

Leiria, Cidade Educadora: Teatro, Educação e Cidadania

[Relatório de Mestrado]

Cecília Maria Domingues Pedrosa

Trabalho realizado sob orientação de
Professor Doutor José Brites Ferreira
Professora Doutora Tânia Cristina Simões de Matos dos Santos

Leiria, fevereiro, 2013
Ciências de Educação: Especialização em Educação e Desenvolvimento Comunitário

ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS SOCIAIS
INSTITUTO POLITÉCNICO DE LEIRIA

Leiria, Cidade Educadora: Teatro, Educação e Cidadania

[Relatório de Mestrado]

Cecília Maria Domingues Pedrosa

Trabalho realizado sob orientação de
Professor Doutor José Brites Ferreira
Professora Doutora Tânia Cristina Simões de Matos dos Santos

Leiria, fevereiro, 2013

Pedras no Caminho

“Posso ter defeitos, viver ansioso e ficar irritado algumas vezes,
Mas não esqueço de que minha vida
É a maior empresa do mundo...
E que posso evitar que ela vá à falência.
Ser feliz é reconhecer que vale a pena viver
Apesar de todos os desafios, incompreensões e períodos de
crise.
Ser feliz é deixar de ser vítima dos problemas e
Se tornar um autor da própria história...
É atravessar desertos fora de si, mas ser capaz de encontrar
Um oásis no recôndito da sua alma...
É agradecer a Deus a cada manhã pelo milagre da vida.
Ser feliz é não ter medo dos próprios sentimentos.
É saber falar de si mesmo.
É ter coragem para ouvir um “Não”!!!
É ter segurança para receber uma crítica,
Mesmo que injusta...”

Pedras no caminho?

Guardo todas, um dia vou construir um castelo...”

Fernando Pessoa

Agradecimentos

“Não me importa quem me pode apoiar quando tenho razão, o que quero é apoio de alguém quando esta me falta.”

J. Macdonald (s/d)

Muitos foram os que me apoiaram e incentivaram nesta longa caminhada de ano e meio, a todos agradeço o apoio e dedicação manifestada.

De um modo geral, os meus agradecimentos estendem-se a todas as pessoas que contribuíram para que conseguisse concretizar este desafio que foi tirar o mestrado.

Em particular, gostaria de agradecer aos meus pais, aos meus irmãos, em especial à minha irmã Alexandra, que, me apoiou na transcrição de entrevistas, conferência de dados, entre outras tarefas. Quero manifestar-lhes o meu agradecimento pela paciência que tiveram comigo na altura de elaboração do relatório.

Aos meus colegas de trabalho que desde sempre me incentivaram e apoiaram. Uma palavra de apreço à Dr.^a Sofia Pereira pelo auxílio e empréstimo de livros.

Ao corpo docente da Escola Superior de Educação e Ciências Sociais de Leiria, no geral, dado que foram importantes para a minha formação académica e pessoal, auxiliando a que crescesse um pouco mais como pessoa.

Por fim, mas não menos importante, uma palavra de apreço ao Doutor José Brites e à Doutora Tânia Santos pela simpatia, apoio, disponibilidade e orientação na realização do relatório.

A todos o meu muito obrigada!

Resumo

Numa sociedade em constante transformação é urgente encontrar novas formas de educar e formar ao longo da vida, as crianças, os jovens, os adultos e os idosos. Neste sentido, e tomando como ponto de referência a Carta das Cidades Educadoras, torna-se necessário repensar os espaços, de modo a potenciar as suas capacidades educativas promovendo a interação, a educação e formação dos indivíduos. Nesta perspectiva, o papel das autarquias, através de projetos e políticas educativas, norteadas pelos princípios da Carta das Cidades Educadoras, é fundamental na educação, na formação e no bem-estar dos seus munícipes.

O presente estudo procura compreender até que ponto os princípios patentes na Carta das Cidades Educadoras se enquadram no projeto “Festival de Teatro Juvenil” promovido/dinamizado pelo município de Leiria. O estudo tem como principal objetivo compreender se o projeto “Festival de Teatro Juvenil” fomenta nos jovens do concelho de Leiria a educação cívica e de cidadania. De igual modo, pretende perceber se os intervenientes reconhecem no teatro um meio de educação e formação.

