurava-se, na educação, uma solução para os problemas humanos e sociais como a pobreza, exclusão económica e cultural, abandono de menores e delinquência. É a partir desta premissa que se vai configurando o conceito em outros países. Imbuído nesta filosofia, enquanto uma metodologia ligada à intervenção nos campos social, político, educativo e cultural, aparece nos anos sessenta, em França, o conceito de ASC que designa um conjunto de ações destinadas a gerar processos de dinamização da vida social (Ander-Egg, 1991, 2006; Cunha, 2009; Lopes, 2006; Lopes, Galinha & Loureiro, 2010; Olmos, 1992).

Os mesmos autores acrescentam que esta pretende promover a autonomia, o autodesenvolvimento e atividades destinadas a preencher criativamente o tempo livre, facilitar a comunicação interpessoal, promover formas de educação permanentes, criar condições para a expressão, a iniciativa e a criatividade pessoal e dos grupos.

Tendo por base as mesmas fontes, a ASC surge com o objetivo de dar resposta a problemas como: êxodo rural, integração, comunicação pessoal, necessidade de promover programas de valorização e promoção das relações humanas, o défice da participação e a ausência de autonomia das pessoas. Assim, aparece ligada ao aumento do tempo livre e à necessidade de participação, educação, convivência, justiça, vivência social, bem-estar, inserção social, consciencialização, democratização, qualidade de vida e transformação.

Por conseguinte, assenta num conjunto de direitos individuais e coletivos, com o objetivo de potenciar uma cultura construtivista empenhada no desenvolvimento e autonomia das pessoas (Ander-Egg, 1991; Cunha, 2009; Lopes, 2006; Lopes, Galinha & Loureiro, 2010; Olmos, 1992).

Lopes (2006) efetua um enquadramento histórico da sua origem referindo que passou por seis fases. A primeira foi a fase **Revolucionária**, que vai desde 1974 a 1976, em que a ASC era vista, pelos sucessivos governos provisórios e pelo movimento das Forças Armadas, como uma estratégia de desenvolvimento cultural dispondo-se uma ação interventiva na sociedade baseada na tríade motivar, cativar e trabalhar. De seguida apareceu a fase **Constitucionalista**, que vai desde 1977 a 1980, observando-se que a ação da ASC foi dirigida por instituições do Estado, em que o mesmo definia os princípios orientadores para a formação dos animadores socioculturais. Sucessivamente ocorreu a fase **Patrimonialista**, que vai de 1981 a 1985, em que o exercício da ASC direcionava-se, essencialmente, para a preservação e recuperação do património cultural. No entanto, surgem alguns projetos inovadores no trabalho de animação na comunidade, que levam a um conflito entre as diferentes perspetivas da animação patrimonial e a animação do poder local. Progressivamente adveio a fase **Multicultural** e a fase **Intercultural**, de 1991 até 1995, onde a ASC centra a sua ação no quarto pilar da educação defendido pela UNESCO, aprender a viver juntos (Delors, 2003), desenvolvendo atitudes de aceitação e valorização das diferenças culturais, nas quais se deve dar preferência ao *Ser* e só depois estimular o *Saber Fazer*. Por fim, sucede a fase da **Globalização**, 1996 até ao presente, onde a ASC desenvolve ações de reflexão, participação, cooperação, envolvimento, intervenção e de transformação para permitir que as pessoas promovam a sua autonomia a vários

níveis. Depara-se com a valorização do espaço educativo não formal por parte do Conselho Nacional de Educação (2008).

3. Animação Sociocultural e Educação

Lopes (2006) refere que é importante mencionar e analisar as relações da ASC com os âmbitos que a completam, com as quais possui uma afinidade concetual ou nas quais desempenha uma função central. Estas relações estabelecem uma condição fundamental na intervenção e apreendem a tríade educacional formada através da educação formal, educação não formal e educação informal.

Segundo Lopes, Galinha e Loureiro (2010), a educação formal assenta no princípio da educação organizada institucionalmente, constituída pelo governo ou através da sua intervenção. É a educação que se dá nas escolas, concebendo-as como instituições onde se certificam as habilitações. Lopes (2006) é de opinião que “na educação formal, a estratégia da animação sociocultural é operar como um meio para motivar, complementar, articular saberes e potenciar aprendizagens envolventes” (p.395). Também de acordo com Cunha (2009), a ASC na educação representa uma forma de proceder de modo a motivar, completar, relacionar saberes e potenciar outras aprendizagens.

Lopes, Galinha e Loureiro (2010) apreendem a educação não formal como as atividades locais dos indivíduos, os cursos fora das escolas, a participação ativa em associações, seminários e outros eventos. Compreende-se como um conjunto de ações educativas com objetivos que se destinam a desenvolver fora da escola institucionalizada. Aspira-se dar resposta às necessidades da sociedade atual, que vive em constante mudança, sendo composta e formada com o objetivo de complementar a educação formal, no campo de ação que a mesma não intervém. A educação não formal emprega vários organismos e estratégias destinadas aos indivíduos através de cursos, conferências, programas de televisão, associativismo e o teatro (Cunha, 2009; Lopes, 2006; Lopes Galinha & Loureiro, 2010).

Lopes (2006) defende ainda que a educação não formal é um procedimento da ASC, compreendida como um conjunto de práticas que se realizam fora da escola, estando ligada à perceção de uma educação em sentido constante e que engloba as etapas da vida de cada indivíduo.

No que diz respeito à educação informal, Lopes (2006) refere-a como o resultado da atividade da família e dos meios de comunicação. É descrita pela ausência de uma origem metódica e estrutura orgânica, pelo que a intervenção educativa se efetua sem uma mediação pedagógica institucionalmente autorizada, ou seja, resulta das relações voluntárias do indivíduo com o meio em que está inserido. Institui uma das práticas educativas mais antigas, de acordo com a ideia de que a educação tem início com a família. Por conseguinte, a educação informal considera como agentes educativos a família e a comunidade.

Segundo Cunha (2009), a ASC identifica-se com a esfera de atuação da educação informal considerando “no âmbito da educação informal os objectivos da animação sociocultural que passam por potenciar as relações das práticas comunitárias ligadas às tradições, aos jogos, às festas, ao convívio, em suma, ao reforço dos laços comunitários e familiares” (p. 60).

Lopes (2006) afirma que existe uma estreita união construída numa relação de descendência entre a ASC e a educação popular. É de mencionar, ainda, de relevância para a sua história em Portugal, um conjunto de ações fomentadas em diversos âmbitos, em que, transversalmente, os processos ativos promovem a educação comunitária, educação para a saúde, educação intercultural e educação para o ócio e tempo livre.

Nos pontos anteriores analisamos o conceito de ASC, nos pontos seguintes abordaremos as características, o papel, as funções e o perfil do animador sociocultural.

4. Características e Funções do Animador Sociocultural

Larrazábal (2004) menciona que embora haja uma diversidade de características dos animadores socioculturais, de acordo com os estudos efetuados e na prática, deparamo-nos com algumas em comum. A mesma autora refere que é um educador, um dinamizador, um mobilizador, como o próprio conceito aponta, pois ambiciona fomentar uma mudança de atitudes face à passividade, promovendo a atividade.

O animador sociocultural é encarado como um agente social, pois pratica a ASC não com sujeitos isolados, mas com grupos com os quais implementa uma atuação unida. Por fim, o animador sociocultural é visto como um mediador, capaz de constituir uma comunicação positiva entre vários indivíduos, grupos, comunidades, instituições sociais e com os organismos públicos (Ander-Egg, 2006; Silva & Moinhos, 2010; Ytarte, 2007).

De acordo com Ander-Egg (1991) e Silva e Moinhos (2010), a ASC é uma metodologia que requer e envolve a participação ativa de todos aqueles que estão implicados na intervenção e, sobretudo, a participação daqueles a quem se destina a ação. A ASC é uma metodologia participativa e conforme já referido, recorre a técnicas que devem conciliar três dimensões: a social, a cultural e a educativa.

Barbosa (2006) atesta que “a finalidade da animação é proporcionar uma modificação nos indivíduos (rever crenças, modificar atitudes, desenvolver aptidões etc. que levam a modificações sociais (sociedades democráticas, flexíveis, criativas, etc.)” (p.122). Ander-Egg (1991) refere que o objetivo da ASC é a melhoria da qualidade de vida das pessoas e dos grupos.

Para conseguir este propósito é fundamental trabalhar com o intuito de modificar atitudes, comportamentos e mentalidades dos indivíduos e dos grupos. Tendo em consideração a finalidade em que se baseia a ASC, o animador sociocultural exerce uma função essencial, pois compete-lhe dinamizar e fomentar a vida do grupo, desenvolvendo as condições essenciais para a participação ativa e democrática de todas as pessoas que estão envolvidas no processo, ou seja, os sujeitos da ação.

O mesmo autor menciona que o animador sociocultural tem uma função relevante no desenvolvimento sociocultural do grupo ou da comunidade em que se desenvolve a intervenção, estimulando a participação de cada elemento do grupo, fomentando a interação e a união. Devemos ter sempre presente que é ao grupo que se dirige a ação, pelo que o técnico somente atua em conjunto com o grupo, não sendo à volta dele que se sucede a intervenção.

Ainda que Ander-Egg (1991) e Larrazábal (2004) indiquem que a intervenção não se deva concentrar na figura do animador sociocultural, este exerce um papel relevante na vida do grupo e mobiliza-o, para que possa crescer, ganhar autonomia e encontrar o seu próprio projeto de vida, descobrir o seu espaço e compartilhar as suas experiências e saberes com os outros elementos.

Um grupo não se reduz à totalidade das partes, pois tem uma vida inerente, embora seja indispensável a participação e o envolvimento de cada um, trabalhando o animador sociocultural como um vínculo de união de todas as partes. Compete-lhe o papel de estimular a vida do grupo, empregando todos os instrumentos disponíveis para que este possa alcançar a maturidade (Ander-Egg, 1991; Barbosa, 2006).

Deste modo, o técnico tem de ter um bom conhecimento do grupo e sentir que faz parte do mesmo, embora tenha de ter habilidade para se colocar fora dele, sustentando um certo distanciamento para que possa observar e realizar um diagnóstico objetivo, de forma a poder constatar os constrangimentos que possam surgir e que impeçam o grupo de progredir (Ander-Egg, 1991; Barbosa, 2006; Larrazábal, 2004; Silva & Moinhos 2010).

Ander-Egg (1991) aponta que o animador sociocultural tem possíveis caminhos a seguir, neste sentido, podemos considerá-lo como um moderador ou mediador, porquanto promove e estimula o diálogo e a partilha de valores em que acredita, devendo ser um sujeito coerente com ele mesmo e com o grupo. Além dos aspetos frisados, Ander-Egg (1991), Larrazábal (2004) e Silva e Moinhos (2010) mencionam que é um relacionador porque, ao dinamizar o grupo, deve ter a capacidade de constituir uma interação positiva com todos e com cada um dos elementos, favorecendo a comunicação positiva, defendendo a unidade e

intensificando a aproximação dos seus elementos. Ele estabelece a comunicação entre o grupo e o exterior, entrando em contacto ou facilitando a proximidade com as outras instituições, sempre que seja necessário ao projeto definido.

Ander-Egg (1991), como também Silva e Moinhos (2010), consideram que o animador sociocultural exerce o papel de educador social, pois a sua intervenção pretende o desenvolvimento e a melhoria do bem-estar dos grupos e das comunidades, sendo para isso fundamental modificar disposições e comportamentos e instituir uma postura aberta perante a mudança, fazendo face à passividade e à inércia, promovendo atitudes de participação ativa e democrática. Os dois técnicos trabalham a área social mas com perspetivas diferentes, enquanto o Animador Sociocultural desenvolve uma perspetiva mais coletiva e cultural, o Educador Social promove no indivíduo a mudança e determinadas competências para se adaptar à sociedade. O trabalho efetuado por ambos em muito se assemelha, sendo ambos relevantes numa equipa multidisciplinar.

Segundo Ander-Egg (1991) seria despropositado designar algumas atividades sem uma função bem definida. A verdade é que existem programas e atividades do animador sociocultural que se denominam de ASC e cujas tarefas de administração pública foram incorporadas como um setor de intervenção e como uma forma de ação profissional. Segundo Ander-Egg (1991) e Cunha (2009), as funções do animador sociocultural parecem ser específicas, ou seja, promover, incentivar, encorajar as pessoas, levantar questões, estimular a ação, em suma, trazer para fora o potencial latente dos indivíduos, grupos e comunidades.

Larrázabal (2004) também refere que ao animador sociocultural são atribuídas muitas funções, das quais se podem destacar: a animação integral da vida comunitária, desde que o processo esteja iniciado ou dando-lhe seguimento; realiza estudos de situação, de atividades ou de programas de transformação; impulsiona e encaminha grupos de ação e de reflexão; promove e indica iniciativas que podem modificar a conjuntura social e cultural; programa atividades e compõe planos globais; forma os indivíduos, transmitindo conteúdos e modificando algumas atitudes; elabora a gestão ligada às atividades realizadas, na vida associativa ou nos serviços sociais existentes; proporciona assistência técnica, facilitando a realização e a continuação das atividades;

certifica-se que existe um relacionamento dinâmico entre os sujeitos e os grupos e as atuações comunitárias; e, por fim, dirige e avalia os resultados.

Ander-Egg (1991) e Cunha (2009) mencionam que o animador sociocultural pretende, desta forma, criar processos de sensibilização, motivação e ação nas pessoas, para que elas assumam um determinado papel e para satisfazer algumas necessidades que não podem concretizar por causa dos estilos de vida da nossa sociedade.

De acordo com Ander-Egg (1991) vivemos numa sociedade que enfraqueceu as relações entre os indivíduos, com rápidas mudanças sociais, muitas vezes problemáticas. Este facto é observado em todas as esferas da vida social e requer um esforço de adaptação, notando-se uma tendência de passividade das pessoas, falta de disponibilidade de espaços de encontro e os efeitos da cultura de massa que criam consumidores com gostos influenciáveis e previsíveis, devido às diferentes formas de manipulação ideológica e cultural.

O animador sociocultural tem uma função na política cultural, que se expressa pela implementação de ações sistemáticas, capazes de promover atividades e condições favoráveis para impulsionar a dinamização coletiva e a criatividade social, a criação de espaços de encontro e relacionamento, bem como o desenvolvimento de uma compreensão crítica.

Deste modo, tem a função de potenciar os termos e conceitos essencialmente independentes da comunidade, não apenas no campo da expressão artística, mas culturalmente, no sentido de desenvolver uma cultura construtiva e objetivos pessoais e coletivos (Ander-Egg, 1991; Larrazábal, 2004).

5. Perfil do Animador Sociocultural

Como verificamos, o animador sociocultural desempenha uma função essencial na dinamização de projetos de ASC com as instituições, grupos e comunidades,

construindo os requisitos necessários para uma participação ativa e democrática de todos.

Segundo Larrazábal (2004), a figura do animador sociocultural surgiu no final de 1960 com o aparecimento da ASC associada aos movimentos ligados à cultura popular. Fruíam de um distinto carácter militante e executavam o seu papel gratuitamente ou de forma semi-gratuita. Trabalhavam num campo aberto a quaisquer oportunidades, frequentemente em movimentos associativos. A iniciativa individual e os orçamentos das organizações a que estavam agregados eram as únicas limitações que delimitavam a ação, o que possibilitava que esta pudesse ser mais ou menos rica e diversificada.

Continuamente, as entidades das administrações independentes ou locais começaram a contratar os animadores socioculturais, sem contemplarem as diferenças entre ASC e as distintas modalidades de animação. No espaço de anos, as tentativas para criar o perfil deste técnico, com apoio na reunião de experiências de elementos nesta ação, facultaram resultados muito desanimadores pela disparidade de funções que desempenhavam e pela diversidade de modelos de contratação verificadas neste trabalho (Cunha, 2009; Larrazábal, 2004; Lopes, 2006).

Cunha (2009) indica que “o conceito de animação sociocultural que nasceu em França e cuja finalidade era a reconstrução social, humana e cultural” (p.30). País este precursor da ASC, efetuaram-se vários estudos sociológicos para clarificar a situação profissional dos animadores socioculturais em atividade, os mesmos mostram a variedade e a diferença de situações que existem, não somente nas funções que efetuavam mas, igualmente, na área de trabalho onde estavam estabelecidos.

Lopes (2006) refere que, em Portugal, os animadores socioculturais dividem-se por uma tipologia muito diferenciada e o seu perfil é difícil de descrever, pois trata-se de uma figura abrangente e ambígua. Para além deste motivo, refere o facto de existirem na nossa sociedade muitos agentes, o que leva o autor a considerar que a ASC existe para além da figura do animador sociocultural, não se limitando ao próprio.

Relativamente aos níveis formativos europeus e aos perfis profissionais do animador sociocultural, Pérez (2004, 2006) menciona que o traço comum que caracteriza o panorama da ASC na Europa é a heterogeneidade. Esta variedade constata-se não somente quanto a posturas, mas também nas dimensões que influenciam a mesma: terminológica, quando se tem de designar os agentes intervenientes (animadores socioculturais, culturais, sociais, sociocomunitários, socioeducativos, juvenis...); funcional, no que diz respeito aos âmbitos em que tem de interceder e às funções a executar (cultural, social, educativo, comunitário, tempos livres, socio-laboral...); populacional, de acordo com o tipo de recetores a que a ação se destina (infância, juventude, adultos, idosos...); infraestrutural, em conformidade com o tipo de instituição, equipamento ou recurso através do qual se conclui a ASC (centros de férias, tempos livres, casas da juventude, bibliotecas, museus, animação escolar...); formativa, relativamente ao nível formação, título académico ou categoria (regulada/não regulada, profissional, universitária...); dedicação e determinação quantitativa (tempo completo ou parcial); e qualitativamente (voluntária ou profissional).

Pérez (2004, 2006), no que se refere às variáveis básicas para a constituição do perfil do animador sociocultural, considera que os destinatários constituem o fator relevante nesta distinção do perfil de um animador, seja através dos próprios ou através das entidades onde trabalham: em função da idade (animação infantil, juvenil, adultos e idosos); em função do género (homens ou mulheres); sob a funcionalidade das problemáticas setoriais, designadamente animação de grupos com problemática social (inadaptação social, minorias étnicas, grupos de alto risco,...), pessoas com NEE (física, psíquica e sensorial) e outras necessidades especiais e/ou específicas (pessoas com patologias, vítimas de violência, estudantes, soldados, reclusos...); conforme o nível educativo (analfabetismo total ou funcional, grupos de níveis médios ou superiores, universitários...); e relativamente à condição laboral.

Segundo Larrazábal (2004), “a profissão do animador como começa a perfilar-se, situa-se, entre a do educador e a do agente social. Por isso, em muitos casos a sua formação transformou-se numa especificação da educação social ou pedagogia social”

(p.124). Para esta autora, o animador sociocultural é um educador, pois intenta estimular a ação, o que presume uma educação na modificação de atitudes.

A ASC supõe uma ação educativa que não se executa com pessoas individuais, mas com grupos ou coletivos maiores. Por este motivo, o animador sociocultural pode ser apelidado de educador social, conceito que já predomina em países como a Espanha, conforme já referido.

Para Silva e Moinhos (2010), o animador sociocultural deve ser um técnico capaz de comunicar e de constituir ligações positivas com os indivíduos e com os grupos, referindo-se a um perfil que envolve gostar de enfrentar desafios e saber lidar com os fracassos que possam surgir. Assim, deve ser afetivo, paciente, compreensivo e saber criar afinidades.

No entanto, não é suficiente ter simplesmente qualidades pessoais para se ser animador sociocultural, pelo que é indispensável obter e expandir um conjunto de aptidões ao nível técnico e profissional. Jardim (2002) defende que ser animador sociocultural compreende deter capacidades de liderar, de assistir pedagogicamente a partir da ligação entre as pessoas e de um método continuado de formação.

A ASC, competente e séria, não deve ser feita de ânimo leve sem preparação, sensibilidade e competência. O perfil do animador sociocultural terá que instruir-se, segundo Silva e Moinhos (2010), através das seguintes áreas: o saber ser do animador sociocultural é instituído através da identidade pessoal, entre o modo de se relacionar com os outros, a sua aptidão para o diálogo e negociação; possuir humildade para aceitar as opiniões e saber partilhar; ser íntegro e solidário para com os outros, transmitindo equilíbrio e harmonia, ao mesmo tempo que deve ser paciente e compreensivo; saber ouvir os outros e respeitar o ritmo próprio de cada um e as suas diferenças. O animador sociocultural para desenvolver a sua ação tem dominar um conjunto de saberes e é essencial que este técnico desenvolva um conjunto de competências ao nível do saber fazer de modo a poder desenvolver o seu papel e funções e executar as tarefas que são próprias da sua profissão.

Desta forma, segundo os mesmos autores, o animador sociocultural ao nível do saber ser, deve expandir competências e aptidões, tais como: o espírito de ação e de

abertura à mudança; empenho nas funções e responsabilidade; criatividade, inovação e espírito crítico; capacidade de comunicação, negociação e cooperação; segurança e entusiasmo na ação que desenvolve.

6. Modalidades e Âmbitos da Animação Sociocultural

Na vasta gama de atividades denominadas de ASC é possível distinguir as diferentes modalidades e âmbitos de atuação. Para esclarecer os âmbitos de ação são utilizados critérios de classificação diferentes que variam segundo cada autor, no entanto, o conteúdo é semelhante.

Ander-Egg (1991) e Pérez(2004, 2007) reconhecem as três modalidades preponderantes de intervenção correspondentes ao contexto: cultural, com objetivos norteados para o desenvolvimento da criatividade, expressão e criação cultural ou artística; social, quer na vertente comunitária (desenvolvimento da participação e do associativismo, aperfeiçoamento das relações humanas, desenvolvimento local...), quer assistencial (atuações do tipo compensatório ou de carácter paliativo, animação com coletivos de problemática social e NEE...); educativa, orientada quer para o desenvolvimento da motivação para a aprendizagem e a formação permanente, quer para a dinâmica e otimização de recursos pessoais para a inserção social (formação ocupacional, educação compensatória, animação socio laboral...) ou a educação nos tempos livres. Numa perspetiva metodológica, a animação educativa centra a sua intervenção na pessoa como tal, com as suas especificidades e os seus espaços de atuação característicos costumam ser os centros de educação permanente de adultos, as universidades populares, os centros de ensino, os centros de férias e outras entidades e equipamentos de ócio (ludotecas, casas da juventude, colónias infantis, acampamentos...).

Lopes (2010) menciona que os âmbitos estão ligados às atividades, sendo um tema muito subjetivo, assinalado pela rotatividade e marcada pelos ritmos humanos no decorrer do tempo. O autor incide sobre um método de intervenção baseado em técnicas que, independentemente do âmbito da ASC, têm de conter uma dimensão social, cultural, educativa e políticas interligadas entre si. Lopes (2010), quando

aborda os âmbitos, refere-se à relação de determinadas áreas com procedimentos que se ligam a esta metodologia, sem a qual não pode ser encarada como ASC. Estas modalidades não são estáticas nem autónomas “que a tríade base é obrigatoriamente articulável e que tornam as dimensões do cultural, social e educativas as pedras angulares de um projecto de intervenção no campo da animação sociocultural” (p.143).

Conforme Ander-Egg (1991), Lopes (2006) e Pérez(2004, 2007) os âmbitos da ASC são constituídos por uma perspectiva tridimensional, no que diz respeito às suas estratégias, na qual identificam a dimensão etária (infantil, juvenil, adultos e terceira idade). Os autores reconhecem, concomitantemente, a dimensão espacial de intervenção (urbana e a animação rural). E, por fim, temos vários âmbitos ligados às áreas temáticas distintas, como por exemplo: a educação, o teatro, os tempos livres, a saúde, o ambiente, o turismo, a comunidade, o comércio, o trabalho (...).

Lopes (2006) refere que os diferentes âmbitos da ASC têm como consequência a existência de vários termos para classificar as suas formas de atuação: animação socioeducativa, animação cultural, animação teatral, animação dos tempos livres, animação sócio laboral, animação comunitária, animação rural, animação turística, animação terapêutica, animação infantil, animação juvenil, animação na terceira idade, animação de adultos, animação de grupos em situações de risco, animação em hospitais, animação em prisões, animação económica, animação comercial, animação termal, animação desportiva, animação musical, animação cinematográfica, animação em bibliotecas, animação de museus, animação escolar, entre outros. Além dos referidos, o mesmo autor considera que poderão ser criados novos âmbitos de animação, cujo aparecimento é determinado por uma dinâmica social que está em constante mudança e que gera as relações interpessoais, comunicativas, humanas, solidárias, educativas e promotoras do desenvolvimento e da autonomia.

Lopes (2006) defende que estes âmbitos de intervenção são o reflexo da ação humana e que não podem ser considerados estáticos, nem autónomos em relação aos outros pelo que, no futuro, poderão surgir formados por novas realidades e necessidades sociais. No entanto, o autor refere que a ASC não é uma metodologia que dê resposta a todas as problemáticas da sociedade, mas acredita que, através dos vários

âmbitos e com a realização de programas que dêem resposta à análise previamente elaborada e participativa, se cria um método para levar as pessoas a se autodesenvolverem e, como resultado, fortalecem-se os laços dos grupos e da comunidade.

Passamos a caracterizar a ASC na infância e na juventude porque será a população alvo do nosso estudo.

6.1 Animação Sociocultural na Infância

A ASC na infância, segundo Lopes (2006), surge como necessidade sentida com a instituição da democracia em Portugal e ganha forma com a animação socioeducativa. Deste modo, tem como objetivo completar as funções da escola e as atividades de educação não formal, através de programas lúdicos e formativos, desenvolvidos em colónias de férias, passeios e visitas de estudo, que permitam às crianças e jovens conhecerem lugares diferentes.

Estas atividades têm por base processos de aprendizagem dinâmicos que resultam da partilha e interação dos alunos entre si e destes com os monitores.

De acordo com as conceções de Sastre (2004), as atividades e os meios utilizados pela ASC, no âmbito infantil, coincidem com vários métodos da educação não formal direcionados especialmente ao público infantil, como as atividades extra escolares (colónias de férias, semanas culturais...), as atividades e os meios de carácter cultural (atividades de animação infantil em museus e bibliotecas, instituições culturais,...), as atividades de meios recreativos (parques temáticos, espaços de recreação ao ar livre...) e as instituições educativas especializadas que possibilitem a realização de atividades de educação nos tempos livres (clubes desportivos, grupos de teatro infantil, grupos corais infantis e oficinas de expressão, *workshops*...).

Lopes (2010) refere que os programas de ASC, na infância, têm um conjunto de ações de carácter lúdico, dirigidos às crianças dos 8 aos 13 anos de idade. As atividades podem desenvolver-se autonomamente ou em conjunto com a educação formal. Estas passam pela realização de ações ligadas à expressão dramática, musical, plástica e ao jogo. Se forem relacionadas com a educação formal, podem funcionar

como auxílios educativos ao trabalho das áreas formais de ensino, possibilitando apoiar os conteúdos programáticos (exemplo da história e da matemática, concebendo e recriando acontecimentos de uma determinada época ou agregando um conjunto de números a personagens...). Subsiste, ainda, um outro grupo de atividades que se efetuam fora da educação formal que constitui uma conexão cativante da família e da comunidade com a vida.

Segundo Lopes (2010), toda a ação no domínio da ASC na infância deve atender aos seguintes princípios: a criatividade fomentada, principalmente, através do envolvimento em áreas expressivas, que apreciem formas inovadoras e métodos de aprendizagem, o improvisado e a espontaneidade; a parte lúdica que faça com que o prazer da ação se exteriorize na alegria de participar, num meio de confiança, em ações detentoras de satisfação e impulsionadoras de um constante estado de convívio; a atividade produtora de uma dinâmica, resultado da interação proveniente da ação; a socialização descoberta a partir daquilo que está em torno dos outros programas que desenvolvem dentro de procedimentos criativos; a liberdade proveniente de ações sem constrangimento e repressões; a participação interveniente onde todos são participantes, não se observando papéis principais, nem secundários.

Sastre (2004) indica que a ASC na infância utiliza o potencial educativo do ócio para desenvolver comportamentos que possibilitem o desenvolvimento pessoal e social do público-alvo.

6.2 Animação Sociocultural na Juventude

Artiaga (2004) atesta que, nos últimos anos, nos confrontamos com uma tendência expansiva do conceito de juventude, o que anteriormente terminava por volta dos 20 anos, parece situar-se, atualmente, depois dos 30. Numa vertente temos os conceitos de emancipação e noutra a tendência dos adultos para se encararem sempre jovens, o que leva a considerar a juventude como uma faixa etária imprecisa. Abordamos um grupo que vai desde o fim da infância até ao ingresso no mundo adulto.

A juventude é, essencialmente, uma condição em que as idades de início e de fim não se podem fixar de forma precisa. O autor referenciado sugere o grupo de idades compreendidas entre os 13 e os 25 anos.

Artiaga (2004) indica que o conjunto dos adolescentes e dos jovens possuem uma série de características que regulam, de forma importante, o estilo, a constituição das políticas, das atuações que os influenciam: a grande rapidez de modificação das suas características, simultaneamente com uma maior celeridade na aceitação das mudanças culturais e sociais em geral.

Certos problemas da sociedade atingem os adolescentes de forma particular. Por outro lado, são afetados pela diversidade territorial, pelo que é necessário identificar os contextos envolventes de cada zona que os condicionam. Contudo, estão submetidos a influências muito fortes por dinâmicas de tempos livres com fluxos e refluxos exteriores dos espaços, pela saída do bairro para a escolarização e o trabalho. Carecem de políticas de atendimento, mas a identificação dos seus problemas é efetuada pelos adultos. Deste modo, uma parte das políticas de juventude deve dirigir-se aos adultos, abrangendo o apoio dos pais (Artiaga, 2004; Lopes, 2006, 2010).

Artiaga (2004) sugere que se deva completar: os espaços vitais onde se organizam as atividades; os tempos do dia-a-dia de um jovem, que lhe facultam uma subsistência saudável, uma socialização não conflituosa e uma acumulação de vivências, experiências e conhecimentos determinantes para o seu futuro como adulto; os contextos, ou seja, os espaços onde eles estão, onde vão, onde passam o tempo; nas entidades, remetemo-nos aos serviços, às áreas de administração, os recursos assistenciais, de informação ou de estimulação cultural, através das quais o animador sociocultural age.

Lopes (2010) refere que, com o progresso da idade, a escola e a família deixam de ter a centralidade que subsistia na infância. Os principais sinais de afirmação da identidade prendem-se com as tentativas de libertação da proteção e do controlo da família. Outra característica que surge nesta faixa etária é o sentimento de pertença a um grupo, geralmente guiado por normas e regras como as conceções, a cultura da imagem, as tendências musicais e estéticas (Sprinthall & Sprinthall, 1993). A ASC

juvenil tem por base referências que atendem a liberdade vivida na procura do desconhecido, o risco como modo de ação, o inesperado e a constante mobilidade.

Deve consignar-se o progresso do associativismo como meio de socialização e como difusor de desejos e inquietações habituais e de aprendizagens variadas, designadamente: a democracia, a cultura, a socialização, o recreio e o ócio. A participação é uma componente fundamental de um programa de ASC, na qual o jovem se sente como protagonista e não um elemento passivo, ou seja, a ASC na juventude passa pela envolvência direta dos jovens e não uma ASC que reduz o jovem para a passividade. Paralelamente, deve-se fomentar o voluntariado como procedimento de compromisso solidário (Artiaga, 2004; Lopes, 2006, 2010).

De acordo com Lopes (2010), a ASC na juventude está orientada para a concretização dos seguintes objetivos: propiciar tempo livre e tempo de ócio, numa ótica educativa que leva a assumir este tempo como um meio de valorização pessoal e social; fomentar, entre o tempo livre e o tempo de ócio, diferentes aprendizagens que os torne conscientes da prática dos valores da democracia, estabelecendo, neste caso, o associativismo juvenil numa potencial escola de formação cívica.

Assim, o mesmo autor refere que as aprendizagens podem adotar a forma de ações de voluntariado, de educação intercultural e multicultural, através da convivência. A ASC pode tornar-se numa forma de integrar e partilhar saberes, áreas, experiências e vivências. Apoia e interage a inter-relação dos jovens, através de uma metodologia ativa, participada e que enaltece a autoestima. Substancia o triângulo essencial da intervenção associada aos jovens: no aspeto social, mediante o movimento associativo juvenil e do voluntariado; no aspeto cultural, em iniciativas, de modo a estimular e valorizar a comunicação entre jovens, a partir da expressividade, da criatividade e da vertente terapêutica, ao eliminar as tensões, a agressividade, a violência e as dificuldades de relação e socialização; no aspeto educativo, como instrumento de auxílio de formas de aprendizagens formais.

Artiaga (2004) expõe os animadores socioculturais como úteis na vida dos jovens, pois estes estimulam, auxiliam o processamento de transição para vida pós-escolar, socializam, dão possibilidades para alcançar a identidade própria, possibilitando a autonomia e independência.

O mesmo autor consubstancia as seguintes funções do animador sociocultural face à intervenção com os jovens: ligação com a escola, articulação com o ensino secundário para prevenir conflitos e exclusão; o animador sociocultural é alguém que observa, estimula dinâmicas para os jovens, agindo com critérios apropriados da ASC, tendo em consideração o seu estilo e características. É um orientador, assessor e tutor de espaços informativos. Em diversas entidades ou programas destinados aos jovens existem, ou deveriam existir, atividades relativas ao acesso e à utilização de informação, particularmente referente à formação, ocupação e ligação com a vida futura.

O animador sociocultural pode facilitar, desta forma, o acesso de determinados coletivos, para comparar as informações com as suas atitudes e capacidades, como aconselhar e orientar opções. Os animadores socioculturais devem mostrar novas formas de dar atenção e de se relacionarem com os adolescentes, tendo em conta a reformulação de espaços e a inovação das atividades juvenis que oferecem.

Um animador sociocultural deve trabalhar com diferentes recursos e interceder também em espaços educativos especializados. Neste sentido, no próximo capítulo abordaremos o contributo da ASC na intervenção com alunos com NEE.

Capítulo II - Animação Sociocultural em Alunos com Necessidades Educativas Especiais

Neste capítulo pretendemos apresentar, inicialmente, o conceito de NEE de modo a, posteriormente, fazermos referência à importância da intervenção da ASC neste âmbito. Paralelamente, abordaremos os desafios que a EE coloca à ASC, assim como o seu contributo para o desenvolvimento pessoal e social no 1º ciclo do ensino básico.

1. Conceito de Necessidades Educativas Especiais

No âmbito do atendimento educativo a alunos com NEE, salientamos o conceito de NEE, uma vez que permitiu um avanço qualitativo na evolução do panorama educacional dos alunos com deficiência. Este conceito surge pela primeira vez, segundo Bairrão (1998), Correia (2003, 2008), Lopes (1997) e Jiménez (1997), no Reino Unido, com o relatório Warnock, em 1978.

Segundo a Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994), NEE é um conceito abrangente que engloba as deficiências, as dificuldades escolares e a sobredotação. Tendo em conta que esta conceitualização abrange ainda as crianças de rua, as que pertencem a populações nómadas, as minorias étnicas ou culturais, os grupos desfavorecidos ou marginais que, necessitam sobretudo de “uma educação de qualidade e diversificada e não de educação especial” (Bairrão, 1998, pp.29-30), pois não são alunos com NEE de carácter permanente.

De acordo com Rodrigues (2001), a inserção desta expressão e o modelo de apoio presente institui “uma mudança conceptual” (p.17) de importância decisiva, na medida em que se passa de “uma visão categorial para uma visão não categorial” (p.17), isto é, passa-se “da concepção médico pedagógico (centrada na categoria de deficiência) para uma educacional (centrada nas necessidades educativas especiais)” (p.17).

A conceção de NEE clarificada na Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) considera que a expressão NEE reporta-se a todas as crianças e jovens, cujo perfil de funcionalidade se relaciona com a existência de deficiências ou dificuldades escolares.

De acordo com Correia (2008), o termo NEE surge de uma evolução nos conceitos que, até aquele tempo, eram empregues independentemente do cariz social ou educacional. O conceito de NEE aparece, desta forma, para dar solução ao princípio da consecutiva democratização das sociedades, incidindo na pretendida filosofia da inclusão e facultando uma igualdade de direitos, principalmente no que diz à exclusão por motivos de etnia, religião, características intelectuais e físicas de todas as crianças e jovens que frequentam a escola.

De acordo com a evolução verificada na legislação que sustenta a EE, Berenguer e Galinha (2010) apresentam a definição de NEE da Direção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (DGIDC) (2008) que demonstra uma ótica mais próxima do atual modelo de intervenção.

Consideram-se alunos com NEE de carácter prolongado, aqueles que experienciam graves dificuldades no processo de aprendizagem e participação no contexto escolar, familiar e comunitário, decorrentes da interação entre factores ambientais (físicos, sociais e altitudinais) e limitações de grau acentuado ao nível do seu funcionamento num ou mais dos seguintes domínios: sensorial (visão e audição); motor; cognitivo; comunicação; linguagem e fala; emocional e personalidade (Berenguer & Galinha, 2010, p.25).

Este conceito destina-se “a crianças e adolescentes com problemas sensoriais, físicos, intelectuais e emocionais e, também, com dificuldades de aprendizagem específicas derivadas de factores orgânicos ou ambientais” (Correia, 2008, p.45). Deste modo, os alunos com NEE de carácter permanente manifestam condições particulares no seu perfil de funcionalidade têm a possibilidade de ter serviços de EE durante o seu trajeto escolar, de modo a facilitar o seu desenvolvimento académico, pessoal e socioemocional (Correia, 1997, 2003, 2008).

Deste modo, engloba-se o conjunto de problemáticas relacionadas com o “autismo, a surdo-cegueira, a deficiência auditiva, deficiência visual, deficiência mental os problemas motores, as perturbações emocionais e do comportamento graves, dificuldades de aprendizagem específicas, problemas de comunicação, traumatismo craniano, multideficiência e outros problemas de saúde” (Correia, 2008, p.45).

A identificação do perfil de funcionalidade deve ser feita através de uma avaliação compreensiva, levada a cabo por uma equipa multidisciplinar. Por serviços de EE, o mesmo autor, apreende o conjunto de serviços de apoios especializados a fim de dar resposta às NEE das crianças e jovens, assentes nas suas características, capacidades e necessidades.

Considera, ainda que, estes serviços devem ter lugar, sempre que possível, na classe do ensino regular e têm como objetivo a prevenção ou resposta à problemática do aluno, seja de foro intelectual, físico ou emocional e as alterações dos ambientes de aprendizagem para permitir que este possa auferir de uma educação adequada.

Correia (2003) refere que existem:

Crianças e adolescentes com ritmos e estilos de aprendizagem diferentes dos “normais”, teríamos de considerar adequações/adaptações curriculares mais ou menos generalizadas. É portanto, a partir da necessidade de se efectuarem adaptações, cujo grau de modificação curricular é variável em função da problemática em questão, que poderemos classificar as NEE (Correia, 2003, pp.45-46).

De acordo com a mesma fonte, nas NEE podem-se distinguir dois grandes grupos: as NEE permanentes e as NEE ligeiras.

Correia (2008) entende que os alunos com NEE permanentes necessitam de adaptações no currículo, envolvendo uma avaliação sistemática, dinâmica e sequencial, em concordância com os progressos do aluno e da sua trajetória escolar. Aqui, deparamo-nos com alunos com alterações significativas no seu desenvolvimento, fomentadas por problemas sensoriais, intelectuais, físicos, emocionais ou no processamento de informação (processológicos) e outros problemas associados ao desenvolvimento e à saúde (Correia, 2008; DGIDC, 2008).

Correia (2008) menciona que nas NEE ligeiras o ajustamento do currículo escolar efetua-se conforme as características dos educandos, num determinado momento da trajetória escolar. Usualmente podem revelar-se como dificuldades leves na leitura, escrita, cálculo ou em problemas ténues ligados a atrasos e perturbações pouco relevantes no que se refere ao desenvolvimento.

É pois neste enquadramento que surge um novo paradigma de avaliação e intervenção na área das NEE, pois apenas são elegíveis para a EE os alunos com NEE de carácter permanente (Decreto Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro). Aqueles que têm NEE de baixa intensidade também apresentam dificuldades no seu percurso educativo, sendo muitas vezes difícil a sua identificação, mas sobretudo é necessário uma intervenção de qualidade por parte da escola.

Os objetivos educativos dos alunos com NEE ligeiras têm de ser os mesmos que os determinados para os outros alunos, tais como, progredir a sua cognição e a sua capacidade de resolução de problemas. De forma a ilustrar e sintetizar as ideias que

foram ditas anteriormente apresentamos a figura n.º 1 que foi adaptada de uma de
Correia (2008).

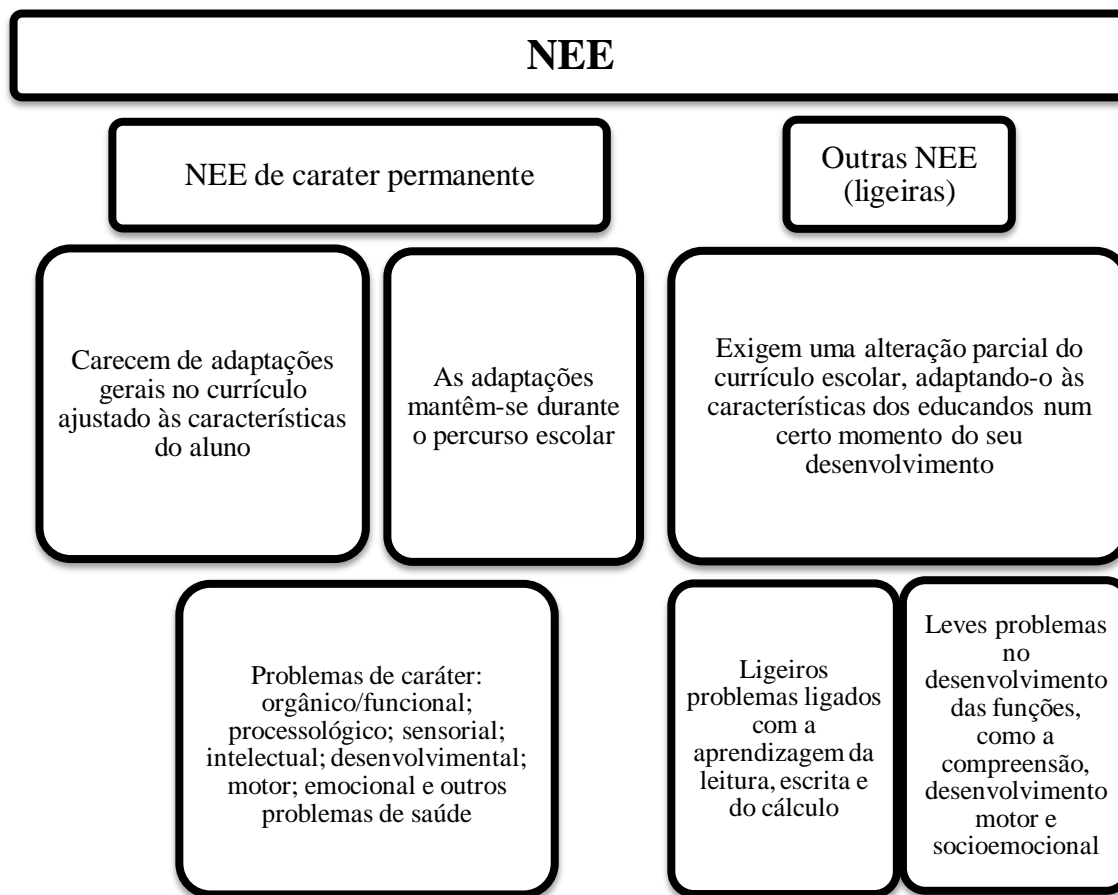


Figura n.º 1 - Tipologia de NEE de acordo com Decreto Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro

Fonte: Adaptado de Correia (2008).

2. Conceito de Educação Especial

Correia (2008) descreve a educação como sendo um procedimento de aprendizagem e de modificação que se influi numa pessoa, de modo transversal e que deve atender às experiências e aos meios onde cada aluno interage. Este autor encara a EE como um

conjunto de recursos que prestam serviços de apoio especializados, do foro académico, terapêutico, psicológico, social e clínico, destinados a responder às NEE do aluno, com base nas suas características e com o fim de maximizar o seu potencial. Tais serviços devem efectuar-se, sempre que possível, na classe do ensino regular e devem ter por fim a prevenção, redução ou supressão da problemática do aluno, seja ela de foro intelectual, físico ou emocional, bem como a modificação dos ambientes de aprendizagem para que ele possa receber uma educação apropriada às suas capacidades e necessidades (Correia, 2008, p.46).

Correia (2008) reporta-se à EE como uma reunião de meios que a escola e as famílias têm de ter ao seu alcance para ser possível retribuir, com mais eficácia, às problemáticas dos educandos com NEE. Os recursos que vão possibilitar projetar uma educação meticulosamente delineada, dirigida para as competências e características próprias do aluno.

O mesmo autor refere que a EE não é uma educação paralela ao ensino regular, mas um conjunto de métodos específicos que se estabelecem como uma circunstância indispensável para uma atuação eficaz da tarefa educativa das crianças e dos jovens com NEE.

A DGIDC (2008) menciona que os objetivos da EE são:

(...) a inclusão educativa e social, o acesso e o sucesso educativo, a autonomia, a estabilidade emocional, assim como a promoção da igualdade de oportunidades, a preparação para o prosseguimento de estudos ou para uma adequada preparação para a vida profissional e para uma transição da escola para o emprego de crianças e jovens com necessidades educativas especiais de carácter permanente (p.15).

Deste modo, a DGIDC (2008) refere que a EE pretende gerar circunstâncias em conformidade com a intervenção necessárias às NEE dos alunos com limitações significativas em um ou diversos conhecimentos de vida, resultantes de mudanças funcionais e estruturais permanentes, originando dificuldades sucessivas na comunicação, aprendizagem, mobilidade, autonomia, estabelecer relações entre pessoas e participação social.

Correia (2008) menciona, ainda, que a EE e a inclusão garantem os direitos básicos das crianças e jovens com NEE, para auxiliarem nas aprendizagens que no futuro levarão a uma inserção social coerente, proveitosa e autónoma dos mesmos.

3. Intervenção da Animação Sociocultural nas Necessidades Educativas Especiais

Conforme já referido e segundo Barbosa (2006) e Rilho (2010), a ASC é compreendida como uma ação ou conjunto de ações direcionadas: elaboração e desenvolvimento de um projeto, essencialmente prático, de consciencialização; animar, dinamizar, motivar e participar; a inclusão sociocultural das pessoas, dos grupos e instituições de uma comunidade para fomentar as mudanças pretendidas por uma qualidade de vida adaptada à construção crítica da realidade.

Rilho (2010) menciona a ASC como um incentivo, sendo assim um procedimento deliberado e constante, que se dispõe a estimular e motivar os indivíduos ou grupos ao longo do seu desenvolvimento, dispondo todos os seus conhecimentos, respeitando a liberdade e o espírito de iniciativa. Desta forma, por ASC

entende-se as práticas, estratégias e metodologias que promovem a iniciativa, a organização, a reflexão crítica, a participação e a ação autónoma dos grupos e comunidades socioculturais e políticas, que estão integradas ou não, independentemente das suas condições sociais e das suas idades” (Rilho, 2010, p.97).

Também há quem refira a ASC como uma estratégia de inclusão social, como mencionam Conejos e Gonzáles (2010) citando Gillet (n.d.):

a ASC como estratégia de inclusão social diferencia-se de outras práticas socioculturais pelo facto das animadoras e dos animadores primarem pela função da integração e promoção individual e comunitária sobre a função reparadora própria do trabalho assistencial. Para a ASC a função prioritária que rege o seu agir quotidiano é a promoção individual, o desenvolvimento das potencialidades e sensibilidades individuais com vista à participação activa nos processos colectivos de estruturação das comunidades sociais (p.154).

Segundo Rilho (2010) e Rivas (2002, 2003), as pessoas com NEE experienciam, por vezes, na sociedade, atitudes sociais de exclusão, pois esta tende a isolar os indivíduos considerados não produtivos. Compete, então, à ASC incrementar práticas que auxiliem a sociedade, a passar de uma visão focalizada nas suas incapacidades para as suas potencialidades.

As pessoas com NEE necessitam de alcançar uma maior independência possível, conseguida, pelo seu próprio empenho, interesse e vontade. Neste sentido, é fundamental desenvolver atividades de lazer e tempo livre de ASC, pois vamos lidar com uma disfunção ocupacional por parte destas pessoas, que se traduz na quebra dos hábitos e na perda de habilidades para realizar eficazmente as ações do quotidiano (Cabeza, 2004; Lopes, 2006; Rilho, 2010; Rivas, 2003).

Lopes (2006) refere que a existência de um tempo de lazer estabelece uma forma de pôr em prática um conjunto de atividades organizadas por princípios guiados pela ASC que promovem: participação, autonomia, dinamização sociocultural, utopia, intervenção, inclusão, criatividade, cultura, crítica social, associativismo, desenvolvimento e recreio.

Também Ceballos e Fernández (2010) constatarem que os âmbitos de intervenção da ASC nas NEE alcançam todas as dimensões pessoais e todos os campos de ação socioculturais e educativos. O planeamento do objetivo e do espaço limita, na análise, contextos fundamentais que são a família, a escola e a sociedade que devem unir esforços articulados para responder à individualidade das NEE.

Segundo Cabeza (2004), o lazer descreve-se por ser uma prática difundida e variada nas respetivas demonstrações. Um acontecimento que “no passado, foi um sinal diferenciado de culturas, civilizações e comunidades. Actualmente, é uma referência importante de bem-estar e estilos de vida, mas também de desenvolvimento e qualidade, ao mesmo tempo que um direito básico e independente da vida comunitária” (p.336).

Segundo Pérez (2010), a evolução do ócio está organizada em quatro fases: a primeira fase é a do tempo livre que decorre até aos anos sessenta, com os primeiros estudos do ócio e está ligada com a época industrial nos finais do século XIX e princípios do século XX, através de uma visão marxista e liberal. Refere-se ao lazer como oposição ao trabalho e, apesar de pressupor um progresso relevante no acesso à ASC e à educação do ócio, esta reporta-se às pessoas em geral, sem aludir aos indivíduos com NEE. Devido ao acréscimo da qualidade, da esperança média de vida e

do abundante tempo livre das pessoas com NEE, muitas vezes estas não têm o direito a ter momentos de recreação com qualidade.

A segunda fase é a do ócio terapêutico, que ocorre desde a década de sessenta à de oitenta. Estabelece a primeira aproximação ao ócio das pessoas com NEE. De acordo com Cabeza (2007), o ócio como âmbito terapêutico pode constituir uma terapia, refletindo-se ao longo da vida e proporcionando resultados que se expressam em outros aspetos da nossa existência e nas ligações com tudo o que nos envolve. Pérez (2010) faz uma abordagem com o objetivo de focar o ócio como um processo para reabilitar alguns défices dos indivíduos com NEE, surgindo um ócio segregacionista para responder às suas necessidades, o que remete para o incremento de uma oferta de ócio isolado das pessoas ditas normais.