Para o efeito, faz-se uma revisão de literatura abordando temáticas como as cidades e a educação, educação pela arte (dando ênfase ao teatro), cidadania e civismo, a Carta das Cidades Educadoras, as autarquias locais e desenvolvimento comunitário.

A investigação foi realizada com recurso à triangulação de dados, tendo sido utilizada a metodologia quantitativa (inquérito por questionário), metodologia qualitativa (inquérito por entrevista) e análise documental.

Os resultados obtidos permitem evidenciar a importância do projeto para os jovens, bem como verificar que o mesmo contribui para a educação cívica e de cidadania nos jovens do concelho. Foi possível apurar, por um lado, o papel que o teatro possui na formação e educação dos jovens e, por outro, que os temas apresentados no Festival vão ao encontro dos conceitos presentes na Carta das Cidades Educadoras.

Palavras – Chave: Cidadania, Cidade Educadora, Civismo, Educação pela arte, Município, Teatro.

Abstract

In a society in constant transformation it is urgent to find out new ways to educate and train throughout life, children, young persons, adults and elder people. In this sense, and taking as a reference the Letter of Educating Cities, it becomes necessary to rethink cultural spaces, in order to potentiate their educative capacities in promoting interaction as well as education and formation of individuals. In this perspective, the role of municipalities, through projects and educational policies, guided by the principles of the Letter of Educating Cities, is fundamental in education, training and the welfare of their citizens.

The present study tries to understand to which extent the principles of the Letter of Educating Cities fit in the "Youth Theatre Festival" project, promoted by the Municipality of Leiria. The study's main objective is to understand whether the "Youth Theatre Festival" project promotes in young persons of the district of Leiria, both the civic education and the citizenship. Similarly, it intends to realize if the intervenients recognize theater as a way of educating and training. Having that in mind, a revision of the literature was done by boarding themes like the cities and the education, education by arts (giving emphasis to theater), citizenship and public spirit, the Letter of Educating Cities and local and community development.

This research was performed by using the triangulation of data, by using quantitative methodology (inquiry through questionnaire), qualitative methodology (inquiry through interview) and documentary analysis. The results obtained show the importance of the project in young people, and also allowed to verify it's contribute to civic education and citizenship in the young people of the county. It was possible to determine, firstly, the role theater plays in training and educating young people and, secondly, that the themes presented in the Festival represent the principles of the Letter of Educating Cities.

Key words: Education by Arts, Citizenship, Civic Duty, Educating City, Municipalities, Theatre

Índice Geral

<i>Agradecimentos</i>	<i>i</i>
<i>Resumo</i>	<i>ii</i>
<i>Abstract</i>	<i>iii</i>
<i>Índice Geral</i>	<i>iv</i>
<i>Lista de anexos</i>	<i>vi</i>
<i>Índice de quadros e gráficos</i>	<i>viii</i>
<i>Abreviaturas</i>	<i>ix</i>
<i>Introdução</i>	<i>1</i>
<i>Capítulo I - Enquadramento Teórico</i>	<i>3</i>
1. <i>Cidades Educadoras</i>	<i>4</i>
1.1 <i>Cidade e Educação</i>	<i>4</i>
1.2 <i>O conceito de Cidade Educadora</i>	<i>7</i>
1.3 <i>Carta das Cidades Educadoras</i>	<i>11</i>
1.4 <i>As Cidades Educadoras como modelos organizativos do poder local</i>	<i>16</i>
1.5 <i>As Cidades Educadoras potencializadoras de Desenvolvimento Comunitário</i>	<i>18</i>
<i>Síntese Reflexiva</i>	<i>21</i>
2. <i>Educação para a Cidadania e Educação Cívica</i>	<i>24</i>
2.1 <i>O Conceito de Cidadania</i>	<i>24</i>
2.2 <i>Educar para a Cidadania</i>	<i>30</i>
2.3 <i>Educação Cívica</i>	<i>35</i>
2.4 <i>Educação para a Cidadania versus Educação Cívica</i>	<i>36</i>
<i>Síntese reflexiva</i>	<i>38</i>
3. <i>Educação pela arte: Teatro</i>	<i>41</i>
3.1 <i>Educação pela arte</i>	<i>41</i>
3.2 <i>Educação e teatro</i>	<i>47</i>
<i>Síntese Reflexiva</i>	<i>50</i>
<i>Capítulo II - Estudo Empírico</i>	<i>52</i>
1. <i>Metodologia</i>	<i>53</i>
1.1 <i>Metodologia Qualitativa e Quantitativa</i>	<i>53</i>

1.2 Instrumentos e Técnicas de Recolha e Análise de Dados.....	55
1.2.1 Inquérito por Questionário.....	55
1.2.2 Inquérito por Entrevista	56
1.2.3 Análise Documental	57
1.2.4 Análise de Conteúdo.....	59
2 - Contextualização do estudo	61
2.1 – Projeto Festival de Teatro Juvenil	62
2.2 – Problemática e pergunta de partida.....	63
2.3 – Objetivos do Estudo.....	64
2.4 – Procedimentos	65
3 Apresentação e discussão dos resultados.....	68
Reflexão Conclusiva.....	77
Considerações Finais	79
Referências Bibliográficas	84
Legislação	88
Webgrafia	88
Anexos	89

Lista de anexos

Anexo I -	Carta das Cidades Educadoras	90
Anexo II -	Análise dos 20 princípios da Carta das Cidades Educadoras	98
Anexo III -	Inquérito por Questionário	100
Anexo IV -	Guião da Entrevista	101
Anexo V -	Listagem das entrevistas realizadas aos coordenadores/colaboradores	102
Anexo VI -	Grelha de análise – categorias e subcategorias	103
Anexo VII -	Mapa de caracterização do concelho de Leiria	104
Anexo VIII -	Competências da Divisão de Educação e Juventude da CML	105
Anexo XI -	Logótipo do Festival de Teatro Juvenil	107
Anexo X -	Grelha de análise das entrevistas	108
Anexo XI -	Gráfico da idade dos inquiridos através do inquérito por questionário	165
Anexo XII -	Gráfico da participação das escolas nos últimos 5 anos no FTJ	166
Anexo XIII -	Gráfico da participação dos alunos e professores nos últimos 5 anos no FTJ	167
Anexo XIV -	Gráfico da participação da assistência escolar e população geral no FTJ	168
Anexo XV -	Motivos para participar no grupo de teatro	169
Anexo XVI -	Quadro referente à definição de teatro dada pelos alunos sobre o teatro	170
Anexo XVII	Quadro com a relação entre o <i>ano de escolaridade</i> e <i>uma forma de expressar sentimentos</i>	172
Anexo XVIII	Quadro com as temáticas apresentadas no FTJ nos últimos 5 anos	173
Anexo XIX	Quadro com as 3 temáticas a apresentar no FTJ, escolhidas pelos	174

alunos

Anexo XX	Quadro com os aspetos positivos do FTJ, escolhidos pelos alunos	176
Anexo XXI	Quadro com os aspetos negativos do FTJ, escolhidos pelos alunos	177

Índice de quadros e gráficos

Quadro 1 - Diferenças entre educação para a cidadania e educação cívica.....	39
Gráfico 1 - Escolaridade dos inquiridos.....	69
Gráfico 2 - Temáticas apresentadas no FTJ em 2012.....	74
Gráfico 3 - Temáticas a apresentar no FTJ referidas pelos alunos.....	75

Abreviaturas

AICE - Associação Internacional das Cidades Educadoras

CML - Câmara Municipal de Leiria

Carta - Carta das Cidades Educadoras

FTJ - Festival de Teatro Juvenil

Introdução

“Se os teus projetos forem para um ano, semeia um grão. Se forem para dez anos, planta uma árvore. Se forem para cem anos, educa o povo.”

(Provérbio chinês)