A terceira fase é a do ócio integrador que decorre a partir da década de noventa, de forma a tentar terminar com uma visão segregadora do ócio perante a diferença, em conformidade com os progressos da investigação das NEE em relação à sociedade contemporânea. Defende-se um ócio de normalização e autotélico nos sujeitos com NEE, defendendo-se a normalização dos indivíduos no meio onde estão inseridos. A igualdade é outro critério que se efetua através do planeamento e incremento de atividades de tempo livre.

Para Pérez (2010), a quarta fase indica os aspetos de futuro do “normal centrismo” ao “normal plurismo” (p.228). Ao descrevermos a fase anterior teremos a possibilidade de pensar que nesta se consegue atingir a plena inclusão das pessoas com NEE na sociedade. Todavia, na prática, estes princípios têm limitações e contradições, provindo consequências indesejadas e opostas aos objetivos ambicionados.

Para contornar esta dificuldade, o autor refere que se deve destacar o “normal centrismo” ou a comparação do normal com a deficiência, ao “normal plurismo” (Pérez, 2010, p.228). O que conduz a um ócio inclusivo e integral, descrito pela normalidade conforme características como: a idade, os interesses e a disposição da cooperação própria; a igualdade percebida segundo a equidade de possibilidades e não como maneira de se igualar todos sem fazer distinção.

Desta forma, defendemos que a ASC deve assentar na igualdade de oportunidades e na colaboração, fundamentais para minorar a desigualdade existente. Inclusão não correspondente à noção separada, entendendo-se como um lugar de convívio, de desenvolvimento e também de ócio, onde cada um tem o seu espaço, com os devidos direitos e especificidades.

Cabeza (2006) refere que as práticas de lazer favorecem a ASC na pessoa com NEE porque possibilitam desenvolver posturas, capacidades e valores distintos dos que se pretendem regularmente em setores funcionais, inserir diferentes dinâmicas de comunicação e conexão humanitária, que se atinge particularmente no desenvolvimento pessoal e social, o que faz com que o ócio e a sua existência se transfigurem numa finalidade de atenção específica para a educação comunitária e da ASC.

Pérez (2010) menciona que o método e o modelo de intervenção mais adequado para obter um lazer inclusivo é a ASC, pois é a metodologia apropriada para dar uma extensão comunitária e participativa ao ócio. Os dois tipos de ócio podem fazer parte do lazer inclusivo, à semelhança metodológica da ASC que os incorpora de modo a completar tanto ao nível terapêutico como na reabilitação, obter autonomia e participar na sociedade de forma independente e autónoma, promovendo-se o bem-estar de uma pessoa com NEE.

Segundo Lopes, Galinha e Loureiro (2010) pretende-se, desta forma, que o indivíduo usufrua de um ócio autotélico, espontaneamente escolhido, adaptado às suas condições, idade e promotor de experiências de crescimento.

Pérez (2010) refere que para além de o evidenciar metodologicamente, a ASC consagra o ócio inclusivo a partir de várias técnicas, recursos lúdicos, educativos, ajustados e apropriados às NEE. A ASC colabora, assim, com a sua metodologia para interceder no ócio dos indivíduos com NEE de forma, lúdica e gratificante e também com estratégias dirigidas para promover procedimentos auto organizativos, através de partes do grupo ou da comunidade.

No que refere ao papel do animador sociocultural, Rilho (2010) afirma que este não diverge, de forma geral, das funções já apresentadas. Em cada circunstância

específica de intervenção, o animador sociocultural deve considerar propícia a escolha de técnicas de outras áreas de intervenção, como a animação terapêutica, a musicoterapia, a risoterapia, entre outras.

Este técnico tem a incumbência de intervir em atividades e programas relacionados com dia-a-dia e a autonomia. O animador sociocultural deve adotar técnicas de expressão dramática, musical, plástica, física entre outros.

No entanto, Cunha (2009) e Rivas (2003) referem que as atividades desenvolvidas pelos animadores socioculturais são mais do que um simples entretenimento e “devemos estar conscientes e convencidos da importância do que fazemos e da repercussão do nosso trabalho sobre as pessoas com problemas e sobre a restante comunidade” (Rivas, 2003, p.29).

Cunha (2009) e Rilho (2010) mencionam que, para se ser um animador sociocultural e interagir com esta população, é essencial ser hábil para entender e tratar problemas, ter um espírito reflexivo, flexível e a capacidade para motivar, incentivar e levar à participação das pessoas com NEE. Tem de se conhecer a personalidade de cada pessoa para que seja exequível a seleção das atividades e dos projetos, desenvolvendo um trabalho singular de acompanhamento próprio e de uma forma eficaz.

Moreno (2003) e Rilho (2010) referem que o animador sociocultural deve fomentar o equilíbrio emocional, a comunicação e os valores, tais como liberdade, autonomia, felicidade, divertimento, auto desenvolvimento, criatividade, personalidade, socialização, comunicação, solidariedade, participação social e valorização do quotidiano. No entanto, Moreno (2003) refere que as pessoas com NEE possuem um lazer e um tempo livre alienante, manipulado, aborrecido, comercial, consumista, massificado, não solidário, indiferente, monótono, de isolamento e solidão. Não existem posições intermédias pois, qualquer um destes valores e contravalores compõem um todo comum, sendo por isso inexecutável ajustar componentes de ambos os grupos, pois estaríamos a ser incoerentes.

De forma a ilustrar um pequeno resumo de tudo o que foi descrito, podemos observar a figura seguinte:

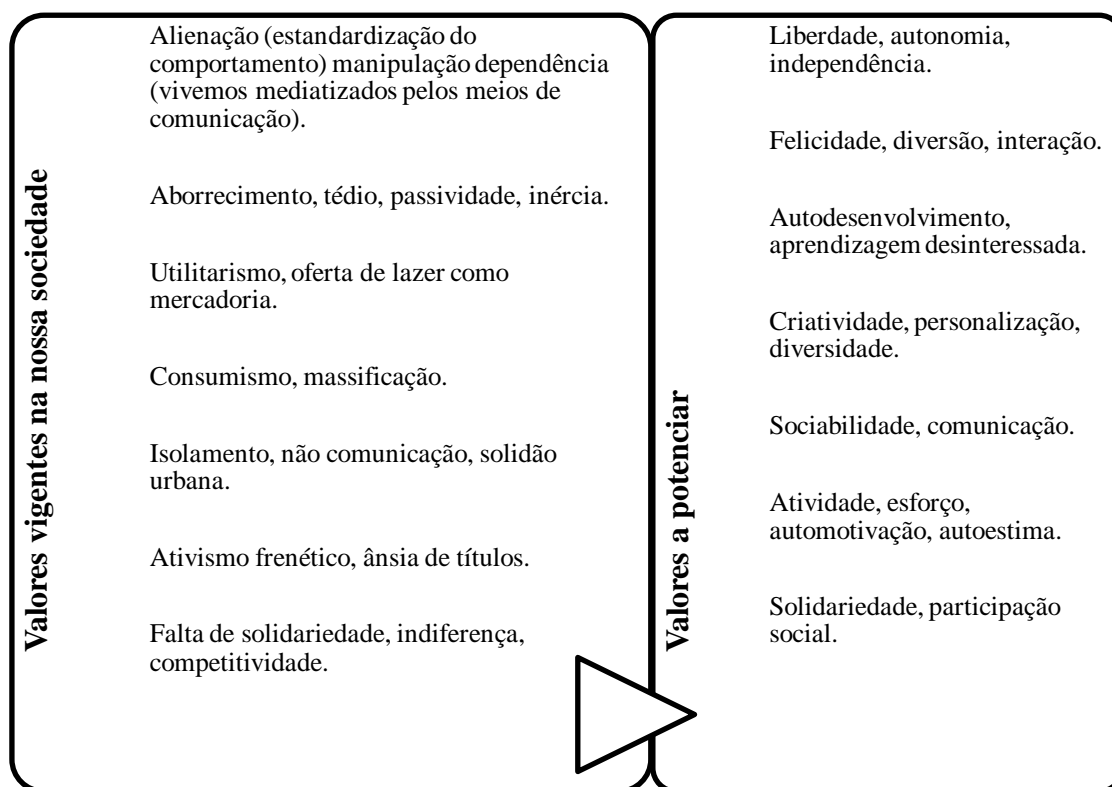


Figura n.º 2 - Valores vigentes e valores a potenciar na nossa sociedade

Fonte: Adaptado de Moreno (2003, p.160).

Também Lopes, Galinha e Loureiro (2010) referem que uma parte significativa das estratégias educativas, referentes ao desenvolvimento de valores, atitudes e habilidades de lazer, pretendem melhorar a qualidade de vida das pessoas, pois a educação do lazer é um procedimento extenso, que se refere a todas as idades e à população com diferentes características.

Segundo Moreno (2003), deparamo-nos com o reconhecimento da nossa atividade e intervenção, indicando opções, expandindo planos e programas de atuações de lazer e tempos livres assentes no segundo quadro de valores da figura n.º 2. Os animadores socioculturais têm a incumbência de avaliar constantemente a sua mediação e estratégias para verificar se estão a ser eficazes, caso não estejam, devem encontrar novos caminhos interventivos.

4. Desafios colocados pela Educação Especial à Animação Sociocultural

Jardim (2010) refere que trabalhar com indivíduos e grupos com NEE compreende fomentar de forma criativa, o desenvolvimento pessoal e social, o que se traduz na melhoria do sujeito, aspirando a sua auto-realização. Deste modo, o autor aponta três desafios essenciais a serem encarados pelos animadores socioculturais que adotam um cariz empreendedor na sua intervenção.

O primeiro desafio prende-se em promover o desenvolvimento harmonioso e global da pessoa com NEE e a obtenção de uma educação de qualidade. Deve-se ter cuidado com as sete extensões do indivíduo: a extensão social sistémica e relacional aponta para a situação da pessoa encontrar-se inserida num meio onde está constantemente a criar relações com as outras; a extensão operativa destaca a capacidade e a sua competência de atuar e de ser responsável pela sua conduta; a extensão corporal compreende que o indivíduo tem um corpo, uma existência física, material e atingível, que dispõe de um espaço temporal organizado e que o distingue dos outros; a extensão intelectual aponta para o caso do indivíduo ter perceção crítica e aberta ao mundo sociocultural; a extensão afetiva faz alusão ao mundo profundo e intrapsíquico do sujeito com NEE, como campo dos seus sentimentos e da sua psicosexualidade; a extensão da educabilidade consiste em utilizar as suas experiências, para mudar a si próprio, visando um desenvolvimento mais harmonioso e integrado; a extensão da transcendência que se refere ao caso do sujeito refletir sobre si mesmo, onde descobre respostas para a sua existência.

Barbosa (2006) refere que a ASC aparece como um “elemento decisivo do desenvolvimento pessoal e social, um conceito que transcende a pura informação, a transmissão de conhecimentos sobre vários âmbitos da nossa actividade, e promove a oportunidade de aquisição de saberes inovadores e criativos” (p.121). Porque conforme Ytarte (2007), a ASC é uma prática que agrega a dimensão social e cultural das pessoas nas suas especificidades.

De acordo com Jardim (2010), o segundo desafio pretende atribuir uma perceção positiva do indivíduo e dos seus recursos, dando mais relevância à função essencial dos meios e das potencialidades da pessoa ao invés das carências, défices e patologias que possui. Neste desafio vai-se beneficiar as intervenções que encaram como objetivo a mobilização dessas capacidades em três diferentes desígnios. No desígnio subjetivo, valorizam-se as experiências do bem-estar e da satisfação, a esperança e o otimismo. No desígnio individual, deve-se evidenciar as características positivas da pessoa, como:

a capacidade de amar e de trabalhar, a coragem, as aptidões interpessoais, a sensibilidade estética, a perseverança, a capacidade de perdoar, a originalidade, a orientação para o futuro, a espiritualidade, o talento e a sabedoria; no plano grupal, o desenvolvimento das virtudes cívicas e das instituições que estimulam o indivíduo a ser um bom cidadão, tais como a responsabilidade, a educação, o altruísmo, a cidadania, a moderação, a tolerância e o trabalho ético (Jardim, 2010, p.55).

Freire (2006) menciona que os procedimentos da ASC e a sua execução junto das pessoas e contextos específicos converte-se num meio privilegiado para fomentar experiências positivas, auxiliares no decurso de crescimento e desenvolvimento. A ASC tem como principal função facilitar o bem-estar dos sujeitos.

Segundo Jardim (2010) o terceiro desígnio está relacionado com a compreensão contextual-dialética, ou seja, com o aspeto integral e positivo do sujeito. A ASC, conforme o espírito do empreendedorismo social, contende uma compreensão do mesmo, conforme o propósito atual de descrever, explicar e intervir no desenvolvimento humano, a partir das teorias contextual-dialéticas.

De acordo com estas ideias, o desenvolvimento ocorre ao longo de toda a vida. No processo de crescimento/desenvolvimento, as características físicas, psicológicas e comportamentais específicas e particulares do sujeito com NEE determinam diversos modelos de relações entre ele e o seu contexto, torna-se ator ativo do seu próprio desenvolvimento. Desta forma é visto como o resultado da interação entre os valores do meio e do organismo humano, sucedendo modificações interiores dos efeitos de acontecimentos exteriores. A pessoa é entendida como um processo, sob a forma de

história, de tempo e de espaço, que possibilitam a sua interação com o seu ambiente (Jardim, 2010).

O mesmo autor refere que, apesar destes desafios terem sido considerados nas NEE, estes estendem-se às seguintes situações: delinquência juvenil, tendência antissocial, crianças e adolescentes com problemas comportamentais, crianças com carências afetivas.

Diante destes desafios, os animadores socioculturais têm de possuir um conjunto de competências que os ligam aos empreendedores sociais. Deste modo, devem proporcionar às crianças e jovens com NEE o desenvolvimento de todas as potencialidades, físicas, cognitivas, sociais, emocionais, espirituais, criativas e expressivas.

Em conformidade com Jardim (2010) está Barbosa (2006), quando refere que a “animação possibilita que o indivíduo “se jogue” e experimente as suas possibilidades, quer a nível cognitivo, quer a nível da sua relação com os outros, de uma forma “light”, e, assim, experiencie a sua liberdade” (p.123). A imaginação, a espontaneidade e a criatividade, componentes fundamentais da ASC, permitem o procedimento de formação, promovendo modificações de disposições e experiências inovadoras que são a execução prática de conceções criativas.

5. Desenvolvimento Pessoal e Social no 1º Ciclo do Ensino Básico

Conforme Jardim (2010), no sentido contextual-dialético, o desenvolvimento tem lugar ao longo da vida, onde as características físicas, psicológicas e comportamentais exclusivas de cada indivíduo estabelecem distintos tipos de relações entre ele e o seu ambiente, produzindo ativamente o seu próprio desenvolvimento. Por seu lado, este é encarado como o resultado conquistado pela interação entre os valores do meio e do organismo humano, sucedendo mudanças interiores dos efeitos dos acontecimentos exteriores.

De acordo com Sprinthall e Sprinthall (1993), não se deve encarar o desenvolvimento pessoal separado dos restantes aspetos do desenvolvimento. Há uma tendência comum para se falar destes domínios como se fossem compartimentos. Freud (s/d), citado por Sprinthall e Sprinthall (1993), foi precursor em dar destaque aos períodos do crescimento suscetíveis ao desenvolvimento pessoal na infância. Erikson (s/d), citado pelos mesmos autores e por Costa (1990) continuou a caracterizar os estádios de desenvolvimento através de um quadro de referência mais amplo, ou seja, um ciclo de vida, e projetou medidas positivas e negativas para cada etapa. Este autor confirmou que o desenvolvimento é *continuum* para toda a vida.

Sprinthall e Sprinthall (1993) afirmam que o desenvolvimento pessoal saudável durante a adolescência sempre foi problemático. Contudo, os professores podem exercer um papel astucioso na facilitação e encorajamento do desenvolvimento da personalidade, constituindo programas de ação-aprendizagem no contexto da turma.

Jardim (2010) refere que o desenvolvimento da dimensão pessoal identifica-se na aprendizagem de competências que facultam o sentido e a construção da identidade da pessoa. Esta pode definir-se como a

permanência dos objectos ou conteúdos da consciência ao longo do tempo. É a persistência coerente e fiel da pessoa a si mesma, como unidade vivente distinta e diferente dos outros, não obstante as modificações operadas ao longo da sua existência e no ambiente que a rodeia (Pieri, 1992, citado por Jardim, 2010, p.221).

Jardim (2010) menciona que o desenvolvimento pessoal deve ser fomentado ao nível intrapessoal, ao nível interpessoal, assim como ao nível cognitivo e ao nível existencial. O nível intrapessoal envolve promover a procura da pessoa para ser ela própria e ser coerente e fiel a si mesma. O nível interpessoal implica também promover um modo de ser com os outros e de se ver a si mesmo em relação aos outros que se pode caracterizar pela distinção e complementaridade. O nível cognitivo envolve um conjunto de conhecimentos pessoais que levem as pessoas a saberem quem são verdadeiramente, a descobrir e a aceitar as suas particularidades de personalidade. Neste contexto emerge a autoconfiança e o reconhecimento do que são, os seus pontos fortes e fracos. O nível existencial envolve a capacidade de desenvolver valores, de forma a superar-se a si próprio, na busca da realização de um projeto

individual, mas que tem uma finalidade social. Neste seguimento, cada vez mais os animadores socioculturais têm de garantir o sentido de responsabilidade social que contribui para o desenvolvimento sustentável da sociedade.

A pertença desta tarefa do desenvolvimento da identidade, como nos refere Jardim (2010), relaciona-se com o facto de vivermos numa sociedade de globalização, assinalada por ser caracterizada como complexa, devendo-se gerar espaço e tempo para que o sujeito conquiste a sua auto-realização. Consequentemente, o crescimento da extensão afetiva do sujeito, como o conhecimento das virtualidades e dos seus limites, autoestima e autoconfiança, vínculos afetivos, familiares e pessoais e dos valores que designam a sua filosofia de vida, como sendo os valores pessoais interiorizados e manifestados em atitudes, comportamentos e palavras, são formas de aprender a ser, o que permite o crescimento harmonioso e total de cada pessoa. Devido à complexidade das tarefas compreendidas no desenvolvimento pessoal do ser empreendedor, encaramos como indicadores necessários a ter em conta:

o conhecimento e a aceitação da história pessoal e familiar, a autoestima e a autoconfiança, o saber lidar com as situações difíceis, de *stress*, de ansiedade e de crise, a motivação para cumprir rigorosamente os deveres profissionais e a identificação de valores pessoais (Jardim, 2010, p.221).

Coimbra (1990) refere que o desenvolvimento interpessoal é uma dimensão do desenvolvimento pessoal, cujo objeto inclui os processos psicológicos subjacentes à relação entre o sujeito e os outros.

Por sua vez Jardim (2010) entende que o desenvolvimento social se identifica na obtenção de competências que possibilitem comportamentos relacionais proativos e o desenvolvimento da participação na vida social. Esta atribuição reporta-se à formação da capacidade para manter relações interpessoais relevantes com os outros, expressa na máxima “aprender a viver com os outros” (Delors, 2001, citado por Jardim, 2010, p.221).

Verificamos, em Jardim (2010), que o desenvolvimento social não é devidamente tido em consideração na formação. Daí surjam dificuldades sentidas no

dia-a-dia na vida de muitos indivíduos especialmente no contexto atual, caracterizado pela competitividade desgovernada para não serem ultrapassados pelos outros.

O mesmo autor indica que o desenvolvimento social pretende capacitar a instituição de relações apropriadas e funcionais, com apoio para a obtenção de capacidades comunicacionais. A aprendizagem destas competências envolve o treino de diversos modelos de comunicação (descritiva, representativa e reguladora) que se caracteriza pela autenticidade, transparência e coerência.

Segundo Coimbra (1990), a perspetiva social é entendida como o conceito que desenvolvemos da pessoa, da sua ação e da razão das suas atuações. Engloba, igualmente, sobre as relações entre pessoas, tais como a amizade e intimidade ou outras situações de conflito que dependem, na sua maioria, da capacidade para diferenciar, coordenar e integrar a nossa opinião e a dos outros com quem interagimos. O autor explica com a seguinte analogia de quando uma criança oferece à mãe um chocolate como presente de aniversário, a sua escolha não se baseia no critério do gosto da mãe. Como a criança gosta de chocolates, considera que todas as pessoas gostam, pois esta não diferencia a sua perspetiva, perante a da mãe. A criança só considera o seu ponto de vista viável frente à realidade, não pensando nos gostos da mãe. A confusão entre o ponto de vista da criança e o ponto de vista dos outros está ligada à sua incapacidade de se descentralizar de si mesmo, que Piaget (s/d), citado por Coimbra (1990), denominou de egocentrismo. O desenvolvimento psicológico do adolescente está caracterizado por uma capacidade cognitivamente mais complexa para fazer avaliações e compreender a realidade interpessoal.

Coimbra (1990) indica que a capacidade para distinguir, coordenar e completar diversos pontos de vista de uma dada conjuntura interpessoal é, assim, a Tomada de Perspetiva Social (TPS), a disposição sociocognitiva essencial subjacente ao pensamento interpessoal e social. A aceitação do enunciado compromete uma opção epistemológica que importa clarificar. Neste seguimento, na produção do conhecimento sobre a realidade, a mente humana não reflete a realidade extrínseca conforme ela é, pelo contrário o funcionamento da mente humana excede as meras operações perspetivas, como se transformasse passiva e linearmente cada termo e dados sensoriais em conteúdos cognitivos como ideias, pensamentos, representações e

conceções. O conhecimento da realidade é primeiro um procedimento ativo em que a mente humana interpreta, altera, transforma, ou seja, o conhecimento é um método de construção. A TPS é, assim, a grelha de análise através da qual construímos o conhecimento e o significado sobre um universo social e interpessoal.

Coimbra (1990) entende o desenvolvimento moral como uma dimensão decisiva do desenvolvimento interpessoal e social. A vida na comunidade, na família, na escola, e no grupo de amigos implica que as pessoas organizem os seus pensamentos sentimentos e ações em função de regras normas e valores. O desenvolvimento psicológico moral refere-se ao procedimento gradual de complexidade do raciocínio subjacente ao juízo sobre o bem e o mal. O desenvolvimento moral, como a própria moralidade, é uma norma unidirecional. Coligam-se, de modo complexo, uma multiplicidade de aspetos, alguns dos quais transpõem o desenvolvimento moral. As dimensões do estudo da moralidade são de ordem social, sociológica, antropológica, filosófica e psicológica.

Assim, uma análise do desenvolvimento moral não pode deixar de ponderar a complexidade e a pluridimensionalidade de características que abrangem o raciocínio, o julgamento, a valorização, a preferência ou rejeição e a orientação para a ação. James Rest (1983) e Rest, Bebeau e Volker (1996), citados por Coimbra (1990), definem o desenvolvimento moral de acordo com o modelo que apresenta quatro componentes que pertencem a quatro processos psicológicos básicos: a interpretação, a capacidade para definir a ação moralmente íntegra, a priorização dos valores morais acima dos valores pessoais e a capacidade para passar da ideia à ação. Precisamente uma das formas que atravessa as quatro dimensões deste paradigma é o raciocínio moral, no entanto, o que está a ser analisado não são os conteúdos morais, mas sim os valores morais, tal como sucedeu no desenvolvimento interpessoal, o que importa é a análise formal de estruturas e processos cognitivos. Estes autores, ainda que não as elimine não enfatizam outras medidas como os aspetos afetivo-emocionais e a própria ação. Assim, quando abordamos o raciocínio moral situamo-nos no domínio das capacidades, no domínio das possibilidades, de forma que se enfatiza o que um sujeito é capaz de fazer e não aquilo que o sujeito faz, isto é, da sua ação moral.

Sprinthall e Sprinthall (1993) referem que a abertura teórica propiciada por Kohlberg (s/d) permitiu-nos entender o desenvolvimento moral. O trabalho de

Kohlberg (s/d) afigura-se segundo Sprinthall e Sprinthall (1993) ao de Piaget (s/d) e Erikson (s/d), que abrange os estádios de desenvolvimento e a evolução da pessoa em função da idade. O pensamento definido é representado por cada estádio e este representa uma forma de pensamento determinado pela forma como efetuamos questões ético-morais e de valor. Cada estádio faz parte de um seguimento invariável e interpreta um sistema de conhecimento qualitativamente mais abrangente do que o anterior. Os mesmos autores referem ainda que Kohlberg (s/d) formou o sistema de categorias constituído por seis estádios. Snarey (s/d), citado por Sprinthall e Sprinthall (1993), elaborou a revisão que autenticou a natureza universal do desenvolvimento moral. Os estádios estão assentes de acordo com os propósitos essenciais que a pessoa emprega para pensar sobre, raciocinar e racionalizar ou justificar uma decisão ética relevante. Deste modo, “os estádios de crescimento são períodos fundamentais de mudança. Cada criança atravessa períodos de reorganização profunda seguidos por períodos de integração, durante os quais um novo estádio é alcançado e as mudanças são assimiladas” (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.97). O direcionamento do sistema é coerente com os princípios de uma sociedade democrática, valores e ética assentes nos princípios de justiça.

Sprinthall e Sprinthall (1993) referem-nos que não há uma relação exata, entre o estádio moral e o comportamento moral. No entanto, as orientações aproximadas em praticamente todos os estudos são sensivelmente compatíveis com a teoria, quer a nível de desempenho em testes de verdade quer a nível de comportamento nos estudos de Milgram e Mcnamee (s/d). Kohlberg (s/d) como citado pelos mesmos autores, ao expor o sistema da sala de aula, a função do professor consta em expor ou em estimular afirmações e raciocínios que estejam para além dos da maioria dos elementos do grupo da sala. Isto indica que o professor deve fazer um elevado número de sondagens, de questões de esclarecimento, pretendendo chegar a uma ideia, sobre o procedimento de pensamentos dos alunos.