Vivemos num mundo em constante mudança e evolução a todos os níveis (social, político, ambiental, cultural, étnico, económico, educativo, entre outros). Estas mudanças afetam o quotidiano de todos os indivíduos, quer na sua vida pessoal, profissional e familiar, quer nos momentos de lazer. O que ontem era um dado tecnologicamente avançado, hoje encontra-se em desuso, devido à constante inovação tecnológica. A evolução tecnológica avança a um ritmo alucinante provocando um rápido acesso a todo o tipo de informação, formando um novo conceito de sociedade, a sociedade da informação. Esta nova noção de sociedade é desafiadora, na medida em que exige mudanças radicais e profundas que vão para além dos sistemas educativos formais e do ensino regular. O bem mais precioso é o conhecimento, mas um conhecimento diferente, na medida em que aprender se tornou equivalente a ter a capacidade de selecionar a informação e transformá-la em conhecimento (Gomez-Granell e Villa, 2001). Assim, os indivíduos necessitam, ao longo da vida, de saber selecionar, classificar e organizar toda a informação relevante apresentada pela sociedade da informação. Deste modo, a educação passa a ser entendida como um processo ao longo da vida, sendo da responsabilidade dos diferentes agentes que fazem parte da comunidade, e não apenas da Escola. Vários são os novos educadores, como associações, instituições, autarquias locais ou os municípios, entre outros. As autarquias, através de projetos e políticas educativas, norteados pelos princípios da Carta Educadora oferecem uma panóplia de atividades e ações com o propósito de promover o bem-estar dos seus munícipes. Assim, as cidades educadoras possuem como principal objetivo promover a educação de cada munícipe, levando-o a exprimir-se, a afirmar-se e a desenvolver o seu potencial humano, e conjugar todos os fatores possíveis para que se possa construir uma verdadeira sociedade do conhecimento sem exclusões, para a qual é preciso providenciar, entre outros, o fácil acesso de toda a população às tecnologias da informação e das comunicações que permitam o seu desenvolvimento. Portanto, é necessário compreender até que ponto os princípios patentes na Carta das Cidades Educadoras se enquadram nos projetos existentes na

Cidade de Leiria, mais precisamente no Projeto “Festival de Teatro Juvenil”. Numa sociedade em que, por um lado, os valores se encontram desvalorizados, opera o individualismo, e por outro, existe uma grande ausência de civismo e de cidadania, em especial nos jovens, torna-se essencial e urgente educar para os valores (Fernandes, 2001). Esta educação não deve ser apenas tarefa da escola, num contexto de educação formal, mas deverá ser da responsabilidade de toda a comunidade, principalmente das autarquias locais, num contexto informal e não formal. Neste sentido, a investigação pretende dar resposta à seguinte pergunta de partida: “De que modo o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” contribui para a formação cívica e de cidadania dos jovens do concelho de Leiria?” O estudo que se apresenta encontra-se organizado em dois capítulos, nos quais se pretende, por um lado, compreender a importância do Projeto “Festival de Teatro Juvenil” para os jovens do concelho de Leiria, perceber se os intervenientes reconhecem no teatro um meio de educação e formação, por outro aferir a adesão dos jovens ao projeto e verificar se o projeto fomenta nos jovens o civismo e a cidadania.

No capítulo I é apresentado o enquadramento teórico, que integra uma revisão de literatura relativa ao objeto de estudo, com especial destaque para as Cidades Educadoras, Educação para a Cidadania, Educação Cívica e Educação pela Arte. Assim, a primeira parte debruça-se sobre as Cidades Educadoras, nomeadamente a Carta das Cidades Educadoras e a sua relação com o poder local e o desenvolvimento comunitário. A segunda parte deste capítulo dá ênfase à educação para a cidadania e educação cívica, clarificando e relacionando ambos os conceitos. Por último, é abordada a educação pela arte de forma sucinta, em especial o papel do teatro na educação (tema do estudo empírico proposto).

O Capítulo II trata o estudo empírico, onde se apresenta a metodologia utilizada e os resultados obtidos, quer nos inquéritos por entrevista e por questionário, quer na análise documental, tecendo uma interpretação dos mesmos.

Finalmente, nas considerações finais apresenta-se a síntese da análise dos resultados obtidos, a resposta à pergunta de partida, verificação dos objetivos e reflexão sobre todo o estudo.

Capítulo I - Enquadramento Teórico

1. Cidades Educadoras

"Às autarquias locais cabe a prossecução dos interesses próprios das populações respetivas"

Carlos Costa, (s/d)

Neste capítulo iremos tecer algumas considerações relacionadas com as cidades educadoras e os seus princípios. Iniciaremos, então, por abordar conceitos como a cidade e educação, ou seja, iremos sintetizar algumas ideias relacionadas com estes dois conceitos, que apesar de tão distintos possuem tanto em comum. Passaremos, depois, para o conceito de Cidade Educadora, o qual tem subjacente o binómio educação – território, bem como os princípios explícitos na Carta das Cidades Educadoras. Posteriormente, teremos em consideração o papel central que o poder local assume enquanto agente transmissor da essência da Cidade Educadora, bem como o facto das Cidades Educadoras poderem ser potencializadoras de desenvolvimento comunitário.

1.1 Cidade e Educação

Ao longo dos tempos, a cidade tem sido historicamente um lugar de encontro e civilização. Na antiguidade clássica, o termo era designado como *polis* ou *civitas*, ou seja, o local supremo no qual se exercia a participação, a vida coletiva, a civilização e a cultura, estando intimamente relacionado com o conceito de cidadania. As constantes e rápidas mudanças nos diversos setores, económico, social e cultural da sociedade afetaram de tal forma a vida dos indivíduos, que há quem veja nas mesmas o declínio civilizacional, na medida em que deixaram de “[...] ser o coração da atividade cívica e comunitária para se transformar, qual mutante degenerescente, no palco de todos os confrontos e desesperos humanos” (Carneiro, 2001:260). Carneiro (2001) compara a cidade a um teatro de guerra, na medida em que esta se encontra desprendida de valores e regras vivendo mergulhada num contexto explosivo. De igual modo, Gomez-Granell e Villa (2001:18) referem que “a crise da cidade está extremamente ligada à perda da sua função comunitária, educativa ou civilizadora”.

Atualmente assistimos ao crescimento das taxas de violência nas mais variadas formas, quer em assaltos à mão armada, homicídios, violência doméstica e infantil, quer na violação dos direitos humanos, conflitos nos relacionamentos pessoais e interpessoais ou na exclusão social. Porém, e apesar de todas estas condicionalismos, a cidade pode

ser um local agradável para se viver, visto que a crise da cidade pode ser uma crise educativa, na medida em que a crise desta é um modelo de cidade como espaço público (Gomez-Granell e Vila, 2001). Logo, a crise da cidade encontra-se indissociavelmente relacionada com a perda da função civilizadora, comunitária e educativa. Assim,

as cidades do futuro deverão decidir o modelo de vida urbana que desejam para seus cidadãos, o que passa necessariamente pela educação. Educar os cidadãos é uma antiga aspiração baseada na convicção de que favorecer a formação de cidadãos conscientes de seus direitos e de suas responsabilidades é tanto uma exigência da vida em sociedade como uma garantia para as liberdades cidadãs (Gomez-Granell e Vila, 2001:19).

Neste sentido, é urgente a edificação de uma nova cidadania composta pelos mais diversos elementos, não só, baseada na participação popular, mas também pilar de renovação da ordem cultural e social (Carneiro, 2001). Portanto, a reconstrução de uma cidadania fortemente edificada passa, fundamentalmente, por uma estratégia educativa capaz de colocar os valores da convivência e por um projeto voltado para um pacto social que se responsabilize pela educação e formação de todos os indivíduos. Desta forma, a cidadania poderá ser um elemento estimulador no processo da articulação da política educativa com as políticas sociais. Assim sendo, é necessário efetuar a ponte entre a cidade e a educação, visto que a cidade

é em si mesma, um agente educativo e assim foi entendido por diferentes civilizações. Um lugar onde as pessoas se reúnem para conviver, para aprender, para participar na vida social e política, para exercer os seus direitos de cidadãos (Gomez-Granell e Villa, 2001:14).

Segundo Linch (1988), os cidadãos possuem uma relação muito próxima com algumas partes da cidade e a sua imagem encontra-se embebida com memórias e significações. Deste modo, os indivíduos e as suas atividades são tão importantes como os edifícios, os museus, os parques e jardins de uma cidade. Logo, podemos afirmar que a cidade é o contexto no qual, não só decorre a vida, mas onde se aprende e educa, ou seja, delineia-se a educação. Apesar de atualmente estes dois conceitos estarem profundamente relacionados, as formas e perspectivas de entender esta relação têm sido diferentes ao longo dos tempos.