Significa também que o professor deve conter os seus próprios julgamentos e não ficar excessivamente zangado ou repreender os alunos. A exortação, embora seja tentadora não constitui uma forma de ensino que promova o desenvolvimento moral. Ensinar para promover o desenvolvimento moral, deve ser tido como um processo lento e complexo. Por um lado, não podemos acelerar realmente o desenvolvimento moral para além dos limites estabelecidos pelo

conceito de estádio. Por outro, não podemos ficar passivamente à espera, a rezar para que as questões de valor apareçam (Sprinthall & Sprinthall, 1993, p.198).

De acordo com Cunha (2009), uma educação que tenha como objetivo o desenvolvimento pessoal e social, tem de se ter em consideração as capacidades, atitudes e técnicas. Considerações, estas, que se desenvolvem sobre um conteúdo e não no vazio e pelo que os docentes devem preocupar-se com os conteúdos e meios para atingir os fins a que se destinam. Educação e desenvolvimento pessoal e social são conceitos interligados, pois todos estes fatores devem ser pensados e praticados de forma comum e não separadamente. Neste sentido, dificilmente existirá educação sem desenvolvimento pessoal e social ou desenvolvimento pessoal e social sem educação (Cunha, 2009; Sprinthall & Sprinthall, 1993).

Neste contexto, a educação, tendo em conta o desenvolvimento pessoal e social tem muito a ganhar com o recurso a estratégias de ASC. Assim, esta tem como propósito o desenvolvimento pessoal e social, constituindo uma base necessária para a afirmação da educação.

Segundo Cunha (2008), a missão de educar exige o recurso a estratégias motivadoras, capazes de desenvolver a educação. A ASC é uma verdadeira transformação da ação educativa e de intervenção na sociedade. Deste modo “são factores educativos que dão sentido à animação como estratégia para desenvolver educação e lhe possibilitam que se constitua como tentativa de solução para muitos dos problemas com que a educação se debate” (Cunha, 2008, p.97).

Ainda seguindo as ideias da mesma autora é essencial, na ASC, trabalhar em cooperação sendo que, tal como a educação, tem como finalidade desenvolver todos os aspetos da personalidade. É uma prática que se dedica a promover a autonomia, a determinação dos indivíduos do grupo, que promove a inteligência, a criatividade e a sensibilidade e pode cooperar para a compreensão da sociedade multicultural. Estas são as razões pelas quais a escola deve propiciar e facultar uma educação ligada à ASC e às suas práticas, pois favorece a motivação e participação na educação e concentra-se “na pessoa como tal e é para ela que se dirige a sua intervenção” (Ventosa et al., 1995, citados por Cunha, 2009, p.24).

A ASC, de acordo com Cunha (2008), é um processo criativo, que desenvolve oportunidades e a personalidade de forma autónoma e crítica. A ASC pode proporcionar metodologias, procedimentos e linguagens diferentes, que estimulam a iniciativa, o desenvolvimento e o prazer de aprender. De igual modo, auxilia o acesso a valores, conhecimentos, habilidades e estratégias encaradas como importantes para o crescimento do indivíduo e dos elementos de um grupo. A ASC tem, assim, um papel essencial no “domínio do desenvolvimento de processos de formação atitudinal e valorativa, ao nível da autoestima, da capacidade crítica, da valorização pessoal dos formandos, do estímulo para as actividades escolares e das relações, factores de equilíbrio tão necessários nos tempos que correm” (Cunha, 2008, p.100).

Na educação, a ASC aponta-nos uma metodologia ativa, participativa grupal, criativa e lúdica nos procedimentos de aprendizagem. Através do recurso a variadas estratégias, propicia efetivas possibilidades de aprendizagem ligadas à igualdade e à justiça, tornam a aprendizagem mais apelativa, o que auxilia “o desenvolvimento de atitudes fundamentais direccionadas ao trabalho educativo a todos os níveis de desenvolvimento da personalidade: instrutivo, afectivo, relacional, heurístico” (Lopes Herrerias, 1993, citados por Cunha, 2008, p.101).

A ASC, na intervenção educativa, permite um conjunto de ações direccionadas para o desenvolvimento de projetos, especialmente funcionais de consciencialização, participação e inclusão sociocultural das pessoas. Deste modo, “desenvolve aspectos da componente humana, como sejam as emoções e os sentimentos e funciona como veículo de expressão e comunicação” (Cunha, 2008, p.101).

É muito importante para o sucesso educativo destes alunos, o relacionamento humano e afetivo, pois influencia a motivação para a participação nas atividades, a socialização, a criatividade e a interdisciplinaridade.

Segundo Ander-Egg (1991), Cunha (2008) e Lopes (2006), toda a criatividade e formação do animador sociocultural interfere com os resultados obtidos e o sucesso dos alunos, pois é durante o 1º ciclo do ensino básico que se desenvolve a maturidade da personalidade, os hábitos que se prolongam por toda a vida, para que um dia a convivência com outras crianças, adultos e idosos seja adequada.

Assim, para que as escolas se transformem em verdadeiras comunidades de apoio é preciso criar culturas genuínas de escola que apoiem os princípios de igualdade, de justiça, de dignidade, respeito mútuo e a promoção de práticas inclusivas para que, “os alunos possam viver experiências enriquecedoras, aprender uns com os outros e assimilar atitudes e valores que conduzam a uma melhor aceitação da diversidade” (Correia, 2003, p.16).

Correia (2003) afirma que a natureza da diversidade dos estilos de aprendizagem dos alunos de cada escola constitui, provavelmente, o maior desafio à implementação dos projetos de educação inclusiva, uma vez que é do domínio comum, especialmente no seio da classe docente, a real dificuldade que está subjacente à gestão pedagógica das diferenças, em sala de aula, sobretudo quando estão presentes alunos com NEE.

De acordo com Babo (2010) deveria existir, sempre que possível, uma articulação entre o animador sociocultural e o professor porque só através deste trabalho em conjunto se conseguirá obter melhores resultados e trazer mais benefícios para os alunos com NEE, assegurando melhores e mais facilitadoras condições de desenvolvimento. O animador sociocultural deve ter uma responsabilidade educativa, guiar-se pelas orientações dos técnicos especializados que intervêm com as NEE e atuar em conformidade com os profissionais de educação. Têm a incumbência de dividir responsabilidades com a família e defender os direitos do aluno e das pessoas com NEE, pelo que

ser educador/animador é fomentar um mundo melhor a cada dia, é saber que a sociedade é feita por cada um e com cada um, é provocar uma metamorfose diária, transformando e deixando-se transformar, é encarar a vida como um barco que navega às vezes em águas calmas, outras agitadas, mas com a certeza e confiança de que se chegará ao destino (Babo, 2010, p.22).

Infere-se, assim, que as práticas de diferenciação pedagógica e didática são um recurso essencial para um atendimento eficaz de todo e qualquer aluno na sala de aula. Havendo, contudo, a consciência da extrema dificuldade de que se reveste a sua implementação, parece aconselhável que a organização e funcionamento das escolas contemplem formas, meios e dinâmicas de apoiar, de maneira eficaz, cada professor titular de turma. Esses mecanismos de ajuda deverão incidir, tanto nos procedimentos

de avaliação e de observação dos alunos, como na programação e execução das práticas educativas em sala de aula, sobretudo quando tal esteja contemplado no programa educativo individual dos alunos com NEE. No ponto seguinte abordaremos a temática das expressões, uma vez que o animador sociocultural pode ser um interveniente a este nível no contexto do 1º ciclo do ensino básico.

6. As Expressões no 1º Ciclo do Ensino Básico

A educação expressiva pode ser definida como um “estímulo de todas as formas de expressões humanas em contexto educativo, socio-educativo, em sala ou em Educação Comunitária, sempre com a finalidade de promover a formulação do conhecimento, a aprendizagem e o desenvolvimento de competências humanas” (Ferraz & Dalmann, 2011, p.43).

A expressão é reveladora do universo adjetivo dos indivíduos, é algo de pessoal e resulta, de um certo modo assinalada pela natureza que exprime “no sentido mais restrito diz-se que a expressão só existe onde há um espírito a ser expresso”(Arnhein, 1988, p. 438, citado por Martins, 2010, p.107).

Segundo Ferraz e Dalmann (2011), a introdução do conceito expressivo na educação envolve a construção de conhecimento, através de um procedimento de ensino e aprendizagem intercedido por recursos expressivos que permite ao indivíduo aprender, saber pensar, criar, inovar, traçar conhecimentos, participar ativamente no seu próprio crescimento, sempre guiado pela sua experiência.

Os mesmos autores defendem que a educação expressiva procura a integração de conhecimentos e o desenvolvimento amplo das capacidades humanas, porque pretende a humanização em todas as suas dimensões. Aferimos que quando se trabalha a comunicação, a expressão e a interação intrapessoal e interpessoal conduzimos a pessoa a um novo limiar de consciência.

Como verificamos em Martins (2010), a expressão é a exteriorização de um estado, de um sentimento ou de uma emoção, estado em simbiose com a singularidade do sujeito que se expressa. Assim “a expressão implica todo o ser humano, o sensível e o psíquico, é o ser que se manifesta com um todo” (p.107).

Neste contexto para Ferruci (1992), citado por Martins (2010), a expressão pode ser intencional, apesar de ser especialmente resultado de um impulso global ou parcialmente inconsciente. Assim e de forma resumida, por expressão compreende-se um signo que manifesta algo, tornando compreensível ou inteligível aquilo que antes não era, ou era sobre um outro perfil.

Conforme Martins (2010) é importante criar espaços comunicacionais e condições que possibilitem o despontar da expressão pessoal através de uma revalorização do sujeito no seu todo, em plena articulação das suas capacidades cognitivas, complementadas com a parte sensível.

Desta forma, de acordo com Dalmann (2011) é necessário referir que existem outros processos que, através da arte, também pretendem complementar uma nova visão do método de ensino e aprendizagem, otimizando a noção de educação. Deste modo, “expressar-se é explorar o ser que somos o mais possível, o melhor possível, de acordo com a nossa própria natureza” (Wautelet, s/d, citado por Martins, 2002, p.53).

Depois de termos explorado o que os vários autores descrevem sobre as expressões, vamos passar a classificar algumas orientações gerais, de carácter mais pragmático, para as expressões artísticas no âmbito do 1º ciclo do ensino básico. Para isso, vamos apresentar um conjunto de meios que interessam examinar no horizonte de intenções, ações, retroações, investigações do educador, professor ou animador sociocultural (Martins, 2002).

Os meios, segundo o mesmo autor, são: os objetivos gerais de ensino; ênfases a privilegiar perante o contexto; os princípios de orientação pedagógica e didática; o perfil de atitudes e competências do educador; as formas de intervenção; a retroação, reflexão e auto-avaliação; e a investigação-ação sobre as experiências educativas.

Segundo Martins (2002), relativamente aos objetivos gerais de ensino, os educadores, os professores e os animadores socioculturais devem desenvolver e proporcionar oportunidades organizadas para a prática e a experimentação das expressões artísticas em espaços formais para a educação (escolas e os jardins-de-infância), bem como em espaços informais de educação (os museus, centros culturais, entre outros).

Por conseguinte deve-se estimular e desenvolver as distintas formas de expressão e de comunicação artísticas, bem como educar, sensibilizar e favorecer o gosto por práticas artísticas individuais e de grupo. Martins (2002) acrescenta que a finalidade geral do ensino passa por fomentar um contacto regular e o conhecimento das distintas linguagens artísticas como sendo o drama, a dança, o teatro, a música, o canto, devendo-se também recair sobre os valores estéticos, assim como o desenvolvimento de saberes, de culturas, do espírito crítico e criativo. Dever-se-á apoiar e cooperar no desenvolvimento da investigação e procurar aptidões específicas nas diferentes áreas artísticas, promovendo-se uma formação artística especializada, quer a nível vocacional quer a nível profissional. Por outro lado, Martins (2002) salienta que a expressão artística apresenta diferentes perspetivas de intervenção: intrínseca, extrínseca, terapêutica e integrada.

As práticas de expressão artística apresentam uma perspetiva intrínseca, centralizando-se no sujeito e procuram o desenvolvimento total da pessoa, num ponto de vista essencialmente expressivo. A perspetiva estético-artística e cultural centraliza-se no desenvolvimento estético-artístico e cultural, dando valor tanto ao procedimento como ao produto. Quando se assenta a intervenção esta perspetiva, há necessidade de momentos especiais para a apresentação de produtos a um público que faz parte da sociedade escolar próxima ou a um público mais alargado e por vezes desconhecido (Martins, 2002).

O mesmo autor refere que a perspetiva extrínseca da expressão artística concentra-se nos objetivos a abranger como uma disciplina, um assunto específico, uma temática restrita de que se considera, tradicionalmente, as expressões artísticas.

As expressões artísticas podem ser ensinadas em qualquer disciplina ou conteúdos, de forma transversal.

A perspetiva terapêutica centraliza-se em objetivos estabelecidos por necessidades de âmbito psicoterapêutico, relacionados com a área da saúde e da psicologia. Contudo,

nas últimas décadas, esta perspetiva tem merecido uma atenção especial por parte de investigadores e pedagogos que olham as expressões artísticas como “matéria” poderosa em processos de cura, designadamente através de meios de compensação e de equilíbrio emocional, e facilitadores da harmonização global da pessoa. Com efeito, algumas novas orientações curriculares e programáticas, apoiadas em pesquisas relativamente recentes, começam a dar à perspetiva terapêutica das expressões artísticas (psicodrama, dramoterapia, dançoterapia, musicoterapia) uma atenção que não tinham nos seus contextos educativos e culturais (Martins, 2002, pp.58-59).

A perspetiva integrada concentra-se essencialmente no

ecletismo, pragmatismo, na liberdade de escolha e de actuação do educador face aos modelos estabelecidos. Procura construir-se inspirando-se no hibridismo, na miscigenação, na multi e interculturalidade, na convergência do que é pertinente e fecundo, face às necessidades sentidas e/ou criadas. De forma algo sumária, poder-se-á dizer que a perspetiva integrada, ao conter uma dimensão fortemente pragmática, centra-se no que “funciona” ou no que “resulta” com um grupo de sujeitos, animado por um “agente com rosto e alma” num “aqui e agora” determinado (Martins, 2002, p.59).

Martins (2002) refere princípios de orientação pedagógica e didática que o professor e o educador e/ou animador sociocultural devem considerar na sua prática, nomeadamente: o princípio da criação de um ambiente envolvente; o princípio da regularidade; o princípio da diferenciação; e o princípio da progressão, os quais vamos abordar de forma sintetizada. O princípio de um ambiente envolvente baseia-se na criação de condições humanas e materiais cativantes, sendo fundamental em toda a ação educativa. O princípio da regularidade, da continuidade e da permanência das atividades expressivas auxiliam e criam condições para que as crianças interiorizem e se familiarizem com os conceitos. No que diz respeito ao princípio da diferenciação, este assenta na individualidade de um grupo. O princípio da progressão considera que progredir é uma trajetória que parte do mais fácil para o mais difícil.

No que diz respeito à área das expressões, é essencial adotar um plano em que a noção desafio seja um mote orientador dos educadores, professores e animadores socioculturais. Desta forma, o conflito com novas propostas desencadeiam nas crianças o interesse e a motivação (Cunha, 2007; Martins, 2002).

Conforme Cunha (2007), na comunicação com as outras pessoas, intervêm as distintas formas de expressão que cada um emprega: a autoestima é um sentimento positivo sobre si mesmo, esta condiciona a aprendizagem e permite vencer as dificuldades pessoais, apoia a responsabilidade e a criatividade, estabelece a autonomia pessoal e faculta uma relação social mais positiva; é com a comunicação que aprendemos a comunicar com os outros indivíduos positivamente, comunicar com o meio envolvente e aprender a criar laços sociais; a imagem corporal consiste em conhecer o seu próprio corpo, compreender que a pessoa e o seu corpo são únicos e que através dele estabelecemos relações com os outros indivíduos. Deve-se estimular e consolidar a consciência que o seu corpo tem um papel importante na obtenção da consciência de si e a importância que tem no desenvolvimento dos procedimentos de autonomia e da relação. Por conseguinte, o corpo não é uma componente de poder e apresentação, mas um recetor dos seus sentimentos e emoções; as emoções e os sentimentos são a base da comunicação com os outros. É essencial ensinar todos a viver com os seus sentimentos e emoções, de forma a identificar nas suas vivências e a exprimi-las positivamente.

6.1 Expressão Plástica

Segundo Dalmann (2011), a *art education*, ou educação pela arte, é um processo que emprega a arte no seu processo educativo. É através da arte e da expressão artística que o conhecimento é alcançado. Os professores, os educadores ou os animadores socioculturais, têm, deste modo, na arte um instrumento de apoio positivo na transmissão do conhecimento.

A *art education* dá valor ao aluno no sentido de enfatizar a experiência do que o aluno construiu e realizou. Assim, fortifica o conhecimento que lhe é ensinado,

contudo além de “receber a informação que teve de ser trabalhada através da arte ouvindo e vendo o professor, também houve a possibilidade de sentir. Ao executar a tarefa artística o aluno experiencia e muito provavelmente aprende mais conhecimentos” (Dalmann, 2011, pp. 62-63).

Por fim podemos concluir, segundo Cunha (2007), que a fantasia, a criatividade e a imaginação permitem dar solução aos problema do quotidiano, possibilitando conceber personagens que nos habilitem a enfrentar adequadamente as novas situações. As diversas formas de arte e expressão facilitam o desenvolvimento de competências que capacitam a pessoa para que, de um modo eficaz, assimile, experimente, compartilhe símbolos pessoais e vivências em liberdade, favorecendo o fortalecimento das relações de grupo e possibilitando o respeito por si e pelos outros. A melhoria do desenvolvimento da linguagem simbólica favorece a expressão de sentimentos e emoções de modo a integrá-las criativamente na personalidade, estimulando mudanças de atitudes. O autor acrescenta a responsabilidade e a segurança do indivíduo, permitindo uma relação pessoal positiva que promove a autonomia. Por fim podemos dizer que as expressões são uma componente do currículo que promove a comunicação entre pares e a inclusão dos alunos com NEE.

Martins (2010) refere-nos que a criança e o adolescente necessitam de refúgios onde possam ser eles próprios e dar espaço à sua fantasia, que lhes permitam manifestar o seu mundo interior. Estes têm capacidade criativa, sentimentos, impulsos, pensamentos, vivências, emoções e afetos que necessitam de expressar. O *atelier* de pintura é um espaço que preenche estas necessidades pois, através da utilização dos materiais clássicos, a pintura é uma atividade que facilita as expressões.

A atividade de expressão livre, partindo do *atelier*, é um espaço privilegiado e cativante para levar a criança ao seu eu verdadeiro, através da libertação de sentimentos. Lowenfeld e Brittain (1974) sublinham que “as emoções e sentimentos são na nossa sociedade sufocados com excessiva frequência, situação que se acentua na criança e adolescente deficiente mental dado que a sua educação é caracterizada por fortes condicionamentos” (Martins, 2010, p.110).

Assim, segundo o mesmo autor, para um aluno com NEE a pintura tem como objetivo proporcionar a possibilidade de se exprimir livremente, contribui para o seu equilíbrio emocional e para que melhore a imagem que tem de si e se sinta mais seguro. Assim o *atelier* é o espaço adequado à prática da pintura, que funciona como um espaço onde expressam as suas fantasias, emoções e sentimentos.

O espaço da pintura permite às crianças um sentido de liberdade, assim envolvem-se profundamente no ato expressivo, que emerge do mais profundo do ser, dizem o que têm dentro de si e criam segurança “sentimentos e emoções, desse complexo de instintos e pensamentos a que chamamos personalidade” (Read, 1982, citado por Martins, 2010, p.111).

6.2 Expressão Musical

Lopes (2007) menciona que a música tem seguido o Homem desde os primórdios da vida na terra. A expressão musical é, sem dúvida, uma atividade pedagógica fecunda e inovadora. Com ela e através dela criam-se “espaços e tempos para fazer música e experimentar situações onde o Homem vivencia e aprecia esses momentos, que emergem do corpo, da palavra e do som dos instrumentos” (Sá, 2010, p.120).

Lopes (2007) e Sá (2010) mencionam que as pessoas estão em contacto com os sons desde o ventre materno. É relevante ressaltar os meses de gestação, nos quais se propiciam à criança o acesso a reproduções sonoras que são memorizadas, a etapa do parto e a qualidade do ambiente familiar em termos acústicos influenciam o tipo de relação que se constitui entre a criança ou adulto e a música, definindo a sua identidade sonoro-musical. A música relaciona-se com o espaço, o tempo, o lugar uma vez que a vida está repleta de sons que projetam uma musicalidade que se exprimem através de diversas formas.

Lopes (2007) refere que a música, empregue como arte terapêutica, tem diferentes utilizações, como a composição, a improvisação, a interpretação, a expressão, o relaxamento, a concentração e a escuta. Desta forma, a musicoterapia é

usada como processo terapêutico na dimensão em que alimenta as necessidades psicológicas, físicas, cognitivas e possibilita progressos nas várias NEE.

Sá (2010) refere que a música por si só não é terapêutica. Quem faz com que a música tenha um potencial terapêutico são os musicoterapeutas, pois aplicam as várias possibilidades e experiências que a música presenteia. O musicoterapeuta é quem reconhece intimamente a construção do material com que trabalha, apropriando às características do aluno a quem se dirige.

A musicoterapia é a junção da música+terapia, definindo-se como: a utilização da música e/ou dos seus elementos musicais (som, ritmo, melodia e harmonia) num processo planificado, com o objetivo de facilitar e promover a comunicação, a relação, a aprendizagem, a mobilidade, a expressão e a organização, que vão ao encontro das necessidades de cada indivíduo (Sá, 2010).

Paillés (2004), segundo Sá (2010), dá-nos outra definição de musicoterapia como sendo uma forma de psicoterapia de mediação artística em que o objetivo é diminuir as tensões e as inibições, facilitar a comunicação, estimular a atividade e melhorar as possibilidades relacionais.

A musicoterapia utiliza a música para trabalhar “objectivos não musicais através da participação do paciente em experiências musicais terapêuticas dentro de um plano de trabalho sistémico e organizado, que implica a utilização de métodos e técnicas específicas de trabalho e avaliação” (Sá, 2010, p.122). Pretendendo com

a expressão rítmica, do movimento livre, da harmonia do som, a adaptação às necessidades de cada caso, as secções de musicoterapia para além de estabelecerem uma delicada trama de relações, de comunicações interpessoais, através de instrumentos musicais e corporais, rítmicos e melódicos proporcionam um favorável clima á integração de cada criança no seu grupo, contribuindo para a criação de imagens motoras, organização do esquema dinâmico, diferenciação e coordenação das aptidões psicomotoras e a libertação das cargas emocionais através da expressão corporal (Sá, 2010, p.122).

O que contribui para o desenvolvimento do controlo motor são as atividades rítmicas, quer a nível elementar para a coordenação sensoriomotora quer para um desenvolvimento global da consciência musical, que por sua vez ativam diferentes

capacidades: motoras, através do movimento como resposta à estimulação rítmica; sensoriais, possibilitam discriminar as qualidades do som; afetivas, admitem apreciar a música e expressa emoções; cognitivas, facultam compreender e comparar as estruturas rítmicas ouvidas e reproduzidas (Sá, 2010).

Assim, segundo Lopes (2007) a música funciona como uma terapia e é de grande interesse nas relações sociais, na dimensão em que estabelece uma forma de transmitir a comunicação não-verbal e de motivação. Deste modo, possibilita que os sentimentos e as emoções se mostrem, especialmente em pessoas com dificuldades na linguagem e com problemas na comunicação, aprendizagem, atenção, memória, concentração, emocionais, físicos e nos conflitos intrapessoais.

Para Sá (2010), “as experiências musicais terapêuticas que integram actividades de expressão vocal e canto enfocam tanto uma estimulação do potencial expressivo emocional da voz e do canto, como o desenvolvimento da linguagem” (p.122). Lopes (2007) refere que a musicoterapia também se pode destinar aos indivíduos com problemas de fala e em que o uso do canto, dos instrumentos e a execução de práticas de mimica ajudam a atenuar tensões, traumas e emoções negativas.

Lopes (2007) refere que para a falta de memória, para as dificuldades de aprendizagem, como para a falta de atenção e de concentração, os animadores socioculturais têm de utilizar a vibração, a textura de sons e igualmente o silêncio de modo a estimular e potenciar estas áreas de intervenção.

Ao empregar as técnicas do movimento com música e a partir da música desenvolvem-se as aptidões auditivas, fomentando o desenvolvimento da capacidade de ouvir e escutar. Neste sentido, “para intervir na audição e na capacidade de escuta é necessário desenvolver a atenção do som, a discriminação e o reconhecimento de diferentes estímulos sonoros” (Sá, 2010, p.123).

Lopes (2007) indica que a musicoterapia pode ser utilizada em situações de marginalidade social, pois permite a sua atenuação, através do encontro ou reencontro com o outro e, também, o desenvolvimento de relações humanas proveitosas. Neste sentido “sob o ponto de vista terapêutico, a música facilita o encontro do ser humano

consigo próprio e, por consequência proporcionando-lhe a integração no grupo e na comunidade (Sá, 2010, p.120).

De acordo com Orduna (2003) é através do recurso a expressão musical para os alunos com NEE que se potencia e valoriza o desenvolvimento da espontaneidade através da liberdade e sensibilidade de cada pessoa. Estimula a curiosidade como meio de explorar a criatividade através das possibilidades expressivas da música. A expressão musical deve ter uma dimensão lúdica da música, de tudo que envolve o aluno quando escuta, toca ou dança. Promove a comunicação entre os membros do grupo e favorece um ambiente desinibido, recetivo e aberto, favorecendo a motivação.