Trilla (1993) refere que o conteúdo destes conceitos “Cidade Educadora” ou “Cidade Educativa” não é recente, mas antes uma construção progressiva da história da cidade e história da educação, na medida em que na Grécia já existia uma grande ligação entre os conceitos de *paideia* e *polis*. O autor afirma que existem três concepções relacionadas

com a cidade enquanto agente e conteúdo da educação, sendo elas: escola-cidade; cidade-escola e Cidade Educadora. Em relação à primeira concepção, escola-cidade, Trilla (1993) refere que a escola é uma comunidade educativa sendo que a cidade é o seu modelo organizacional e funcional. Por sua vez, na segunda concepção, cidade-escola, a cidade detém um papel de formação e ensino conforme o modelo utilizado nas escolas, ou seja, a cidade “seria um tecido urbano para aprender e educar-se nele de forma escolarmente organizada” (Trilla, 1993:198). A terceira concepção situa-se na atualidade, na medida em que é um estímulo para a consciencialização, intervenção e responsabilização dos indivíduos em matéria de educação, quer seja informal ou não formal. Desta forma, a cidade assume, para além dos papéis tradicionais como o económico, o social e o político, o de educativa. Assim, se fosse possível quantificar o grau de educabilidade de uma cidade, teríamos que considerar como indicadores, para além da quantidade e qualidade das escolas, todas as instituições e meios que administram formação bem como a interligação existente entre si (Indovina, 1995; Borja, 1990; Puig, 1994).

Logo, podemos afirmar que o espaço da cidade apresenta-se como território educativo, visto que educa, transmite valores, regras, comportamentos e informa consoante os sinais, imagens e escrita. Como refere Freire (2000), ninguém educa ninguém, ninguém é educado por ninguém, todos são educados em sociedade. A cidade torna-se, deste modo, uma escola sem paredes nem teto para todos os indivíduos, na qual todos os espaços (ruas, parques, rios, praças, teatros, lojas, entre outros) se transformam em grandes salas de aula. Desta forma, não só educa através das instituições educativas, como escolas, universidades e espaços credenciados para ministrar formação, mas também, pelas propostas culturais, políticas ambientais, planificação urbana, património arquitetónico, entre outros, na medida em que possui “[...] um imenso potencial educativo, não só pela intensidade das trocas de conhecimento que se operam, mas também pela escola de civismo e de solidariedade que constitui” (Faure, 1972:247-248). Portanto, torna-se necessário observar a cidade como um mundo por descobrir, por utilizar, por frequentar, segundo opções e tempos próprios, numa experiência formativa e de conhecimento, na qual a cidade é um meio de socialização mais amplo (Indovina, 1995). O facto de a cidade ser um espaço de socialização e de formação poderá auxiliar, através da educação e formação dos indivíduos, a ultrapassar não só o consumismo, a solidão, a violência, mas também a indiferença e a exclusão social em favor da

solidariedade, da criatividade, da participação, da comunicação e inclusão social. Freire (1992:s/p)¹, no II Congresso Internacional de Cidades Educadoras, afirmou que a “cidade converte-se em Cidade Educadora a partir da necessidade de educar, de aprender, de imaginar (...), sendo educadora, a cidade é, por sua vez, educada.” A tarefa de educar, segundo Freire (1992) encontra-se, por um lado no poder político, ou seja nas autarquias de cada cidade, por outro, na forma como os indivíduos exercem a sua cidadania, bem como nos serviços que prestam, sejam de caráter cultural, de saúde, educativo, de lazer ou económico. Deste modo, podemos afirmar que a cidade deixa de ser um mero recurso pedagógico da escola, para se converter num verdadeiro agente educativo, numa fonte de aprendizagem, de sabedoria e convivência entre todos os indivíduos (Alfieri, 1994; Trilla, 1993).

1.2 O conceito de Cidade Educadora

Anteriormente refletimos sobre a relação existente entre os conceitos cidade e educação, verificando que ambos “andam de mãos dadas”, porque a educação dos indivíduos não se efetua somente nas escolas, mas também nas ruas, praças, jardins, museus e teatros de uma cidade. Villar (2001) refere que o conceito de Cidade Educadora se baseia no binómio de educação-território, existindo diferentes designações, tais como “sociedade pedagógica” (Beillerot, 1987), “sociedade educativa” (Husen, 1978), “sociedade educadora” (Agazzi, 1974) ou “cidade educativa ou educadora” (Faure, 1972). Apesar das diferentes designações todas colocam em destaque as potencialidades educativas do território e a sua rentabilização por parte das cidades (Villar, 2001). Constatamos então que são vários os autores que defendem que a cidade pode ser um espaço educativo, referindo-a como Cidade Educadora ou educativa, porém este conceito só teve expressão a partir do Relatório da Unesco “Aprender a Ser”, de 1972, coordenado por Edgar Faure. Contudo, apenas em 1990, em Barcelona, com o I Congresso das Cidades Educadoras, quando os representantes de governo da região estabeleceram como principal objetivo comum trabalhar em conjunto, quer em projetos, quer em atividades de forma a melhorar a qualidade de vida dos seus habitantes, o conceito começa a ganhar forma e a ser valorizado.