Segundo Orduna (2003), as atividades musicais junto dos alunos com NEE adquirem importância, pois ajudam a superar as dificuldades, apoiam as aprendizagens e estimulam o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social. É por esse motivo que a música é um recurso e um meio importante para fomentar, facilitar e potenciar a expressão individual de cada aluno com NEE, especialmente daqueles que apresentam dificuldades de comunicação. Estes alunos podem encontrar nas atividades de expressão musical a oportunidade de expressão pessoal, individual, também, aproximar-se e aceder a um divertimento em grupo, a uma experiência lúdica compartilhada e gratificante.

6.3 Expressão Dramática

Cunha (2008) compreende a expressão dramática como uma expressão ativa, um procedimento de produção através do corpo e da voz, que antecede o teatro. É um método que, apesar de usar técnicas e componentes da linguagem teatral, é a consequência da interação e das respostas espontâneas às várias conjunturas. Por este motivo o seu desenvolvimento pressupõe que não seja necessário o texto, ou conhecimento prévio de técnicas específicas, sendo mais relevante o percurso pessoal de cada pessoa/aluno enquanto processo, ao invés do produto final.

Cunha (2008) entende a expressão dramática como uma linguagem expressiva integral, na dimensão em que usa todos os sentidos e sensações de outras linguagens.

Ao integrar várias técnicas de expressão, possibilita que se trabalhe com um grupo e, ao mesmo tempo, dá-lhe instrumentos criativos e que desinibem, sem que se faça teatro.

Lopes (2007) menciona que o teatro na ASC funciona como terapia e rejeita o simples produto espetáculo, uma vez que este pretende estender a sua intervenção através de uma interação constante entre atores e espetadores. Na ASC pretende-se que não existam espetadores e que todos sejam promotores do seu desenvolvimento e autónomos na busca de novos percursos educativos, criados por uma pedagogia participativa transformada.

Cunha (2008) refere que os vetores fundamentais da expressão dramática são a criatividade, a ação e a comunicação por darem uma atenção especial à comunicação. Não se pretende, através da expressão dramática, que se obtenham resultados perfeitos, mas simplesmente uma resposta direta, espontânea e sincera.

De acordo com Lopes (2007), a ASC através do drama permite que as pessoas demonstrem o que existe dentro de cada um, ou seja, a capacidade de ultrapassar e evocar emoções e sentimentos e conceber afetos com os outros. A expressão dramática envolve um trabalho assente nas emoções, como o afeto, a comunicação, a confiança, a expressão corporal, a observação, as relações, a criatividade, a imaginação e a aptidão para “brincar” através da interpretação e representação da alegria e da tristeza.

6.4 Expressão Físico-Motora

Lopes (2007) indica-nos que no contexto da ASC não importa muito a sua coordenação estética, mas sim o movimento expressivo do corpo de forma livre. É através da expressão físico-motora livre que se expressam sentimentos, sensações, emoções e pensamentos, de forma espontânea, instintiva e criativa.

De acordo com Almeida (2007) numa perspetiva de movimento e imaginação deparam-se enquadramentos teóricos psicodinâmicos e existenciais. Assim são encaradas as metodologias e técnicas que trabalham especialmente a perceção do corpo e do movimento através do recurso às imagens mentais induzidas. É usada esta

metodologia, de forma a adquirir ou readquirir a noção corporal. Compreendendo a noção corporal como a assimilação da consciência do esquema corporal é importante, a imagem corporal. Deste modo, através da perceção e das imagens mentais induzidas o indivíduo encontra e explora o seu corpo e através do movimento é adquirida a integração somatopsíquica.

Segundo ainda Lopes (2007), a ASC tem como objetivo a expressão físico-motora, num contexto terapêutico e multifacetado, pois envolve ações do dia-a-dia expressas em atitudes, gestos, associados constantemente à necessidade fundamental de comunicar, competir, criar, interagir, participar, sempre com a finalidade de nos transformarmos em pessoas ativas e atuantes. Ao contrário Almeida (2007) refere que é através do movimento corporal expressivo que se obtêm aptidões motoras, promovendo-se o desenvolvimento cognitivo, comportamental e psicoafectivo. Lopes (2007) refere ainda a expressão físico-motora como uma linguagem imediata, comunicativa e protagonista de ações que conduzem o aluno à construção da cidadania.

Face ao exposto, nesta primeira parte do trabalho, parece-nos que o animador sociocultural pode ser um interveniente promotor da interação humana em torno do social, cultural e educativo, potenciando o autodesenvolvimento e autonomia. Este técnico pode fomentar a inclusão, em parceria com os docentes do 1º ciclo do ensino básico. Deste modo, na segunda parte do trabalho será analisado o modo como a ASC pode contribuir para o desenvolvimento pessoal e social de alunos com NEE neste nível de ensino.

Parte II – Investigação Empírica

Capítulo I – Metodologia

Segundo Ander-Egg (2011), o conceito de metodologia reporta-se ao estudo do método ou, num sentido mais amplo, à fundamentação teórica dos métodos, quando determina os procedimentos que devem ser empregues para a obtenção de conhecimentos científicos e para desenvolver formas adequadas de raciocínio lógico na planificação dos mesmos.

No decurso deste capítulo enunciamos o problema para a nossa investigação, delimitamos os objetivos, o tipo de investigação apropriado para explorar, descrever, examinar e verificar os objetivos. Definimos a população e caracterizamos a amostra e, por fim, apresentamos os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos utilizados.

1. A Problemática

De acordo com Quivy e Campenhoudt (2005), a problemática deve ser apresentada claramente porque é a base da investigação. Esta é a parte teórica que na investigação, precede e fundamenta o modelo de análise e onde as hipóteses serão testadas pelos fatos.

Em qualquer trabalho de investigação inicia-se sempre pela conceção ou contextualização do problema para o qual se ambiciona encontrar uma resposta. A definição do problema pressupõe a delimitação do objeto de estudo em que se está a trabalhar e os objetivos do mesmo.

Segundo Fortin, Côté e Vissandjée (2009), “a formulação de um problema de investigação consiste em desenvolver uma ideia através de uma progressão lógica de opiniões, de argumentos e de factos relativos ao estudo que se deseja compreender” (p.39). O problema da investigação relaciona-se com a questão precisa, que tem ligação com o domínio de interesse.

A educação no 1º ciclo do ensino básico foi sempre alvo de muitos estudos, relacionados com as ciências sociais e humanas, como a psicologia, a antropologia e a sociologia, no sentido de estudar e investigar as necessidades e o desenvolvimento destes alunos.

A ASC baseia-se em varias ciências e, hoje em dia, tem um contributo muito importante na sociedade. Assim sendo, pretende-se neste capítulo, baseado na revisão teórica exposta na primeira parte, salientar a importância e as necessidades do animador sociocultural no 1º ciclo do ensino básico, na intervenção com alunos com NEE. Deste modo, pretende-se auscultar a opinião de docentes que lidam todos os dias e há vários anos com estes alunos em contexto inclusivo.

Face ao exposto, formulamos as seguintes questões de partida: a ASC está ou poderá contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE? Qual

a importância atribuída pelos professores à ASC, nas escolas do 1º ciclo do ensino básico e com alunos com NEE?

2. Objetivos

Segundo Fortin, Côte e Vissandjée (2009), “o objectivo é um enunciado que indica claramente o que o investigador tem intenção de fazer no decurso do estudo” (p.40). Deste modo, a definição de objetivos de trabalho permitem, na opinião de Sarmiento (2008), que “(...) o inquérito reflecta todas as variáveis dependentes e independentes. Os objetivos originam perguntas ou itens que correspondem às variáveis a estudar” (p.24). Para a realização do nosso estudo, definimos os seguintes objetivos:

- 1) Conhecer o contributo da escola para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE no 1º ciclo do ensino básico;
- 2) Conhecer a importância da ASC para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE no 1º ciclo do ensino básico;
- 3) Avaliar o contributo das expressões (música, plástica e dramática) no desenvolvimento de alunos com NEE;
- 4) Verificar de que forma o animador sociocultural pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos com NEE;
- 5) Conhecer a opinião dos professores sobre a intervenção do animador sociocultural.

3. Tipo de Investigação

A decisão sobre o âmbito e abrangência de uma investigação “deve ser adequadamente ponderada em termos pragmáticos, tendo em consideração uma avaliação criteriosa das circunstâncias em que o estudo poderá ser desenvolvido” (Afonso, 2005, p.58).

Na escolha dos instrumentos e procedimentos metodológicos a empregar privilegiamos os que melhor se adequavam aos objetivos e à natureza do nosso estudo. Assim, tendo por base os objetivos do nosso estudo, selecionamos uma abordagem quantitativa, descritiva e transversal. Utilizamos um estudo descritivo pois permite descrever as características e as variáveis do fenómeno em análise pois “este método assenta em estratégias de pesquisa para observar e descrever comportamentos, incluindo a identificação de factores que possam estar relacionados com um fenómeno em particular” (Freixo, 2009, p.106).

É um estudo transversal, uma vez que os dados foram recolhidos num período de um mês e meio, reconhecendo-se as nossas limitações em termos dos recursos e do tempo para produzirmos a investigação e atingir os objetivos pretendidos. Trata-se também de um estudo quantitativo por utilizarmos o questionário para a recolha de dados que permite, através da estatística descritiva, o levantamento de opiniões.

4. População e Amostra

Para um estudo ter base científica é necessária uma recolha criteriosa de dados e de informação. Estes podem ser fornecidos por um grupo de indivíduos, chamando-se o universo ou a população. Segundo Sarmiento (2008), pode-se interpretar por população da investigação “a totalidade da população que se quer analisar. É qualquer grupo de indivíduos (pessoas, objectos, empresas, equipamentos, entre outros) com uma ou mais característica em comum” (p.24). No nosso caso específico, a população é constituída por docentes do 1º ciclo do ensino básico e docentes de EE.

Segundo Fortin, Côté e Vissandjée (2009), é necessário fazer a distinção entre a população alvo e a população acessível. A população alvo é a população que o investigador pretende estudar e na qual terá de fazer generalizações. A população acessível, por outro lado, é uma parte da população que está ao alcance do investigador e que pode ser limitada a uma região, a uma cidade, entre outras.

Por amostra entendemos “um subconjunto de elementos ou de sujeitos tirados da população que são convidados a participar no estudo” (Fortin, Côté & Vissandjée,

2009, p.41). Uma vez que a amostra constitui uma parte da população, recorreremos no total a 100 docentes do 1º ciclo do ensino básico e de EE.

Tenciona-se, com a descrição da amostra, clarificar os dados de caracterização referentes aos intervenientes do estudo.

4.1. Caracterização da Amostra

Efetuamos, num primeiro momento, a análise dos questionários relativos à caracterização da nossa amostra. Observamos, no quadro n.º 1, referente à idade dos sujeitos, que 28% tem idade entre 25 e 35 anos, 39% entre 36 e 45anos, 27% entre os 46 e os 55 anos, e 6% tem idade entre os a 56 e 65 anos.

Idade	n	%
25 – 35	28	28%
36 – 45	39	39%
46 – 55	27	27%
56 – 65	6	6%
Total	100	100%

Quadro n.º 1. Distribuição da amostra por idade

No quadro seguinte, quadro n.º 2, observa-se que a maior parte dos inquiridos é do sexo feminino, 85%, pelo que 15% restantes são do sexo masculino.

Sexo	n	%
Feminino	85	85%
Masculino	15	15%
Total	100	100%

Quadro n.º 2. Distribuição da amostra por sexo

No que concerne ao grau académico, podemos verificar que 1% possui bacharelato, 38% licenciatura, 59% possui mestrado e 2% possui o doutoramento, do total de 100 inquiridos.

Grau académico	n	%
Bacharelato	1	1%
Licenciatura	38	38%
Mestrado	59	59%
Doutoramento	2	2%
Total	100	100%

Quadro n.º 3. Distribuição da amostra por grau académico

Em relação à situação profissional, podemos verificar que 29% é contratado, 60% pertence ao quadro de agrupamento e 11% pertence ao quadro de zona pedagógica, no total de 100 inquiridos.

Situação Profissional	n	%
Contratado	29	29%
Quadro de Agrupamento	60	60%
Quadro de Zona Pedagógico	11	11%
Total	100	100%

Quadro n.º 4. Distribuição da amostra por situação profissional

Na distribuição da amostra por anos de docência, podemos verificar que 18% está compreendida entre os 0 e 5 anos de docência, 9% está entre os 6 e 10 anos de docência, 18% entre os 11 e 15 anos de docência, 15% entre os 16 e 20 anos de docência, 22% entre os 21 e 25 anos de docência, 11% entre os 26 e 30 anos de docência e, por último com 7%, 31 e 35 anos de docência, do total de 100 inquiridos.

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Anos de docência	n	%
0 - 5 anos	18	18%
6 -10 anos	9	9%
11 - 15 anos	18	18%
16 - 20 anos	15	15%
21 - 25 anos	22	22%
26 - 30 anos	11	11%
31 - 35 anos	7	7%
Total	100	100%

Quadro n.º 5. Distribuição da amostra por anos de docência

Em relação à distribuição da amostra por anos de docência na EE, podemos verificar que 13% apresentam menos de 1 ano de tempo de serviço na EE. Observamos ainda que 30% tem entre 1 e 5 anos de docência, 26% entre 6 e 10 anos, 8% entre 11 e 15 anos, 15% entre 16 e 20 anos e 7% entre 21 e 25 anos e 1% entre 26 e 30 anos de docência na EE.

Anos Docência EE	n	%
< 1 ano	13	13%
1 - 5 anos	30	30%
6 - 10 anos	26	26%
11 -15 anos	8	8%
16 - 20 anos	15	15%
21 - 25 anos	7	7%
26 – 30 anos	1	1%
Total	100	100%

Quadro n.º 6. Distribuição da amostra por anos de docência na EE

5. Instrumento de Investigação

Como já referido anteriormente, no presente trabalho, dadas as características da pesquisa a ser desenvolvida, utilizamos o questionário estruturado para obtenção de um conjunto de informações e opiniões de quem todos os dias lida com alunos com NEE no 1º ciclo do ensino básico.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2005), o questionário é um instrumento que permite transformar em dados todas as informações referentes ao alvo em estudo. Deste modo, possibilita uma recolha de dados sobre a amostra (dados pessoais e profissionais), e dados sobre a opinião ao nível de conhecimentos, problemas ou qualquer outro ponto de interesse do investigador.

Para a construção do nosso instrumento baseámo-nos no questionário cujo título é o “Contributo da animação educativa para o desenvolvimento pessoal e social na escola através da expressão dramática e do teatro” (Anexo I), de Cunha (2008).

O questionário, depois de alterado e adaptado tendo em conta os objetivos definidos (Anexo II), está estruturado em três partes A, B e C. A primeira parte, A, tem como base a caracterização pessoal do indivíduo de acordo com a idade, o sexo, o grau académico, a situação profissional, os anos de serviço (geral e na EE).

A segunda parte do questionário, a parte B, corresponde a uma lista de afirmações todas elas relacionadas com o desenvolvimento pessoal e social dos alunos em geral e com NEE na escola. Em cada afirmação foi pedida uma classificação tipo *Likert* de cinco opções, discordo totalmente, discordo, sem opinião, concordo e concordo totalmente.

A última parte, a parte C, também possui um conjunto de afirmações para a obtenção de informação sobre a ASC em alunos com NEE. Em cada afirmação foi pedida uma classificação também tipo *Likert* de cinco opções, que vai de discordo totalmente até concordo totalmente. Esta parte também é constituída por seis questões

de respostas múltiplas, cujo inquirido escolhe à opção que melhor corresponde a sua opinião.

6. Procedimentos

Encetamos este trabalho com a realização de uma revisão da bibliografia relativa à problemática na qual se inscreve o nosso estudo. Pretendemos contextualizar adequadamente o tema, delineando uma perspetiva histórica da sua evolução, bem como investigando as diversas opiniões e correntes de pensamento, culminando com a apresentação dos distintos parâmetros do quadro de referência e dos variados estudos efetuados.

Assimilamos, deste modo, as linhas orientadoras da nossa investigação, que permitiram a enunciação das finalidades norteadoras deste estudo. Estas, levaram-nos à avaliação das opções metodológicas que nos permitissem recolher a informação pretendida.

Neste sentido, escolhemos um método naturalista, procedendo à recolha de dados com o recurso a um instrumento, nomeadamente o questionário.

Assim, elaboramos o nosso questionário, adaptado de um já existente, sendo produzido no sentido de ir ao encontro dos nossos objetivos de estudo, tendo em conta não apenas a informação que se pretendia obter, mas também a amostra a que se destinava. Elaboramos um pequeno texto introdutório, informativo e explicativo do objeto de estudo.

Contactamos com a DGIDC cumprindo-se o procedimento legal, para se solicitar a análise ao questionário produzido e a sua respetiva aprovação. A resposta positiva obtida em 19 de janeiro de 2012 (Anexo III), possibilitou que contactássemos os agrupamentos, com escolas do 1º ciclo do ensino básico, para iniciar a aplicação dos questionários. Assim, após a autorização da direção da escola, os questionários foram entregues. Este processo foi mediado pela escola e todos os dados recolhidos foram anónimos, evitando-se a identificação dos inquiridos, no sentido de se cumprirem os requisitos éticos inerentes à investigação

Os questionários foram entregues nos agrupamentos no final do mês de janeiro e em fevereiro. Após a recolha dos questionários, começamos a sua análise com recurso às ferramentas *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) 17.0 e EXCEL. 2007.

No capítulo seguinte apresentamos os resultados obtidos, assim como a sua discussão e reflexão, no sentido de se encontrarem respostas para a problemática em análise.

Capítulo II - Apresentação, Análise e Discussão dos Resultados

Neste capítulo, apresentamos e discutimos os resultados obtidos, tendo em atenção todos os aspetos da investigação, sempre relacionados como o enquadramento teórico e os objetivos definidos.

De acordo com Fortin, Côté e Vissandjée (2009) a análise de dados possibilita-nos “produzir resultados que podem ser interpretados pelo investigador. Os dados são analisados em função do objecto do estudo, segundo se trata de explorar ou de descrever os fenómenos, ou de verificar as relações entre variáveis” (p.42).

Apresentamos os quadros com os resultados obtidos com a aplicação do questionário, apresentando os valores absolutos e as percentagens das respostas, de maneira a obter-se um conjunto de informações que nos permita uma melhor análise e discussão acerca do objeto deste estudo.

1. Apresentação de Dados

Passamos a apresentar os dados recolhidos nos 100 questionários obtidos, que subtemos a um tratamento estatístico.

1.1. Desenvolvimento Pessoal e Social dos Alunos com NEE (Parte B)

Nas respostas dadas relativamente ao confronto da escola com novas funções educativas, nomeadamente responsabilizar pela formação pessoal e social, podemos verificar que a maior parte dos docentes concorda com a afirmação (cerca de 46% concordam e 26% concordam totalmente). Apenas 21% discordam e 7% responderam sem opinião (quadro n.º 7).

Novas funções educativas...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	21	21%
Sem opinião	7	7%
Concordo	46	46%
Concordo totalmente	26	26%
Total	100	100%

Quadro n.º 7. A escola de hoje confronta-se com novas funções educativas, nomeadamente responsabilizar pela formação pessoal e social

Na afirmação se “os pais questionam frequentemente a escola quanto às atitudes dos seus educandos” verificamos que 41% discordam e 20% discordam totalmente. Assim, apenas, 27% dos docentes respondem que concordam totalmente e 12% concorda com a afirmação (quadro n.º 8).

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Os pais questionam a escola...	n	%
Discordo totalmente	20	20%
Discordo	41	41%
Sem opinião	0	0%
Concordo	12	12%
Concordo totalmente	27	27%
Total	100	100%

Quadro n.º 8. Os pais questionam a escola sobre as atitudes dos seus educandos

No quadro n.º 9 relativo à afirmação “o desenvolvimento do espírito crítico e da capacidade de iniciativa devem ser da responsabilidade da escola”, 33% responderam que discordam totalmente, 31% discordam, 28% dos docentes responderam que concordam e 6% que concordam totalmente.

O desenvolvimento do espírito crítico...	n	%
Discordo totalmente	33	33%
Discordo	31	31%
Sem opinião	2	2%
Concordo	28	28%
Concordo totalmente	6	6%
Total	100	100%

Quadro n.º 9. O desenvolvimento do espírito crítico e da capacidade de iniciativa devem ser da responsabilidade da escola

No quadro n.º 10 relativo à afirmação “a escola é o motor responsável pela transmissão de valores”, verificamos que 45% concordam e a mesma percentagem de

docentes concorda totalmente. Observa-se que apenas 9% discordam e 3% discordam totalmente e só 1% respondeu sem opinião.

A escola é responsável...	n	%
Discordo totalmente	3	3%
Discordo	9	9%
Sem opinião	1	1%
Concordo	45	45%
Concordo totalmente	45	45%
Total	100	100%

Quadro n.º 10. A escola é responsável pela transmissão de valores

No quadro n.º 11 relativo à afirmação “a escola deve fomentar o desenvolvimento da autonomia do aluno e a sua inclusão na sociedade”, a maior parte dos docentes, 52%, responderam que concordam e 26% que concordam totalmente. Por outro lado, 13% discordam e 2% discordam totalmente.

A escola deve fomentar a autonomia...	n	%
Discordo totalmente	2	2%
Discordo	13	13%
Sem opinião	7	7%
Concordo	52	52%
Concordo totalmente	26	26%
Total	100	100%

Quadro n.º 11. A escola deve fomentar a autonomia do aluno e a sua inclusão na sociedade

No quadro n.º 12 relativamente à afirmação “a formação pessoal, cívica e ética são da responsabilidade da ação educativa das famílias”, reparamos que 49%, concordam, 22% concordam totalmente, destacando-se 18% sem opinião.

A formação pessoal, cívica e ética...	n	%
Discordo totalmente	6	6%
Discordo	5	5%
Sem opinião	18	18%
Concordo	49	49%
Concordo totalmente	22	22%
Total	100	100%

Quadro n.º 12. A formação pessoal, cívica e ética são da responsabilidade das famílias

No quadro n.º 13 sobre a afirmação se “a escola promove a colaboração em detrimento da competição”, verificamos que 51% discordam totalmente e 42% discordam. Apenas 4% concordam totalmente e 3% concordam.

A escola promove a colaboração...	n	%
Discordo totalmente	51	51%
Discordo	42	42%
Sem opinião	0	0%
Concordo	3	3%
Concordo totalmente	4	4%
Total	100	100%

Quadro n.º 13. A escola promove a colaboração em detrimento da competição

Relativamente à informação se “a escola é um espaço onde se adquirem saberes e competências de natureza académica”, podemos verificar que 42% concordam e 22% concordam totalmente com a afirmação. De salientar que 33% dos docentes manifestam que não têm opinião sobre o assunto.

A escola é um espaço onde se adquirem...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	3	3%
Sem opinião	33	33%
Concordo	42	42%
Concordo totalmente	22	22%
Total	100	100%

Quadro n.º 14. A escola é um espaço onde se adquirem saberes e competências de natureza académica

No quadro n.º 15 observamos que na afirmação se “os pais participam com a escola na criação de códigos de conduta”, 39% responderam que discordam totalmente e 29% discordam. Destaca-se que apenas 21% dos inquiridos responderam que concordam com a afirmação.

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Os pais participam com a escola...	n	%
Discordo totalmente	39	39%
Discordo	29	29%
Sem opinião	7	7%
Concordo	21	21%
Concordo totalmente	4	4%
Total	100	100%

Quadro n.º 15. Os pais participam com a escola na criação de códigos de conduta

No quadro n.º 16 podemos observar que sobre a afirmação se “a escola deve educar para as relações interpessoais”, 27% dos inquiridos concordam totalmente e 49% concordam. Verificamos também que, no total, 18% discordam totalmente, 4% discordam e 2% não têm opinião.

A escola deve educar para a relações...	n	%
Discordo totalmente	18	18%
Discordo	4	4%
Sem opinião	2	2%
Concordo	49	49%
Concordo totalmente	27	27%
Total	100	100%

Quadro n.º 16. A escola deve educar para as relações interpessoais

Na afirmação se “a escola deve envidar reforços no sentido de unir o saber e a ética”, conforme se observa no quadro n.º 17 64%, concordam com a afirmação, 28% concordam totalmente e 3%, discordam com a afirmação.

A escola deve unir o saber a ética	n	%
Discordo totalmente	2	2%
Discordo	3	3%
Sem opinião	3	3%
Concordo	64	64%
Concordo totalmente	28	28%
Total	100	100%

Quadro n.º 17. A escola deve unir o saber e a ética

Acerca da afirmação “a escola deve identificar e respeitar as diferenças culturais e pessoais dos alunos”, verificamos que 48% concordam e 7% concordam totalmente (quadro n.º 18). Com a mesma percentagem de 21% verificamos que os docentes discordam e discordam totalmente da afirmação.

A escola identifica e respeita...	n	%
Discordo totalmente	21	21%
Discordo	21	21%
Sem opinião	3	3%
Concordo	48	48%
Concordo totalmente	7	7%
Total	100	100%

Quadro n.º 18. A escola identifica e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos

No quadro n.º 19, relativamente à afirmação se “a escola deve ser um lugar onde se gerem os conflitos permanentemente”, verificamos que 53% dos docentes discordam totalmente e 38% discordam. Apenas de 2% concordam e 3% concordam totalmente com a afirmação.

A escola deve ser um lugar...	n	%
Discordo totalmente	53	53%
Discordo	38	38%
Sem opinião	4	4%
Concordo	2	2%
Concordo totalmente	3	3%
Total	100	100%

Quadro n.º 19. A escola é um lugar onde se gerem os conflitos

Nesta afirmação, verificamos que 72% dos inquiridos concordam com a afirmação “no seu plano de trabalho o professor de EE costuma ter em conta objetivos para o desenvolvimento de valores” e 18% concordam totalmente. Destaca-se que 2% discordam totalmente, 3% discordam e 5% dos inquiridos não têm opinião sobre a afirmação (quadro n.º 20).