¹ www.cm-odivelas.pt/CamaraMunicipal/.../CidadesEducadoras.pdf

Faure (1972) apresenta a Cidade Educadora como uma configuração social, onde a educação deixa de ter a posição de obrigação passando a ser inteiramente da responsabilidade de cada indivíduo. Desta feita, chama a atenção para o papel educativo da cidade com as suas instituições, monumentos, empresas e serviços, bairros e espaços, atividades e programas, movimentos sociais, políticos e culturais. Villar (2001) refere que a Cidade Educadora possui um enquadramento teórico de referência para o arranque de ações orientadas a perceber o território como um espaço educativo. Logo, é necessário a comunidade organizar um sistema educativo, no qual a escola se integre, tendo como referência um projeto educativo integral e integrador. Refere, de igual modo, que essas ações necessitam de uma administração local relacional desde a sua formação e consolidação e exigem às entidades políticas responsabilidade, compromissos e sinceridade pública, de forma a possuir condições capazes de liderar projetos de desenvolvimento territorial (Villar, 2001). De facto, os municípios podem e devem ser o principal agente transmissor da essência da Cidade Educadora, na medida em que desempenham um papel fundamental enquanto entidades e organismos aos quais a cidadania confere a capacidade de se responsabilizarem pela coordenação e adequação dos recursos culturais, educativos e sociais. Simões (2011) refere que

[...] subjacente ao princípio de Cidade Educadora, é central uma atuação dos governos locais que procure, através dos seus múltiplos recursos e possibilidades educadoras, transversal a todos os temas e setores, implementar medidas que favoreçam as competências de formação, sociais e de cidadania dos cidadãos (Simões, 2011:39).

Assim sendo, a Cidade Educadora integra um projeto partilhado pelas entidades locais e sociedade civil respondendo à atual necessidade de desenvolver políticas ativas, integrais, de desenvolvimento pessoal e coletivo. A participação da sociedade civil na execução das tarefas converte-se na pedra angular da Cidade Educadora.

Para Villar (2001), a ideia de Trilla (1993) abrange:

conteúdos descritos (referidos à descoberta do que a cidade transmite nos seus espaços construídos e relacionais, como contexto, transmissor e conteúdo educativo), desiderativos (aludindo à sua componente utópica como expressão de possibilidades) e projetivos (valorizando a capacidade mobilizadora de pessoas e recursos para realizar um projeto operativo de cidade) (Villar, 2001:20).

A Cidade Educadora, tendo consciência do impacto educativo das suas atividades, possui como principal objetivo fomentar, através das suas políticas, informação para

todos os seus cidadãos, bem como o envolvimento e participação destes, a convivência, o civismo, a saúde, a sustentabilidade, etc. Isto para que, pouco a pouco, todas as políticas em prol dos cidadãos transformem a cidade num lugar melhor para todos, mais democrático, integrador e solidário. Villar (2001) citando Trilla (1990) afirma que a Cidade Educadora

concebe o meio como envolvente, agente e conteúdo da educação; assume a complexidade do processo formativo; procura propostas integradoras; afirma o caráter aberto, dinâmico e evolutivo do mesmo espaço territorial e acolhe (...) todas as dimensões dos conceitos de educação integral e de educação permanente (Villar, 2001:20).

Por sua vez, Gomez, Freitas e Callejas (2007) comparam a cidade a um laboratório de convivências e aprendizagens sociais e culturais que vai para além do espaço escolar e que responsabiliza todos os organismos da mesma (autarquias, associações, instituições, entre outros). Os autores supramencionados (Trilla, 1990 e Gomez, Freitas e Callejas 2007), informam que é necessário um projeto educativo territorial efetuado pela comunidade que se identifica com o território, transformando a educação num instrumento de desenvolvimento económico e social da cidade. A corroborar com estas afirmações no preâmbulo da Carta das Cidade Educadoras, podemos ler que

hoje mais do que nunca as cidades, grandes ou pequenas, dispõem de inúmeras possibilidades educadoras, mas podem ser igualmente sujeitas a forças e inércias deseducadoras. De uma maneira ou de outra, a cidade oferece importantes elementos para uma formação integral: é um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os fatores deseducativos (AICE, 2004, s/n).