O professor de EE...	n	%
Discordo totalmente	2	2%
Discordo	3	3%
Sem opinião	5	5%
Concordo	72	72%
Concordo totalmente	18	18%
Total	100	100%

Quadro n.º 20. O professor de EE costuma ter em conta objetivos para o desenvolvimento de valores

No quadro n.º 21 sobre a afirmação se “a escola deve ser fator de desenvolvimento social capaz de conduzir ao sucesso escolar”, verificamos que 82%

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

estão de acordo, 3% concordam totalmente, 7% discordam totalmente e 5% discordam.

A escola deve ser fator de desenvolvimento social capaz de...	n	%
Discordo totalmente	7	7%
Discordo	5	5%
Sem opinião	3	3%
Concordo	82	82%
Concordo totalmente	3	3%
Total	100	100%

Quadro n.º 21. A escola deve ser fator de desenvolvimento social capaz de conduzir ao sucesso escolar

No quadro n.º 22, verificamos que 75% e 17% concordam e concordam totalmente, respetivamente, com a afirmação “os projetos educativos devem promover práticas de justiça e solidariedade”. Por outro lado, 5% dos inquiridos discordam totalmente e 3% discordam.

Os projetos devem promover...	n	%
Discordo totalmente	5	5%
Discordo	3	3%
Sem opinião	0	0%
Concordo	75	75%
Concordo totalmente	17	17%
Total	100	100%

Quadro n.º 22. Os projetos educativos devem promover práticas de justiça e solidariedade

Quanto à afirmação “a escola deve desenvolver nos alunos com NEE a capacidade de compreender e agir sobre a realidade envolvente”, podemos verificar que 55% dos inquiridos concordam e 36% concordam totalmente. Salienta-se que 3% discordam e a mesma percentagem discorda totalmente da afirmação e não têm opinião (quadro n.º 23).

A escola deve desenvolver...	n	%
Discordo totalmente	3	3%
Discordo	3	3%
Sem opinião	3	3%
Concordo	55	55%
Concordo totalmente	36	36%
Total	100	100%

Quadro n.º 23. A escola deve desenvolver nos alunos com NEE a capacidade de compreender e agir sobre a realidade envolvente

Relativamente ao fato de que “Ensinar implica ter em conta o desenvolvimento pessoal e social do educando”, podemos verificar que 63% concordam com a afirmação e 17% concordam totalmente. Por outro lado, 10% dos inquiridos não tem opinião, 5% discordam totalmente e, igualmente, 5% discordam (Quadro n.º 24).

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Ensinar implica ter em conta...	n	%
Discordo totalmente	5	5%
Discordo	5	5%
Sem opinião	10	10%
Concordo	63	63%
Concordo totalmente	17	17%
Total	100	100%

Quadro n.º 24. Ensinar implica ter em conta o desenvolvimento pessoal e social do educando

No quadro n.º 25, 73% dos inquiridos concordam com a afirmação “o sistema educativo contribui para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade e da cidadania”. Observa-se que 15% dos inquiridos discordam totalmente da afirmação, 6% discordam e também 6% dos docentes não têm opinião sobre o assunto.

Sistema educativo contribui...	n	%
Discordo totalmente	15	15%
Discordo	6	6%
Sem opinião	6	6%
Concordo	73	73%
Concordo totalmente	0	0%
Total	100	100%

Quadro n.º 25. O sistema educativo contribui para o desenvolvimento da personalidade e da cidadania

Na afirmação “a escola promove o desenvolvimento do espírito democrático respeitador dos outros e das suas ideias”, verificamos que 75% concordam e 26%

concordam totalmente. Apenas 3% discordam e com a mesma percentagem de 3% responderam discordo totalmente e sem opinião (quadro n.º 26).

A escola promove o espírito democrático...	n	%
Discordo totalmente	3	3%
Discordo	3	3%
Sem opinião	3	3%
Concordo	75	75%
Concordo totalmente	26	26%
Total	100	100%

Quadro n.º 26. A escola promove o espírito democrático respeitador dos outros e das suas ideias

No quadro n.º 27 podemos verificar que 43% dos inquiridos discordam e 41% discordam totalmente da afirmação “a comunicação com os pais é frequente e nos dois sentidos”. Observa-se que 9% concordam totalmente e 7% concorda.

A comunicação com os pais é frequente e nos dois sentidos	n	%
Discordo totalmente	41	41%
Discordo	43	43%
Sem opinião	0	0%
Concordo	7	7%
Concordo totalmente	9	9%
Total	100	100%

Quadro n.º 27. A comunicação com os pais é frequente e nos dois sentidos

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

No quadro n.º 28 podemos observar que 71% atribuíram um valor elevado e 22% conferem um valor muito elevado a afirmação “que valor atribui a escola ao desenvolvimento pessoal e social do aluno com NEE”. Destaca-se que apenas 2% consideram ser suficiente e 5% pouco elevado.

Valor atribuído pela escola ao desenvolvimento...	n	%
Nenhum	0	0%
Suficiente	2	2%
Pouco Elevado	5	5%
Elevado	71	71%
Muito Elevado	22	22%
Total	100	100%

Quadro n.º 28. Valor atribuído pela escola ao desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE

No quadro n.º 29 podemos constatar que 50% estimulam muitas vezes e 45% estimulam sempre os alunos com NEE para o desenvolvimento de afetos, atitudes e valores.

Estimulação dos alunos com NEE para o desenvolvimento...	n	%
Nunca	1	1%
Raramente	0	0%
Algumas Vezes	4	4%
Muitas Vezes	50	50%
Sempre	45	45%
Total	100	100%

Quadro n.º 29. Estimulação dos alunos com NEE para o desenvolvimento de afetos, atitudes e valores

No quadro n.º 30, selecionaram-se vários fatores onde o docente teria de escolher o que melhor contribui para a formação cívica do aluno com NEE. Verificamos que 33% dos docentes selecionaram o respeito pelas regras como a

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

melhor característica, 20% referem a autoconfiança, 22% a iniciativa e 17% a autonomia. Apenas 1% selecionou o fator obediência.

Fatores de maior importância...	n	%
Respeito pelas regras	33	33%
Autoconfiança	20	20%
Tolerância	0	0%
Generosidade	0	0%
Cooperação	0	0%
Autoestima	7	7%
Responsabilidade	0	0%
Iniciativa	22	22%
Partilha	0	0%
Organização	0	0%
Determinação e tenacidade	0	0%
Imaginação e criatividade	0	0%
Respeito pelos outros	0	0%
Verdade	0	0%
Obediência	1	1%
Autonomia	17	17%
Total	100	100%

Quadro n.º 30. Fatores de maior importância sobre a formação cívica dos alunos com NEE

No quadro n.º 31, sobre a formação dos alunos com NEE, dos três fatores apresentados podemos verificar que 70% dos docentes optaram pela resposta, “formar para os valores que pensa ser importantes para os alunos com NEE”, 28%

responderam “formar para os valores a pensar nas expetativas dos pais” e apenas 2% responderam, “formar para os valores consignados na LSBE”.

Formação dos alunos com NEE	n	%
Formar para os valores consignados na LSBE	2	2%
Formar para os valores a pensar nas expetativas dos pais	28	28%
Formar para os valores que pensa ser importantes para os alunos com NEE	70	70%
Total	100	100%

Quadro n.º 31. Formação dos alunos com NEE

1.2. A Animação Sociocultural (Parte C)

No quadro n.º 32 podemos verificar que na afirmação “as expressões na escola devem ser respeitadas e valorizadas pois contribuem para o enriquecimento de todos”, 78% dos docentes concordam com a afirmação e 17% concordam totalmente. Apenas 5% dos inquiridos discordam da afirmação.

As expressões na escola...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	5	5%
Sem opinião	0	0%
Concordo	78	78%
Concordo totalmente	17	17%
Total	100	100%

Quadro n.º 32. As expressões na escola devem ser respeitadas e valorizadas

O quadro n.º 33 demonstra os dados obtidos na afirmação “a ASC através das expressões é um elemento indispensável na educação”, onde podemos verificar que 82% dos docentes concordam e 18% concordam totalmente com a afirmação.

A ASC é um elemento...	n	%
Discordo	0	0%
Discordo totalmente	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	82	82%
Concordo totalmente	18	18%
Total	100	100%

Quadro n.º 33. A ASC é um elemento indispensável na educação

No quadro n.º 34, sobre a afirmação “os alunos com NEE necessitam de desenvolver valores da honestidade, cordialidade trabalho e respeito pelos outros e pelas regras, através de expressões”, podemos observar que 90% dos docentes concordam e 1% concorda totalmente com a afirmação, verifica-se que apenas 7% não têm opinião e 2% discordam totalmente.

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Os alunos com NEE...	n	%
Discordo totalmente	2	2%
Discordo	0	0%
Sem opinião	7	7%
Concordo	90	90%
Concordo totalmente	1	1%
Total	100	100%

Quadro n.º 34. Os alunos com NEE necessitam de desenvolver valores através de expressões

No quadro n.º 35 estão os dados obtidos sobre a afirmação “a ASC desenvolve todo um conjunto de ações dirigidas ao desenvolvimento da consciencialização, participação e inclusão dos alunos com NEE no seio da comunidade”, verificamos que 65% concordam e 35% concordam totalmente com a afirmação.

A ASC desenvolve...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	65	65%
Concordo totalmente	35	35%
Total	100	100%

Quadro n.º 35. A ASC desenvolve a participação e inclusão dos alunos com NEE na sociedade

O quadro n.º 36, na afirmação “através das expressões o aluno com NEE ganha confiança, autonomia e flexibilidade”, podemos observar que todos estão de acordo,

assim, 65% dos docentes responderam que concordam e 35% que concordam totalmente.

As expressões desenvolvem a confiança...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	65	65%
Concordo totalmente	35	35%
Total	100	100%

Quadro n.º 36. As expressões desenvolvem a confiança, a autonomia e a flexibilidade

No quadro n.º 37, temos os dados obtidos na afirmação “apostar na difusão das atividades é apostar na formação pessoal, social através do desenvolvimento das atitudes que potenciam o pensar, criticar, amizades, respeito e ser solidário”, observa-se que todos os inquiridos concordam. Ou seja, 73% dos docentes concordam e 27% concordam totalmente.

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Aposta na difusão das atividades...	n	%
Discordo	0	0%
Discordo totalmente	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	73	73%
Concordo totalmente	27	27%
Total	100	100%

Quadro n.º 37. A aposta na difusão das atividades fomenta a formação pessoal e social

No quadro n.º 38, relativamente à afirmação “as expressões fomentam o desenvolvimento pessoal da comunicação de experiências e dos processos de socialização”, podemos observar que 52% concordam e 48% concordam totalmente.

As expressões fomentam...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	52	52%
Concordo totalmente	48	48%
Total	100	100%

Quadro n.º 38. As expressões fomentam a comunicação e a socialização

Sobre a afirmação, “as expressões potenciam o conhecimento o corpo, da voz, da memória e a capacidade de observação”, podemos observar que 55% dos inquiridos concordam e 45% concordam totalmente (quadro n.º 39).

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

As expressões potenciam...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	55	55%
Concordo totalmente	45	45%
Total	100	100%

Quadro n.º 39. As expressões potenciam o conhecimento do corpo, da voz, da memória e a capacidade de observação

Na afirmação do quadro n.º 40, “com as expressões conseguimos comunicar situações, transmitir ideias e sentimentos”, observamos que 95% concordam totalmente e 5 % concordam com esta afirmação.

As expressões desenvolvem...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	5	5%
Concordo totalmente	95	95%
Total	100	100%

Quadro n.º 40. As expressões desenvolvem a transmissão de ideias e sentimentos

Na afirmação, “com as expressões pretende-se que cada um manifeste as suas capacidades criativas de acordo com os seus interesses e capacidades”, podemos observar que 66% concordam com a afirmação e 34% concordam totalmente (quadro n.º 41).

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

As expressões desenvolvem as capacidades...	n	%
Discordo	0	0%
Discordo totalmente	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	66	66%
Concordo totalmente	34	34%
Total	100	100%

Quadro n.º 41. As expressões desenvolvem as capacidades criativas

No quadro n.º 42 estão os dados sobre a afirmação “o desenvolvimento da capacidade crítica da imaginação e o espírito de cooperação são facilitados através das expressões”, onde podemos observar que 67% estão de acordo com esta afirmação e 33% concordam totalmente.

As expressões desenvolvem...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	67	67%
Concordo totalmente	33	33%
Total	100	100%

Quadro n.º 42. As expressões desenvolvem a capacidade crítica, a imaginação e o espírito de cooperação

Sobre a afirmação, “a escola deve criar espaços onde a arte e os valores se desenvolvem”, 71% concordam com a afirmação e 29% concordam totalmente (quadro n.º 43).

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

A escola deve criar...	n	%
Discordo opinião	0	0%
Discordo totalmente	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	71	71%
Concordo totalmente	29	29%
Total	100	100%

Quadro n.º 43. A escola deve criar espaço de desenvolvimento da arte e dos valores

No quadro n.º 44, estão os dados relativamente à afirmação “as expressões dão possibilidade aos alunos com NEE de se reconhecer, descobrir o outro e aceitar a diferença”, onde podemos observar que estão todos de acordo, ou seja, 88% dos inquiridos concordam e 12% concordam totalmente.

As expressões possibilitam...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	88	88%
Concordo totalmente	12	12%
Total	100	100%

Quadro n.º 44. As expressões possibilitam reconhecer, descobrir o outro e aceitar a diferença

“As expressões ajudam os alunos com NEE a valorizar a participação, a cooperação, a organização no sentido da responsabilidade” é a afirmação apresentada

no quadro n.º 45. Verificamos que 85% concordam com a afirmação e 15% concordam totalmente com a mesma.

As expressões desenvolvem a responsabilidade	n	%
Discordo	0	0%
Discordo totalmente	0	0%
Sem opinião	0	0%
Concordo	85	85%
Concordo totalmente	15	15%
Total	100	100%

Quadro n.º 45. As expressões desenvolvem a responsabilidade

No quadro n.º 46, sobre a afirmação “através das expressões o professor de EE valoriza o processo educativo, respeitando a originalidade e o ritmo de cada aluno com NEE”, verificamos que 65% concordam e 30% concordam totalmente. Apenas 5% dos docentes discordam da afirmação.

Através das expressões...	n	%
Discordo totalmente	0	0%
Discordo	5	5%
Sem opinião	0	0%
Concordo	65	65%
Concordo totalmente	30	30%
Total	100	100%

Quadro n.º 46. Através das expressões o professor de EE valoriza o processo educativo

No quadro n.º 47 estão os dados obtidos sobre as estratégias fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE. Assim, os docentes salientaram as mais importantes, onde podemos verificar que 29% manifestam o fator dinâmica de grupos, 27% as visitas de estudo e 24% as oficinas de expressão.

Com 8% das respostas, os inquiridos salientam a organização de festas e convívios e com 7% o trabalho individual. Com 3% temos os encontros e os debates e com 1% respetivamente: os projetos de animação e a exploração de manuais.

Estratégias fundamentais...	n	%
Exploração de manuais	1	1%
Projetos de animação	1	1%
Dinâmicas de grupos	29	29%
Encontros e debates	3	3%
Visitas de estudo	27	27%
Trabalho individual	7	7%
Organização de festas e convívios	8	8%
Oficinas de expressão	24	24%
Total	100	100%

Quadro n.º 47. Estratégias fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE

No quadro n.º 48, podemos observar os meios a que os professores de EE recorrem para efetivar as estratégias. Assim, verificamos que estes recorrem à autoformação, tendo 40% das respostas, 33% utilizam metodologias inovadoras e 18% referem a troca de experiências com colegas. Com 1%, respetivamente, temos os recursos pedagógicos e a investigação.

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Meios na prossecução das estratégias...	n	%
Ações de formação	7	7%
Metodologias inovadoras	33	33%
Autoformação	40	40%
Recursos pedagógicos	1	1%
Troca de experiências	18	18%
Investigação	1	1%
Total	100	100%

Quadro n.º 48. Meios mais importantes que o professor de EE poderá servir-se na prossecução das estratégias mencionadas na questão anterior

No quadro n.º49 verificamos as estratégias que os professores manifestam utilizar para a obtenção de resultados positivos, com a implementação dos meios mais utilizados e apresentados no quadro n.º 48. Reparamos que 38% salientam a criatividade dos agentes educativos, 28% a participação e motivação dos alunos e 22% a vontade de todos implicados. Por outro lado, 7% dos docentes respondeu os recursos existentes, 4% a facilidade de execução ou implementação e 1% respondeu temas a explorar.

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Razões sobre os resultados...	n	%
Recursos existentes	7	7%
Criatividade dos agentes educativos	38	38%
Participação e motivação alunos	28	28%
Temas a explorar	1	1%
Facilidade de execução ou implementação	4	4%
Vontade de todos implicados	22	22%
Total	100	100%

Quadro n.º 49. Razões sobre os resultados positivos das estratégias

No Quadro n.º 50 está representada a resposta à questão sobre, “o conhecimento do papel e funções de um animador social”. Assim, verificamos que 84% dos docentes conhecem o papel e a função do animador sociocultural, 2% já ouviram falar e 14% não conhecem este interveniente.

Papel e funções do animador sociocultural...	n	%
Sim	84	84%
Não	14	14%
Já ouvi falar	2	2%
Total	100	100%

Quadro n.º 50. Conhecimento sobre o papel e as funções do animador sociocultural

O quadro n.º 51 está relacionado com “a importância do animador sociocultural para o desenvolvimento social e pessoal de alunos com NEE”. Assim, verificamos que 61% responderam ser importante e 22% responderam ser muito importante. Observa-se que 7% dos inquiridos responderam ser por vezes importante, 3% responderam sem importância e 1% que este interveniente é pouco importante.

Importância atribuída ao papel do animador sociocultural...	n	%
Sem importância	3	3%
Pouco importante	1	1%
Por vezes importante	7	7%
Importante	61	61%
Muito importante	22	22%
Total	100	100%

Quadro n.º 51. A importância atribuída ao papel do animador sociocultural para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE

Neste último quadro apresentado, observamos a opinião dos docentes sobre o papel e as funções que poderiam atribuir ao animador sociocultural junto dos alunos com NEE na escola. Observamos que 52% responderam a dinamização das atividades e 33% o complemento à formação. Destaca-se que 13% responderam que este poderia ser orientador das atividades extra curriculares e 2% responderam o apoio às atividades letivas.

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

Papel e funções ...	n	%
Apoio às atividades letivas	2	2%
Orientador das atividades extracurriculares	13	13%
Complemento de formação	33	33%
Dinamização das atividades	52	52%
Total	100	100%

Quadro n.º 52. O papel e funções a atribuir ao animador sociocultural junto dos alunos com NEE

2. Discussão dos Resultados

Após a apresentação e análise dos dados começamos por sintetizar a nossa amostra, que permitiu analisar, por um lado, o contributo da ASC para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE e, por outro, o papel do animador sociocultural. Assim, pensamos que apesar da limitação da amostra, conseguimos obter resultados que nos irão permitir tirar algumas conclusões e levantar questões para novos estudos.

Dos 100 docentes inquiridos, a maioria (39%) situa-se entre os 36 e os 45 anos de idade, 85% era do sexo feminino, 59% possuía o grau de mestre e 60% está em quadro de agrupamento. Relativamente aos anos de docência, a maior parte (22%) trabalha entre 21 e 25 anos, já no que diz respeito aos anos de docência em EE, a maioria (30%) situa-se entre 1 e 5 anos.

Pela análise dos dados obtidos e não perdendo de vista as questões de partida e os objetivos delineados para esta investigação, constatamos que a escola de hoje, confronta-se com novas funções educativas, nomeadamente de se responsabilizar pela formação e pelo desenvolvimento pessoal e social de todos os alunos. Todos os inquiridos concordam que o papel da escola é muito importante nesta intervenção. Relativamente aos alunos com NEE, a escola tem um papel fundamental, pois é aqui que adquirem regras, responsabilidades, formas de executar as tarefas do dia-a-dia, a ler, a escrever e a preparar-se para a inserção no mundo profissional. A ASC pode realmente contribuir para potencializar o desenvolvimento dos alunos com características especiais.

Relativamente ao primeiro objetivo, conhecer a importância da escola para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE, verifica-se que a maioria dos docentes inquiridos considera que a escola deve educar para as relações interpessoais e deve procurar unir o saber e a ética.

Verificamos que os quatro fatores que os docentes salientaram como mais importantes para a formação cívica dos alunos relacionam-se com o respeito pelas regras, pela autoconfiança, pela iniciativa e pela autonomia destes alunos.

No que diz respeito ao segundo objetivo, relacionado com a importância da ASC para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE na escola do 1º ciclo do ensino básico, verificamos que maioria dos docentes inquiridos concorda que a ASC promove a participação e a inclusão do aluno com NEE na sociedade. Apontam, como estratégias fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE, a dinâmica de grupos, a realização de visitas de estudo e a implementação de oficinas de expressão, e como meios para a prossecução dessas estratégias, entre outros, a aplicação de metodologias inovadoras e o incentivo a trocas de experiências.

Babo (2010) menciona que, sempre que seja possível, deve existir uma ligação entre o animador sociocultural e os professores. O trabalho conjunto traz mais benefícios para os alunos com NEE, uma vez que a intervenção em equipa garante melhores condições para o seu desenvolvimento.

Babo (2010), Moreno (2003) e Rilho (2010) referem que, como educadores, os animadores socioculturais devem apostar num modelo claro de desenvolvimento da pessoa, promover o lazer e os tempos livres. Deste modo, o animador sociocultural deve fomentar o equilíbrio emocional, a comunicação e também: liberdade, autonomia, felicidade, divertimento, autodesenvolvimento, criatividade, socialização, comunicação, solidariedade, participação social e valorização do quotidiano.

De acordo com Conejos e Gonzáles (2010), a ASC é uma prática social inclusiva, integral, integradora e educativa. Afigura-se como um método inclusivo que tem como intuito a formação de organizações sociais solidárias e sustentáveis. Baseada na máxima consideração pela individualidade, reconhece a identidade relativa à comunidade, à informação interativa que faz parte de qualquer um dos sujeitos nos procedimentos da vida comum. A ASC distingue-se mediante as dinâmicas sociais e culturais inclusivas, em que as diversas pessoas exercem uma interação, tendo como objetivo conceber métodos de participação social, assentes na consideração mútua, na tolerância, na integração das diversas identidades e nos procedimentos coletivos da vida diária. A essência dos sistemas sociais aparece devido à singularidade de personalidades (Conejos & Gonzáles, 2010). Existem muitos estereótipos sociais, pelo

que a ASC permite prevenir a segregação e a exclusão dos alunos com NEE. As interações sociais e a dinâmica de grupo potenciam a inclusão na escola e na sociedade.

Ceballos e Fernández (2010) referem que a família representa uma função indispensável na inclusão dos indivíduos com NEE numa sociedade tão díspar. Correia (2008) também atesta que a família estabelece uma uniformidade onde sucedem várias interações num sistema interrelacional. No entanto, no nosso estudo, verificamos que a maioria dos docentes inquiridos refere que a comunicação com os pais não é assim tão frequente, o que significa que deve ser potencializada.

No que diz respeito ao objetivo de avaliar o contributo das expressões (música, plástica e dramática) no desenvolvimento de alunos com NEE, todos os inquiridos concordaram que as expressões contribuem para um maior sucesso educativo destes alunos, como foi possível verificar. Neste sentido, também Cunha (2008), Lopes (2010), Martins (2010), Orduna (2003), Rilho (2010) e Sá (2010) defendem o papel das expressões. Assim, “o animador sociocultural deverá agir e actuar ao abrigo das suas competências específicas, nunca perdendo de vista a sua integração na equipa alargada” (Rilho, 2010, p.101).

Relativamente ao objetivo de verificar de que forma o animador sociocultural pode contribuir para o desenvolvimento dos alunos com NEE, os docentes inquiridos reforçam o seu papel e as suas funções. Deste modo, os professores da amostra referem que o animador sociocultural, junto dos alunos com NEE na escola, é um interveniente fundamental para a dinamização das atividades e pode atuar como complemento à formação. Babo (2010) refere que o animador sociocultural, a partir das suas atividades, fomenta nos alunos com NEE a motivação responsável pelo acréscimo das suas potencialidades, destacando a criatividade, a memorização e a socialização. Deste modo, a aprendizagem torna-se mais apelativa, baseada no aspeto lúdico e na caracterização das atividades. Através dos animadores socioculturais, os alunos com NEE podem desenvolver a iniciativa, a colaboração e a cooperação em diversos contextos educativos.

Destaca-se o seu papel ao nível escolar principalmente no desenvolvimento da memória, no cumprimento de regras, na realização de tarefas que requerem flexibilidade, e até na exploração de sentimentos. A partir das expressões, o animador sociocultural leva os alunos com NEE a refletirem o que sentem (Cunha, 2007). O recurso às expressões é indispensável para o desenvolvimento pessoal e social, sendo que estas técnicas enriquecem a intervenção educativa.

As estratégias que estes inquiridos realçaram como as mais importantes, para o desenvolvimento pessoal e social destes alunos, foram: a dinâmica de grupo, as visitas de estudo e as oficinas de expressão, o que deve ser tido em conta pelas escolas, nomeadamente no 1º ciclo do ensino básico.

Os alunos com NEE, por vezes, não têm a mesma capacidade de concentração, memória, autonomia, que os alunos ditos normais. Por esse motivo é necessário utilizar outras estratégias para se interessarem pela escola e desenvolverem o gosto pelo saber. As oficinas de expressão são utilizadas, como a própria palavra diz, para o aluno se exprimir. São trabalhos livres que permitem expressar sentimentos, emoções e estados de humor.

As metodologias inovadoras estão ligadas a novas formas de lecionar, de apresentar os conteúdos para que os alunos possam desenvolver todas as áreas do saber. A formação dos docentes é extremamente importante, pois os alunos com NEE levam-nos a alterar o plano curricular, necessitando de implementar metodologias inovadoras. O professor tem um papel fundamental no sucesso escolar destes alunos, pois desenvolve a criatividade, a motivação e fomenta a participação nas atividades escolares. No entanto, o animador sociocultural pode coadjuvar neste desafio de individualização curricular, assente no trabalho articulado com vista ao sucesso educativo.

Relativamente ao último objetivo, conhecer a opinião dos professores sobre a intervenção do animador sociocultural, a grande parte dos inquiridos conhece as funções e o papel do animador sociocultural. Os inquiridos responderam que é importante a interação do animador sociocultural com estes alunos. Como podemos constatar em Ander-Egg (1991) e Cunha (2009), a ASC tem funções próprias como

promover, incentivar, encorajar, levantar questões, estimular a ação, em suma, trazer para fora o potencial latente nos indivíduos, grupos e comunidades.

Os professores consideram, assim, que a intervenção do animador sociocultural com alunos com NEE é um complemento de formação e da dinamização das atividades. Deste modo, o animador sociocultural, em conjunto com os professores, tem um papel importante, na medida em que incentiva o interesse do aluno e o gosto pela atividade escolar, sendo um impulsionador para a inserção dos mesmos na sociedade.

Conclusão

É no 1º ciclo do ensino básico que os alunos adquirem regras, autonomia, aprendem a ler e a escrever, adquirem as bases e as ferramentas que durante toda a vida são necessárias. Estes requisitos são importantes em crianças ditas normais e em crianças especiais. É consensual que os alunos com NEE necessitam de um acompanhamento mais completo e individualizado no seu percurso escolar.

A ASC, como mencionam Barbosa (2006) e Bernet (2004), e como já foi referido, é uma ciência autónoma assente na psicologia, sociologia, antropologia e é aplicada à realidade social. É uma ciência em que os resultados são sempre visíveis pois é prática, onde o animador sociocultural tem como papel modificar as atitudes, os comportamentos e as mentalidades, tanto ao nível individual como em grupo.

De acordo com Ander-Egg (1991) e Silva e Moinhos (2010), a ASC é uma metodologia que requer e envolve a participação ativa de todos aqueles que estão implicados na ação de intervenção e, sobretudo, a participação daqueles a quem se destina a ação. A ASC é uma metodologia participativa e, conforme já mencionado, recorre a técnicas que devem conciliar três dimensões: a social, a cultural e a educativa.

Ander-Egg (1991) refere que o objetivo da ASC é a melhoria da qualidade de vida das pessoas e dos grupos. Para conseguir este propósito é fundamental trabalhar com o intuito de modificar atitudes, comportamentos e mentalidades dos indivíduos e dos grupos. Tendo em consideração a finalidade em que se baseia a ASC, o animador sociocultural exerce uma função essencial pois compete-lhe dinamizar e fomentar a vida do grupo, desenvolvendo as condições essenciais para a participação ativa e democrática de todas as pessoas que estão envolvidas no processo, ou seja, os sujeitos da ação. O mesmo autor menciona que o animador sociocultural tem uma função relevante no desenvolvimento sociocultural do grupo ou da comunidade em que se desenvolve a intervenção, estimulando a participação de cada elemento, fomentando a interação e a união. Devemos ter sempre presente que é ao grupo que se dirige a ação,

pelo que o técnico somente atua em conjunto com o grupo, não sendo à volta dele que se sucede a intervenção.

Deste modo, como atestam Silva e Moinhos (2010), o técnico tem de ter um bom conhecimento do grupo e fazer parte do mesmo para poder diagnosticar e ajudar de uma forma mais legítima. O que vai ao encontro da opinião dos docentes inquiridos que nos ajudaram a concluir que a ASC é um contributo para trabalhar com alunos com NEE.

Como podemos verificar na discussão dos resultados, todos concordaram que o contributo do animador sociocultural é essencial, alguns já trabalham em conjunto com estes técnicos reconhecendo o seu trabalho, tendo estes uma influência na motivação dos alunos, promovendo o sucesso na escola e na vida social. Com um papel fundamental na dinamização das atividades da escola, o estímulo sobre os alunos é notório, promovendo o sucesso educativo.

Por fim, é de realçar que as escolas têm falta de apoio para recrutar estes profissionais, o que seria importante, já que são apresentados como fundamentais para a dinâmica da intervenção com os alunos em geral e, especificamente, com aqueles que apresentam NEE, ajudando na aquisição de regras, no aumento do entusiasmo pela escola, em síntese, para o desenvolvimento pessoal e social.

Pensamos que este estudo constitui uma mais-valia para concluir que alunos com NEE merecem atenções especiais por parte do animador sociocultural.

Este trabalho teve como objetivo principal investigar o contributo da ASC para o desenvolvimento pessoal e social de alunos com NEE no 1º ciclo do ensino básico e, após a realização deste estudo, podemos concluir que realmente é notório sob o ponto de vista dos docentes inquiridos.

As expressões, também desenvolvidas pelos animadores socioculturais, são de facto importantes, como já referenciaram os autores Ferraz e Dallman (2011), que definem expressões como um estímulo para a aprendizagem.

É importante realçar algumas limitações do nosso estudo, nomeadamente a amostra, o que não permite a generalização dos resultados e o questionário tem um

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

alto índice de desejabilidades social. Para trabalhos futuros pensamos que seria importante dar voz aos animadores socioculturais que já trabalham nas escolas, nomeadamente com alunos com NEE, de modo a conhecer na primeira pessoa o contributo da ASC para o desenvolvimento pessoal e social destes alunos e, consequentemente, para a sua inclusão escolar e social.

Bibliografia

- Afonso, N. (2005). *Investigação naturalista em educação. Um guia prático e crítico*. Porto: Edições ASA.
- Almeida, H. G. C. (2007). Dançoterapia(s). In J. D. L. Pereira, M. F. Vieites & M. S. Lopes (Coord.), *A animação, artes e terapias* (pp.207-213). Amarante: Edição Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Ander-Egg, E. (1991). *Metodologia y practica de la animación sociocultural*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen Hvmanitas.
- Ander-Egg, E. (2006). *El Léxico del animador*. Buenos Aires: Grupo Editorial Lumen Hvmanitas.
- Ander-Egg, E. (2011) Metodologia em animação sociocultural. In M. S. Lopes (Coord.), *Metodologias de investigação em animação sociocultural* (pp.219-232). Chaves: Editora Intervenção.
- Artiaga, J. F. (2004). A animação sociocultural na juventude. In J. B. Bernet (Coord.), *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (pp.219-233). Lisboa: Horizontes Pedagógicos, Editorial Ariel/Instituto Piaget.
- Babo, A. (2010). A actividade lúdica: um instrumento de inclusão da criança com necessidades educativas especiais. In M. S. Lopes, & M. S. Peres (Coord.), *Animação sociocultural e necessidades educativas especiais* (pp.14-22). Chaves: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Bairrão, J. (1998). *Os alunos com NEE subsídios para o sistema de educação*. Lisboa: Edição do Conselho Nacional de Educação Ministério da Educação.
- Baptista, J. A. (2011). *Introdução às ciências da educação temas e problemas da educação inclusiva*. Lisboa: Edição Universidade Católica Editora.

Barbosa, F. M. B. (2006). Tempo livre, tempo de anima. In A. N. Peres & M. S. Lopes (Coord.), *Animação, cidadania e participação* (pp.118-123). Chaves: Edição da APAP.

Bento, A. (2006). A animação serve as ideologias: ou ela própria é já uma ideologia. In A. N. Peres & M. S. Lopes (Coord.), *Animação, cidadania e participação* (pp.22-31). Chaves: Edição da APAP.

Berenguer, H. & Galinha, S. A. (2010). A elegibilidade e o processo de supervisão pedagógica no contexto das necessidades educativas especiais – contributos empíricos e reflexões. In M. S. Lopes & M. S. Peres (Coord.), *Animação sociocultural e necessidades educativas especiais* (pp.24-31). Chaves: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Bernet, J. T. (2004). *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos*. Lisboa: Horizontes pedagógicos, Editorial Ariel/ Instituto Piaget.

Bernet, J. T. (2004). Conceito, discurso e universo da animação sociocultural. In J. T. Bernet (Coord.), *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (pp.19-63). Lisboa: Horizontes pedagógicos, Editorial Ariel/ Instituto Piaget.

Cabeza, M. C. (2004). Ócio e animação sociocultural presente e futuro. In J. T. Bernet (Coord.), *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (pp.335-351). Lisboa: Horizontes pedagógicos, Editorial Ariel/ Instituto Piaget.

Cabeza, M. C. (2006). Ócio e animação: novos tempos. In A. N. Peres & M. S. Lopes (Coord.), *Animação, cidadania e participação* (pp.126-139). Chaves: Edição da APAP.

Cabeza, M.C. (2007). O ócio como referente na formação do novo cidadão. In A. N. Peres, & M. S. Lopes (Coord.), *Animação sociocultural novos desafios* (pp.77-98). Chaves: Edição da APAP.

Campos, B. P. (1990). *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens*. Lisboa: Universidade Aberta.

Capucha, L. (2008). *Educação especial - manual de apoio à prática*. Lisboa: Direcção- Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular/Direcção de Serviços da Educação especial e do Apoio Sócio-Educativo.

Ceballos, G. P. & Frenández, J. M. (2010). A animação sociocultural a cidadania e a participação em pessoas com necessidades educativas especiais. In M. S. Lopes, & M. S. Peres (Coord.), *Animação sociocultural e necessidades educativas especiais* (pp.165-171). Chaves: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Coimbra, J. L. (1990). Desenvolvimento interpessoal e moral. In B. P. Campos (Coord.), *Psicologia do desenvolvimento e educação de jovens* (pp.9-49). Lisboa: Universidade Aberta.

Conejos, F. P. & Gozáles M. V. (2010). Objectivos e estratégias para a inclusão nos processos de animação sociocultural: O caso de crianças autistas, hiperactivas, e com deficiências visuais e auditivas. In M. S. Lopes & M. S. Peres (Coord.), *Animação sociocultural e necessidades educativas especiais* (pp.152-158). Chaves: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Correia, L. M. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais com deficiências em Portugal*. Vila Nova de Gaia: CRGP.

Correia, L. M. (2003). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. M. & Martins, A. P. L. (2003). *Inclusão e necessidades educativas especiais: guia para educadores e professores*. Braga: Quadrado Azul Editora.

Correia, L. M. (2008). *Inclusão e necessidades educativas especiais: um guião para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.

Costa, C. A. S. (2010). *Animação sociocultural profissão e profissionalização dos animadores*. Oliveira de Azeméis: Edição Livpsic.

- Costa, M. E. T. (1990). O desenvolvimento da identidade. In B. P. Campos (Coord.), *Psicologia do desenvolvimento e educação* (pp.251-286). Lisboa: Universidade Aberta.
- Cunha, M. C. (2007). Arte, pessoa e cidadania. J. D. L. Pereira, M. F. Vieites & M. S. Lopes (Coord.), *A animação, artes e terapias* (pp.225-231). Amarante: Edição Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.
- Cunha, M. J. S. (2008). *Animação desenvolvimento pessoal e social, formação e práticas teatrais*. Chaves: Ousadias.
- Cunha, M. J. S. (2009). *Animação sociocultural na terceira idade*. Chaves: Ousadias.
- Cruz, V. (2001). *Dificuldades de aprendizagem fundamentos*. Porto: Porto Editora.
- Dalman, E. (2011). Fronteiras entre a educação artística, art education e educação expressiva. In M. Ferraz (Coord.), *Educação expressiva um novo paradigma educativo* (pp.57-64). Santa Maria da Feira: Editorial Tuttirév Lda.
- Delors, J. (2003). *Educação: um tesouro a descobrir* (2ª ed.). São Paulo: Cortez Brasília, DF: Mec/ UNESCO.
- DGIDC (2008). *Educação especial – Manual de apoio à prática*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Díaz, J. M. H. (2004). Antecedentes e desenvolvimento histórico da animação sociocultural em Espanha. In J. T. Bernet (Coord.), *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (p.65-100). Lisboa: Editorial Ariel/Instituto Piaget.
- Ferraz, M. (2011). *Educação expressiva um novo paradigma educativo*. Santa Maria da Feira: Editorial Tuttirév Lda.
- Ferraz, M. & Dalman, E. (2011). Educação expressiva do aluno ao expressante. In M. Ferraz (Coord.), *Educação expressiva um novo paradigma educativo* (pp.43-48). Santa Maria da Feira: Editorial Tuttirév Lda.
- Fortin, M. (2009). *O processo de investigação: da concepção à realização*. Loures: Edições Técnicas e Científicas Lda.

Fortin, M., Côté, J. & Vissandjée, B. (2009). As etapas do processo de investigação. In M. Fortin, *O processo de investigação: da concepção à realização* (5ª ed., pp.35-43). Loures: Lusociência – Edições Técnicas e Científicas Lda.

Freire, T. (2006). O lazer e os adolescentes: dinamizar o envolvimento, promover o crescimento, prespectivar o desenvolvimento. In A. N. Peres & M. S. Lopes (Coord.). *Animação, Cidadania e Participação* (pp.140-148). Chaves: Edição da APAP.

Freixo, V. J. M. (2009). *Metodologia científica-fundamentos, métodos e técnicas*. Editor: Instituto Piaget.

Galinha, S. A. (2010). *Sociedades empáticas e organizativas: contributos psicossociológicos em educação*. Santarém: Imprinove.

Galinha, S. A. (2011). *Pedagogia e psicologia positiva intervenção em educação e saúde*. Porto: Edição Livpsic.

Galinha, S. A. (2011). Construir os homens para construir a humanidade pensamento complexo e praxis. In S. A. Galinha (Coord.), *pedagogia e psicologia positiva intervenção em educação e saúde* (pp.52-55). Porto: Edição Livpsic.

Jardim, J. & Rubalino, M. (2002). *O método da animação: manual para o formador*. Porto: AVE - Associação dos Valentes Empenhados.

Jardim, J. (2010). O empreendedorismo social perante os desafios das pessoas com necessidades educativas especiais. In M. S. Lopes & M. S. Peres (Coord.), *animação sociocultural e necessidades educativas especiais* (pp.50-56). Chaves: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Jardim, J. (2010). O modelo de formação para ser empreendedor: Optimização do desenvolvimento e dimensões humanas tendo em vista a auto-realização. In S. A. Galinha (Coord.), *Sociedades empáticas e organizativas contributos psicossociológicos em educação* (pp. 217-222). Santarém: Imprinove.

Jiménez, R. B. (1997). *Necessidades educativas especiais*. Lisboa: Dinalivro.

Jiménez, R. B. (1997). Uma escola para todos: a integração escolar. In R. B. Jiménez, (Coord.), *Necessidades educativas especiais* (pp.21-35). Lisboa: Dinalivro.

Larrázabel, M. S. (2004). A figura e a formação do animador sociocultural. In J. T Bernet (Coord.), *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (pp. 123-130). Lisboa: Editorial Ariel/Instituto Piaget.

Lopes, M. C. S. L. S (1997). *A educação especial em Portugal*. Braga: Edições APPACDM, distrital de BRAGA.

Lopes, M. S. (2006). *Animação sociocultural em Portugal*. Chaves: Editora Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Lopes, M. S.(2007). A animação terapêutica. In J. D. L. Pereira, M. F. Vieites & M. S. Lopes (Coord.), *A animação, artes e terapias* (pp.77-84). Amarante: Edição Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Lopes, M. S. (2011). *Metodologias de investigação em animação sociocultural*. Chaves: Editora Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Lopes, M. S. (2010). Âmbitos de animação sociocultural. In C. A. S. Costa (Coord.), *Animação sociocultural profissão e profissionalização dos animadores* (pp.121-144). Oliveira de Azeméis: Edição Livpsic.

Lopes, M. S., & Peres, M. S. (2010). *Animação sociocultural e necessidades educativas especiais*. Chaves: Editora Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Lopes, M. S., Galinha, S. A. & Loureiro, M. J. (2010). *Animação e bem-estar psicológico metodologias de intervenção sociocultural e educativa*. Chaves: Editora Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Martins, A. (2002). *Didáctica das expressões*. Lisboa: Universidade Aberta.

Martins, A. (2002). As expressões e as artes na educação. In A. Martins (Coord.), *Didática das expressões* (pp. 53-61). Lisboa: Universidade Aberta.

Martins, I. L. (2010). As artes na animação sociocultural para pessoas com necessidades educativas especiais: O atelier de pintura – Espaço de expressão, criatividade e interação. In M. S. Lopes & Peres, M. S. (Coord.), *Animação*

sociocultural e necessidades educativas especiais (pp.104-116). Chaves: Editora Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Moreno, R. M. (2003). Peculiaridades do lazer e dos tempos livres das pessoas com perturbações psíquicas. In V. J. V. Pérez & R. M. Moreno (Coord.), *Integração de pessoas com perturbações psíquicas em actividades de tempos livres manual do monitor especializado* (pp.159-168). Lisboa: Dinalivro.

Olmos, M. L. M. (1992). La animación sociocultural como un nuevo tipo de educacion. In J. M. Quintana (Coord.), *Fundamentos de animación sociocultural* (3ª ed., pp.33-48). Madrid: Narcea.

Orduna, M. O. P. (2003). Expressão musical, tempos livres e perturbações psíquicas. In V. J. V. Pérez & R. M. Moreno (Coord.), *Integração de pessoas com perturbações psíquicas em actividades de tempos livres manual do monitor especializado* (pp.258-265) Lisboa: Dinalivro.

Pereira, J. D. L., Vieites, M. F. & Lopes, M. S. (2007). *A animação, artes e terapias*. Amarante: Edição Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Pereira, J. D. L., Vieites, M. F. & Lopes, M. S. (2008). *A animação sociocultural e os desafios do Séc. XXI*. Ponte de Lima: Edição: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Peres, A. N. & Lopes, M. S. (2006). *Animação, cidadania e participação*. Chaves: Edição da APAP.

Peres, A. N. & Lopes, M. S. (2007). *Animação sociocultural novos desafios*. Chaves: Edição da APAP.

Pérez, V. J. V. (2004). Perspectiva comparada da animação sociocultural. In J. T. Bernet (Coord.), *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (pp.85-100). Lisboa: Editorial Ariel/Instituto Piaget.

Pérez, V. J. V. & Moreno, R. M. (2003). *Integração de pessoas com perturbações psíquicas em actividades de tempos livres manual do monitor especializado*. Lisboa: Dinalivro.

Pérez, V. J. V. (2006). Educação, Animação, ócio e tempo livre (ou a escura noite onde todos os gatos são pardos). In A. N. Peres & M. S. Lopes (Coord). *Animação, cidadania e participação* (pp. 149-154). Chaves: Edição da APAP.

Pérez, V. J. V. (2007). A animação sociocultural na Europa – Conferencia inaugural da licenciatura em Animação Sociocultural da UTAD – Chaves. In A. N. Peres & M. S. Lopes (Coord.), *Animação sociocultural e os novos desafios XXI* (pp.35-42). Chaves: Edição APAP.

Pérez, V. J. V. (2010). Animação sociocultural, ócio e deficiência. In M. S. Lopes & M. S. Peres (Coord.), *Animação sociocultural e necessidades educativas especiais* (pp.226-231). Chaves: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Pose, H. M. (2007). A sociocultura e a sua vigência perante os desafios da cidade actual. In A. N. Peres & M. S. Lopes (Coord.), *Animação sociocultural e os novos desafios do século XXI* (pp. 27-45). Chaves: Edição APAP.

Quintana, J. M. (1992). *Fundamentos de animación sociocultural* (3ª ed.). Madrid: Narcea.

Quivy, R. & Campenhoudt, V. L. (2005). *Manual de investigação em ciências sociais* (4ª ed.). Lisboa: Gradiva.

Rilhó, R. P. (2010). Modelo de intervenção de qualidade na deficiência mental – A animação sociocultural na realidade institucional da APPCDM do Porto. In M. S. Lopes & M. S. Peres (Coord.), *Animação sociocultural e necessidades educativas especiais* (pp.86-102). Chaves: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Rivas, L. R. (2002). *Animación y discapacidad la integración en el tiempo libre*. Salamanca: Amarú Ediciones.

Rivas, L. R. (2003). Trabalho com a comunidade. In V. J. V. Pérez & R. M. Moreno (Coord.), *Integração de pessoas com perturbações psíquicas em actividades de tempos livres manual do monitor especializado* (pp.131-141). Lisboa: Dinalivro.

Rodrigues, D. (2001). *Educação e diferença valores e práticas para uma educação inclusiva*. Porto: Porto Editora.

Sá, I. Q. (2010). Musicoterapia. In M. S. Lopes & M. S. Peres (Coord.), *Animação sociocultural e necessidades educativas especiais* (pp.120-128). Chaves: Intervenção Associação para a Promoção e Divulgação Cultural.

Sastre, A. M. C. (2004). Animação sociocultural na infância a educação nos tempos livres. In J. T. Bernet (Coord.), *Animação sociocultural: teorias, programas e âmbitos* (pp.207-217). Lisboa: Editorial Ariel/ Instituto Piaget.

Sarmiento, M. (2008). *Guia prático sobre a metodologia científica para a elaboração, escrita e apresentação de teses de doutoramento, dissertações de mestrado e trabalhos de investigação aplicada* (2ª ed.). Lisboa: Universidade Lusíada.

Silva, E. & Moinhos, R. (2010). *Animação sociocultural: módulos obrigatórios*. Lisboa: Plátano Editora.

Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1993). *Psicologia educacional*. Lisboa: Mcgraw-Hill Lda.

UNESCO (1994). *Declaração de Salamanca e enquadramento da acção na área das necessidades educativas especiais*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.

Ytarte, R. M. (2007). Cidadania e educação social cidadania e participação a partir da animação sociocultural. In A. N. Peres & M. S. Lopes (Coord.), *Animação sociocultural e os novos desafios* (pp.167-179). Chaves: Edição APAP.

Referências Normativas

Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro

Anexos

Anexo I

QUESTIONÁRIO AOS PROFISSIONAIS DE EDUCAÇÃO

O presente questionário inscreve-se num trabalho de investigação sobre o **CONTRIBUTO DA ANIMAÇÃO EDUCATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL NA ESCOLA ATRAVÉS DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA E DO TEATRO** e destina-se a saber a sua opinião sobre o tema.

É nosso propósito aprofundar o conhecimento da realidade nos Jardins de Infância e Escolas do 1.º Ciclo do Ensino Básico, analisar as características da formação de educadores e professores e identificar necessidades na área a investigar visando estratégias de acção adequadas.

Neste contexto pedimos que assinale com uma cruz a resposta que melhor traduz a sua opinião, com excepção daquelas que têm instruções próprias. Os dados recolhidos serão objecto de tratamento científico dos quais respeitaremos o anonimato e a confidencialidade.

Obrigada pela sua colaboração.

A. DADOS PESSOAIS E PROFISSIONAIS

1. Sexo

Feminino

Masculino

2. Situação profissional

Educador(a) de Infância

Professor(a) do 1.º ciclo do Ensino Básico

3. Anos de docência

menos de 6 anos

6 a 14 anos

15 a 24 anos

25 a 35 anos

36 ou mais

4. Escola

4.1. Meio rural

Meio urbano

4.2. Pública

Privada

B. DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL NA ESCOLA

Na escala que se apresenta:

- ① - Concordo totalmente
- ② - Concordo
- ③ - Sem opinião
- ④ - Discordo
- ⑤ - Discordo totalmente

preencha o círculo que contém o algarismo que melhor traduz a sua opinião.

5. A escola de hoje confronta-se com novas funções educativas, nomeadamente a de se responsabilizar pela formação pessoal e social. ① ② ③ ④ ⑤
6. Os pais questionam frequentemente a escola quanto às atitudes dos filhos. ① ② ③ ④ ⑤
7. O desenvolvimento do espírito crítico e da capacidade de iniciativa devem ser da responsabilidade da escola. ① ② ③ ④ ⑤
8. A escola é o motor inicial responsável pela transmissão de valores. ① ② ③ ④ ⑤
9. A escola deve fomentar o desenvolvimento da autonomia da criança e a sua plena inclusão na sociedade. ① ② ③ ④ ⑤
10. A formação pessoal, cívica, moral e ética são da responsabilidade da acção educativa das famílias. ① ② ③ ④ ⑤
11. A escola promove a colaboração em detrimento da competição. ... ① ② ③ ④ ⑤
12. A escola é um espaço onde se adquirem saberes e competências de natureza académica. ① ② ③ ④ ⑤
13. Os pais participam com a escola na criação de códigos de conduta. ① ② ③ ④ ⑤
14. A escola deve educar nas relações interpessoais. ① ② ③ ④ ⑤
15. A escola deve envidar esforços no sentido de unir saber e ética. ① ② ③ ④ ⑤
16. A escola identifica e respeita as diferenças culturais e pessoais das crianças. ① ② ③ ④ ⑤
17. A escola deve ser um lugar onde se gerem conflitos permanentemente. ① ② ③ ④ ⑤
18. No seu plano de trabalho o educador/professor costuma ter em conta objectivos para o desenvolvimento de valores. ① ② ③ ④ ⑤
19. A escola deve ser factor de desenvolvimento pessoal e social capaz de conduzir ao sucesso escolar. ① ② ③ ④ ⑤
20. Os projectos educativos devem promover práticas de justiça e solidariedade. ① ② ③ ④ ⑤
21. A escola deve desenvolver na criança a capacidade de compreender e agir no sentido de melhorar a realidade. ① ② ③ ④ ⑤
22. Ensinar implica cada vez mais ter em conta o desenvolvimento pessoal e social do educando. ① ② ③ ④ ⑤
23. O sistema educativo contribui para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade, da formação do carácter e cidadania. .. ① ② ③ ④ ⑤
24. A escola promove o desenvolvimento do espírito democrático, respeitador dos outros e das suas ideias. ① ② ③ ④ ⑤

24. A escola promove o desenvolvimento do espírito democrático, respeitador dos outros e das suas ideias. ① ② ③ ④ ⑤
25. A comunicação com os pais é frequente e nos dois sentidos. ① ② ③ ④ ⑤

26. Que valor atribui a escola ao desenvolvimento pessoal e social da criança?

Muito elevado Pouco elevado Nenhum
Elevado Suficiente

27. Na sua opinião, o que é que levou a dar tanta relevância à área de formação pessoal e social na Lei de Bases do Sistema Educativo?

- Apenas o sentido de uma reforma
- A necessidade de mudanças comportamentais das crianças
- As exigências da sociedade
- A necessidade de mudança nas práticas pedagógicas dos agentes educativos
- A questão de cidadania e da construção de uma cultura cívica comum
- Outras razões. Quais? _____

28. Costuma estimular nas crianças o desenvolvimento de afectos, atitudes e valores?

Sempre Algumas vezes Nunca
Muitas vezes Raramente

29. Valoriza a escola enquanto instituição de desenvolvimento pessoal, social e cultural?

Sim Não

30. Em que situações tenta aprofundar a formação cívica do seu grupo de crianças? Selecciona três das situações apresentadas.

- Quando é pertinente e oportuno
- Momentos de área de projecto
- Em actividades extracurriculares
- Área de estudo acompanhado
- Perante situações problema
- Área de formação cívica
- Desenvolvimento de projectos e actividades
- Outras. Quais? _____

31. Como planifica esses momentos de formação?

Em equipa Não planifico
Individualmente

32. Selecciona dos valores mencionados, os cinco a que dá mais importância na sua prática pedagógica para a formação cívica do seu grupo de crianças, sendo o 1, o mais importante e o 5 o menos importante.

Respeito pelas regras	<input type="checkbox"/>	Partilha	<input type="checkbox"/>
Autoconfiança	<input type="checkbox"/>	Organização	<input type="checkbox"/>
Tolerância	<input type="checkbox"/>	Determinação e tenacidade	<input type="checkbox"/>
Generosidade	<input type="checkbox"/>	Imaginação e criatividade	<input type="checkbox"/>
Cooperação	<input type="checkbox"/>	Respeito pelos outros	<input type="checkbox"/>
Auto-estima	<input type="checkbox"/>	Verdade	<input type="checkbox"/>
Responsabilidade	<input type="checkbox"/>	Obediência	<input type="checkbox"/>
Iniciativa	<input type="checkbox"/>	Autonomia	<input type="checkbox"/>

33. Atendendo às diferentes expectativas dos pais relativamente aos valores que esperam na formação dos seus filhos, a sua acção pedagógica aproxima-se fundamentalmente no sentido de:

- Formar para os valores consignados na LBSE
- Formar para os valores que pensa serem as expectativas dos pais
- Formar para os valores que pensa serem os importantes para os seus alunos
- Outros. Quais? _____

C. ANIMAÇÃO EDUCATIVA PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL NA ESCOLA ATRAVÉS DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA E DO TEATRO

Na escala que se apresenta

- ① - Concordo totalmente
- ② - Concordo
- ③ - Sem opinião
- ④ - Discordo
- ⑤ - Discordo totalmente

preencha o círculo que contém o algarismo que melhor traduz a sua opinião.

34. As actividades artísticas na escola devem ser respeitadas e valorizadas, pois contribuem para o enriquecimento de todos, devendo por isso ser consideradas como factor de desenvolvimento pessoal e social. ① ② ③ ④ ⑤
35. A animação educativa através da expressão dramática e do teatro é elemento indispensável na educação, porque o ser humano é racional, mas é também criativo, sensível e sensorial. ① ② ③ ④ ⑤
36. O jogo dramático dá livre curso à fantasia e à liberdade de expressão. ... ① ② ③ ④ ⑤

37. Os alunos necessitam de uma base moral sólida que os conduza aos valores da honestidade, trabalho e respeito pelos outros e isso pode conseguir-se através da expressão dramática e do teatro. ① ② ③ ④ ⑤
38. A animação educativa desenvolve todo um conjunto de acções dirigidas ao desenvolvimento da consciencialização, participação e integração da criança no seio da comunidade, através de processos essencialmente práticos. ① ② ③ ④ ⑤
39. Através da expressão dramática a criança ganha confiança, autonomia e flexibilidade. ① ② ③ ④ ⑤
40. O valor educativo do teatro está no facto de nos ajudar a ver a realidade de outro modo, e recriá-la fazendo uso da criatividade. .. ① ② ③ ④ ⑤
41. A primazia do teatro sobre qualquer outro meio de expressão explica-se pelo facto de que com esta modalidade educativa se aumenta o interesse pelos outros no desenvolvimento de um trabalho comum. ① ② ③ ④ ⑤
42. Apostar na difusão das actividades de expressão dramática e do teatro, é apostar na formação pessoal e social através do desenvolvimento de atitudes que potenciam a capacidade de pensar, criticar, valorizar a amizade, respeitar os outros, ser solidário. ① ② ③ ④ ⑤
43. O teatro como gerador de criatividade, implica estar em interacção e favorecer processos de encontro entre pessoas. ① ② ③ ④ ⑤
44. Começamos a reconhecer a importância das linguagens artísticas no desenvolvimento pessoal, na comunicação de experiências e nos processos de socialização. ① ② ③ ④ ⑤
45. A animação educativa possibilita formação pessoal e social, ao ajudar a desenvolver a nossa capacidade de pensar, criticar, debater assuntos, eliminar ou conviver com problemas. ① ② ③ ④ ⑤
46. O teatro potencia o conhecimento do corpo e da voz, desenvolve a memória e a capacidade de observação. ① ② ③ ④ ⑤
47. Com a expressão dramática conseguimos comunicar situações, ideias e sentimentos. ① ② ③ ④ ⑤
48. Com as expressões artísticas pretende-se que cada um manifeste as suas capacidades criativas, de acordo com os seus interesses e habilidades. ① ② ③ ④ ⑤
49. O desenvolvimento da capacidade crítica, da imaginação e o espírito de cooperação têm um apoio inestimável no teatro. ① ② ③ ④ ⑤
50. Os sistemas educativos devem criar espaços onde a arte e os valores se desenvolvam. ① ② ③ ④ ⑤
51. Sendo um elemento chave em animação educativa, o teatro tem a capacidade de gerar processos comunicativos, como primeiro passo de um processo de consciencialização e auto-organização. .. ① ② ③ ④ ⑤
52. É através de projectos de animação educativa, capazes de provocar mudanças na escola, que se garante e estimula a iniciativa, a participação activa, a colaboração e a responsabilidade de cada um e de todos os implicados. ① ② ③ ④ ⑤
53. A expressão dramática dá a possibilidade à criança de se reconhecer, descobrir o outro e aceitar a diferença. ① ② ③ ④ ⑤
54. A animação educativa através da expressão dramática e do teatro é motor de desenvolvimento pessoal e social. ① ② ③ ④ ⑤

55. O teatro é uma ferramenta de trabalho que ajuda a criança a valorizar a participação, a cooperação, a organização e o sentido de responsabilidade. ① ② ③ ④ ⑤
56. Através de jogos dramáticos, o profissional de educação pode valorizar o processo educativo, respeitando a originalidade e ritmo de cada criança, incentivando a cooperação e a partilha no grupo. ① ② ③ ④ ⑤
57. O teatro liberta a criança de constrangimentos impostos. ① ② ③ ④ ⑤
58. O teatro é um dos processos mais eficazes para nos conhecermos a nós próprios e ao lugar que ocupamos no mundo. ① ② ③ ④ ⑤
59. Sob a influência do teatro pode olhar-se o mundo, as pessoas e nós próprios de forma diferente, tomando-se consciência da existência de fenómenos e problemas humanos e sociais. ① ② ③ ④ ⑤
60. O teatro oferece a oportunidade de manifestar criativamente o mundo das ideias e dos valores. ① ② ③ ④ ⑤

D. ANIMAÇÃO EDUCATIVA ATRAVÉS DA EXPRESSÃO DRAMÁTICA E TEATRO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E SOCIAL NA FORMAÇÃO DE FORMADORES

Na escala que se apresenta

- ① - Concordo totalmente
- ② - Concordo
- ③ - Sem opinião
- ④ - Discordo
- ⑤ - Discordo totalmente

preencha o círculo que contém o algarismo que melhor traduz a sua opinião.

61. A animação educativa através do teatro possibilita aos futuros formadores que se encontrem a si mesmos na interação com os outros, que descubram aspectos ignorados das próprias personalidades e aprendam a rentabilizá-los em termos de equilíbrio pessoal e desempenho profissional. ① ② ③ ④ ⑤
62. Na formação de formadores a teoria está aliada à prática. ① ② ③ ④ ⑤
63. As actividades artísticas ajudam a desenvolver nos formandos atitudes de respeito pelos sentimentos e emoções das crianças facilitando a sua integração escolar. ① ② ③ ④ ⑤
64. É pertinente formação na área de desenvolvimento pessoal e social, dirigida a educadores/professores em formação. ① ② ③ ④ ⑤
65. A formação extracurricular pode proporcionar aprendizagens significativas. ① ② ③ ④ ⑤
66. O teatro ajuda o formando no desenvolvimento progressivo de condições necessárias à produção de reflexões críticas, à capacidade de reconstrução criativa da realidade e ao desenvolvimento da capacidade de participação social. ① ② ③ ④ ⑤

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

67. O desenvolvimento pessoal e social na formação inicial é uma questão de desenvolvimento de atitudes. ① ② ③ ④ ⑤
68. A animação educativa pode contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos futuros formadores, bem como para o das crianças. ① ② ③ ④ ⑤
69. A vertente humana e as relações pessoais são os alicerces em que deverá assentar toda a formação. ① ② ③ ④ ⑤
70. A animação educativa através da expressão dramática e do teatro faculta ao educador/professor em formação, as condições necessárias ao fortalecimento do seu bem-estar pessoal e social. ① ② ③ ④ ⑤
71. A segurança e o controlo emocional permitem ao formador, diversificar as suas actuações educativas, sendo a expressão dramática e o teatro linguagens artísticas com importância real no desenvolvimento dessas capacidades. ① ② ③ ④ ⑤
72. A formação inicial deve privilegiar o desenvolvimento de atitudes e valores. ① ② ③ ④ ⑤
73. A formação desenvolve capacidades que possibilitam ao futuro formador, estabelecer sempre relações de empatia e confiança com as crianças. ① ② ③ ④ ⑤
74. O futuro profissional de educação deve estar capacitado para trabalhar com e não para os grupos. ① ② ③ ④ ⑤
75. A prática da animação educativa deve ser incluída na formação inicial dos profissionais de educação. ① ② ③ ④ ⑤
76. O modo como os responsáveis pela formação inicial interagem com os seus formandos e estes se relacionam, pode contribuir para desenvolver atitudes e comportamentos importantes na formação de indivíduos autónomos, íntegros e conscientes. ① ② ③ ④ ⑤
77. A formação inicial capacita o formando para responder aos desafios da actualidade. ① ② ③ ④ ⑤
78. Na formação inicial tem-se em conta o que se ensina e como se ensina. ① ② ③ ④ ⑤
79. Sem o envolvimento, empenho e participação activa dos agentes educativos, nada de inovador pode ser feito no sistema educativo, daí a necessidade de desenvolver capacidades interventivas na formação inicial. ① ② ③ ④ ⑤

80. Que práticas utiliza predominantemente para estimular valores e desenvolver atitudes nas crianças?

Explícitas Implícitas

81. Seleccione três estratégias que considera fundamentais na prossecução do desenvolvimento pessoal e social.

- | | | | |
|-----------------------|--------------------------|--|--------------------------|
| Exploração de manuais | <input type="checkbox"/> | Visitas de estudo | <input type="checkbox"/> |
| Projectos de animação | <input type="checkbox"/> | Trabalho individual | <input type="checkbox"/> |
| Dinâmica de Grupo | <input type="checkbox"/> | Organização de festas e convívios | <input type="checkbox"/> |
| Encontros e debates | <input type="checkbox"/> | Oficinas de expressão dramática e teatro | <input type="checkbox"/> |

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

82. Indique por ordem decrescente de valor, sendo o 1, o mais importante e o 3 o menos importante, três dos meios de que o formador deverá servir-se na prossecução das estratégias que seleccionou.

- | | | | |
|-------------------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|
| Acções de formação | <input type="checkbox"/> | Recursos pedagógicos | <input type="checkbox"/> |
| Metodologias inovadoras | <input type="checkbox"/> | Troca de experiências | <input type="checkbox"/> |
| Auto-formação | <input type="checkbox"/> | Investigação | <input type="checkbox"/> |

83. Os resultados positivos dessas estratégias dependem:
(assinale apenas três opções)

- | | |
|--|--------------------------|
| Dos recursos existentes | <input type="checkbox"/> |
| Da criatividade dos agentes educativos | <input type="checkbox"/> |
| Dos temas a explorar | <input type="checkbox"/> |
| Da participação e motivação das crianças | <input type="checkbox"/> |
| Da facilidade de execução ou implementação | <input type="checkbox"/> |
| Da vontade de todos os implicados | <input type="checkbox"/> |

84. Considera que as exigências da LBSE relativas à promoção do desenvolvimento pessoal e social implicam uma formação académica diferente do profissional de educação?

- Sim Não

85. Considera-se suficientemente preparado(a) para a concretização dos objectivos estipulados na LBSE quanto à formação pessoal e social dos seus educandos?

- Sim Não

86. Que atitudes deve adoptar o formador para conseguir promover o desenvolvimento pessoal e social do seu grupo? Da lista que se apresenta, seleccione cinco atitudes, sendo a 1, a mais importante e a 5 a menos importante.

- | | |
|--|--------------------------|
| Demonstrar respeito pelas diferenças individuais | <input type="checkbox"/> |
| Dominar conhecimentos científicos | <input type="checkbox"/> |
| Manifestar espírito de cooperação | <input type="checkbox"/> |
| Elaborar e dinamizar projectos de animação educativa | <input type="checkbox"/> |
| Desenvolver atitudes de justiça e responsabilidade | <input type="checkbox"/> |
| Promover o auto-conhecimento e a auto-estima | <input type="checkbox"/> |
| Integrar regras de convivência | <input type="checkbox"/> |

O questionário chegou ao fim, obrigada pela sua colaboração.

Anexo II



Universidade Católica Portuguesa Centro Regional das Beiras - Viseu
Mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação Especial
Domínio Cognitivo e Motor
Questionário

(Adaptado de Maria José dos Santos Cunha, 2008)

O presente questionário insere-se no âmbito do mestrado em Ciências da Educação, Especialização em Educação Especial, Domínio Cognitivo e Motor, cujo tema de trabalho de investigação é *O Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social dos Alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE) na Escola do 1º Ciclo do Ensino Regular*.

Com este questionário pretende-se aprofundar o conhecimento da realidade nas escolas do 1º ciclo do ensino básico, junto dos professores de educação especial.

Neste contexto pedimos que assinale as respostas que melhor correspondem à sua opinião. O questionário é anónimo e os dados recolhidos têm fins meramente académicos e o seu sigilo será garantido.

Obrigada pela colaboração,

Catarina Vilardouro

A. Dados pessoais e profissionais

1. Sexo:

Feminino Masculino

2. Idade: _____ anos.

3. Grau académico:

Bacharelato

Licenciatura

Mestrado

Doutoramento

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

4. Situação profissional:

Contratado

Quadro de zona pedagógica

Quadro de agrupamento

5. Anos de docência: _____ anos.

6. Anos de docência na educação especial: _____ anos.

7. Possui pós graduação / formação especializada em educação especial?

Sim Não

8. A Escola onde leciona situa-se:

Em meio rural

Em meio urbano

Em meio rural e meio urbano

B. Desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE na escola

Na escala que se apresenta:

Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião	Concordo	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

9. Faça uma **cruz** no algarismo que melhor traduz a sua opinião, relativamente à Escola e aos alunos com NEE

	1	2	3	4	5
A escola de hoje confronta-se com novas funções educativas, nomeadamente a de se responsabilizar pela formação pessoal e social					
Os pais questionam frequentemente a escola quanto às atitudes dos seus educandos					

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

O desenvolvimento do espírito crítico e da capacidade de iniciativa devem ser da responsabilidade da escola					
A escola é o motor inicial responsável pela transmissão de valores					
A escola deve fomentar o desenvolvimento da autonomia do aluno e a sua plena inclusão na sociedade					
A formação pessoal, cívica e ética são da responsabilidade da ação educativa das famílias					
A escola promove a colaboração em detrimento da competição					
A escola é um espaço onde se adquirem saberes e competências de natureza académica					
Os pais participam com a escola na criação de códigos de conduta					
A escola deve educar para as relações interpessoais					
A escola deve envidar esforços no sentido de unir o saber e a ética					
A escola identifica e respeita as diferenças culturais e pessoais dos alunos					
A escola deve ser um lugar onde se gerem os conflitos permanentemente					
No seu plano de trabalho, o professor de educação especial costuma ter em conta objetivos para o desenvolvimento de valores					
A escola deve ser fator de desenvolvimento social capaz de conduzir ao sucesso escolar					
Os projetos educativos devem promover práticas de justiça e solidariedade					
A escola deve desenvolver nos alunos com NEE a capacidade de compreender e agir sobre a realidade envolvente					
Ensinar implica ter em conta o desenvolvimento pessoal e social do educando					
O sistema educativo contribui para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade e da cidadania					
A escola promove o desenvolvimento do espírito democrático, respeitador dos outros e das suas ideias					
A comunicação com os pais é frequente e nos dois sentidos					

Assinale com uma **cruz** no algarismo que melhor corresponde a sua opinião relativamente aos alunos com NEE

10. Que valor atribui a escola ao desenvolvimento pessoal e social do aluno com NEE?

Nenhum	Suficiente	Pouco elevado	Elevado	Muito elevado
1	2	3	4	5

11. Costuma estimular os alunos com NEE para o desenvolvimento de afetos, atitudes e valores?

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Muitas vezes	Sempre
1	2	3	4	5

12. Selecione, dos dezasseis valores abaixo mencionados, **cinco** a que atribui mais importância na sua prática pedagógica para a formação cívica do seu grupo de alunos com NEE, sendo o **5**, o mais importante e o **1** o menos importante.

Respeito pelas regras	<input type="checkbox"/>	Partilha	<input type="checkbox"/>
Autoconfiança	<input type="checkbox"/>	Organização	<input type="checkbox"/>
Tolerância	<input type="checkbox"/>	Determinação e tenacidade	<input type="checkbox"/>
Generosidade	<input type="checkbox"/>	Imaginação e criatividade	<input type="checkbox"/>
Cooperação	<input type="checkbox"/>	Respeito pelos outros	<input type="checkbox"/>
Autoestima	<input type="checkbox"/>	Verdade	<input type="checkbox"/>
Responsabilidade	<input type="checkbox"/>	Obediência	<input type="checkbox"/>
Iniciativa	<input type="checkbox"/>	Autonomia	<input type="checkbox"/>

13. Atendendo às diferentes expectativas dos pais relativamente aos valores que esperam da formação dos seus educandos com NEE, a sua ação pedagógica aproxima-se fundamentalmente no sentido de (assinalar apenas **uma** opção):

- Formar para os valores consignados na LSBE
- Formar para os valores que pensa serem as expectativas dos pais
- Formar para os valores que pensa serem os importantes para os seus alunos com NEE
- Outros. Quais?

C. Animação sociocultural para o desenvolvimento pessoal e social na Escola através das expressões (plástica, física, dramática e musical)

Na escala que se apresenta

Discordo totalmente	Discordo	Sem opinião	Concordo	Concordo totalmente
1	2	3	4	5

14. Faça uma **cruz** no algarismo que melhor traduz a sua opinião, relativamente aos alunos com NEE.

	1	2	3	4	5
As expressões na escola devem ser respeitadas e valorizadas, pois contribuem para o enriquecimento de todos					
A animação sociocultural, através das expressões, é um elemento indispensável na educação					
Os alunos com NEE necessitam de desenvolver valores da honestidade, cordialidade, trabalho e respeito pelos outros e pelas regras, através das expressões					
A animação sociocultural desenvolve todo um conjunto de ações dirigidas ao desenvolvimento da consciencialização, participação e inclusão dos alunos com NEE no seio da comunidade					
Através das expressões o aluno com NEE ganha confiança, autonomia e flexibilidade					
Apostar na difusão das atividades de expressões, é apostar na formação pessoal e social através do desenvolvimento das atitudes que potenciam a capacidade de pensar, criticar, valorizar a amizade, respeitar os outros e ser solidário					

Contributo da Animação Sociocultural para o Desenvolvimento Pessoal e Social de Alunos com
Necessidades Educativas Especiais no 1º Ciclo do Ensino Básico

As expressões fomentam o desenvolvimento pessoal, da comunicação, de experiências e dos processos de socialização					
As expressões potenciam o conhecimento do corpo, da voz, a memória e a capacidade de observação					
Com as expressões conseguimos comunicar situações, transmitir ideias e sentimentos					
Com as expressões pretende-se que cada um manifeste as suas capacidades criativas, de acordo com os seus interesses e capacidades					
O desenvolvimento da capacidade crítica, da imaginação e o espírito de cooperação são facilitados através das expressões					
A escola deve criar espaços onde a arte e os valores se desenvolvam					
As expressões dão a possibilidade aos alunos com NEE de se reconhecer, descobrir o outro e aceitar a diferença					
As expressões ajudam os alunos com NEE a valorizar a participação, a cooperação, a organização e o sentido de responsabilidade					
Através das expressões, o professor de educação especial pode valorizar o processo educativo, respeitando a originalidade e o ritmo de cada aluno com NEE					

15. Selecione **três** estratégias que considera fundamentais na prossecução do desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE

- | | | | |
|-----------------------|--------------------------|-----------------------------------|--------------------------|
| Exploração de manuais | <input type="checkbox"/> | Visitas de estudo | <input type="checkbox"/> |
| Projetos de animação | <input type="checkbox"/> | Trabalho individual | <input type="checkbox"/> |
| Dinâmicas de grupos | <input type="checkbox"/> | Organização de festas e convívios | <input type="checkbox"/> |
| Encontros e debates | <input type="checkbox"/> | Oficinas de expressões | <input type="checkbox"/> |

16. Indique por ordem decrescente de valor, sendo **3**, o mais importante e o **1** o menos importante, **três** dos meios de que o professor de educação especial poderá servir-se na prossecução das estratégias que selecionou.

- | | | | |
|-------------------------|--------------------------|-----------------------|--------------------------|
| Ações de formação | <input type="checkbox"/> | Recursos pedagógicos | <input type="checkbox"/> |
| Metodologias inovadoras | <input type="checkbox"/> | Troca de experiências | <input type="checkbox"/> |
| Auto formação | <input type="checkbox"/> | Investigação | <input type="checkbox"/> |

17. Os resultados positivos dessas estratégias dependem (assinale **três** opções):

- Dos recursos existentes
- Da criatividade dos agentes educativos
- Da participação e motivação dos alunos
- Dos temas a explorar
- Da facilidade de execução ou implementação
- Da vontade de todos os implicados

18. Tem conhecimento do papel e das funções de um animador sociocultural?

- Sim Não Já ouvi falar

19. Qual a importância que atribui ao papel do animador sociocultural para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos com NEE?

Sem importância	Pouco importante	Por vezes importante	Importante	Muito importante
1	2	3	4	5

20. Qual o papel e ou funções que poderia atribuir ao animador sociocultural relativamente aos alunos com NEE na Escola (pode assinalar mais do que uma opção)?

- No apoio às atividades letivas
- Como orientador das atividades extracurriculares
- No complemento da formação dos alunos
- Na dinamização das atividades da escola
- Outra? Qual?

Obrigada pela sua colaboração.

Anexo III

From: mime-noreply@gepe.min-edu.pt
To: vilardouro@hotmail.com; cribeiro.crb.ucp@sapo.pt
Date: Tue, 6 Mar 2012 11:06:31 +0000
Subject: Monotorização de Inquéritos em Meio Escolar: Inquérito nº 0276900001

Exmo(a)s. Sr(a)s.

O pedido de autorização do inquérito n.º 0276900001, com a designação *Questionário dirigido aos professores de educação especial do 1º ciclo*, registado em 19-01-2012, foi aprovado.

Avaliação do inquérito:

Exmo(a) Senhor(a) Professora Doutra Célia Ribeiro e a Mestre Cristina Simões
Venho por este meio informar que o pedido de realização de inquérito em meio escolar é autorizado uma vez que, submetido a análise, cumpre os requisitos de qualidade técnica e metodológica para tal devendo, no entanto, ter em atenção as observações aduzidas.

Com os melhores cumprimentos

Isabel Oliveira
Diretora de Serviços
DGE

Observações:

- a) Na Introdução do questionário - Alterar a redação da 3ª frase para: ?Neste contexto pedimos que assinale as respostas que melhor correspondem à sua opinião.
- b) No Item 9 ? substituir ?a Escola? para ?à Escola?
- c) No Item 10 ? substituir ?no desenvolvimento? por ?ao desenvolvimento?
- c) Item 20 ? substituir ?junto dos alunos com NEE na? por ?relativamente aos alunos com NEE,

Pode consultar na Internet toda a informação referente a este pedido no endereço <http://mime.gepe.min-edu.pt>. Para tal terá de se autenticar fornecendo os dados de acesso da entidade.