Desta forma, a Cidade Educadora estimula, não só a aprendizagem ao longo da vida, mas também gera inovação, capital humano e favorece o crescimento social, visto que oferece a todos os seus cidadãos a possibilidade de desenvolver as suas próprias iniciativas contribuindo para a sociedade do conhecimento. Na Cidade Educadora, o meio urbano não só auxilia na aprendizagem permanente, mas também oferece oportunidades para o conhecimento do mundo, possibilitando soluções solidárias aos problemas existentes. Assim, podemos afirmar que a Cidade Educadora tem personalidade própria na medida em que não se encontra fechada em si mesma, mas relaciona-se com cidades do mesmo país ou de outros países fazendo parte de uma rede ou movimento.

As cidades educadoras tiveram o seu início, como movimento, no I Congresso Internacional das Cidades Educadoras, que decorreu em novembro de 1990, em Barcelona. Atualmente, o movimento congrega cidades da Europa, América, África e Ásia², perfazendo um total de 37 países, englobando 448 cidades³. Apesar da diversidade de expressões com que a cidade se pode apresentar, existe uma rede de cooperação mundial, representada pelos respetivos órgãos de poder que orientam as suas políticas segundo os princípios da Carta das cidades educadoras. No III Congresso, Internacional das Cidades Educadoras foi criada a Associação Internacional das Cidades Educadoras (AICE), doravante designada por AICE, a qual possui sede em Espanha, mais precisamente, em Barcelona. A AICE tem como principal finalidade a troca e partilha de experiências e boas práticas educadoras, encarando, desta forma, a cidade como um espaço de oferta de importantes elementos para uma formação integral dos indivíduos. Como principais objetivos da AICE destacamos o facto de promover o cumprimento dos 20 princípios da Carta das Cidades Educadoras, impulsionar ações concretas entre as diferentes cidades, participar e cooperar em projetos e intercâmbios de experiências, dialogar e colaborar com diferentes organismos nacionais e internacionais, entre outros (AICE, 2004). De igual modo, os congressos internacionais, que decorrem de dois em dois anos, são o momento para a realização das assembleias gerais ordinárias, nas quais se ratificam novas adesões e abandonos. De forma a conseguir colocar todos os objetivos em prática, a AICE criou uma estrutura administrativa composta por: uma Assembleia Geral, um Comité Executivo integrado por diversas cidades, o qual assume funções de direção, gestão, execução e representação, e uma Secretaria-Geral, cuja finalidade é trabalhar estrategicamente com a Presidência e o Comité (AICE, 2004). As cidades, para se filiarem ao movimento, necessitam que o município/autarquia assuma a sua intencionalidade educativa, concordando em colocar em prática os 20 princípios da Carta das Cidades Educadoras. Em Portugal a adesão ao movimento tem de ser aprovada, primeiramente, em reunião do executivo camarário e posteriormente pela Assembleia Municipal. De igual modo, existe uma quota anual, que pode oscilar entre os 70€ e os 3000€, conforme o produto

² A Associação Internacional de Cidades Educadoras, no âmbito da sua atuação, define 4 grandes regiões mundiais: Europa; América; África e Ásia-Pacífico

³ Dados obtidos em setembro de 2012, através do site www.edcities.bcn.es

Interno bruto (PIB) do país e número de habitantes da respetiva cidade. Ao inscrever-se no movimento os Municípios assumem que, para além da função educativa, a cidade deve ser educadora, o que implica uma intencionalidade, responsabilidade, consciencialização e trabalho transversal. Este deve ser coordenado com os diferentes agentes educativos da cidade, no qual esta passa a ser um espaço de cidadania e formação ao longo da vida.

Relativamente a Portugal fazem parte da Rede Territorial Portuguesa das Cidades Educadoras 48 Municípios⁴, sendo a coordenação, por uma questão de historial e experiência efetuada pelo Município de Lisboa. O facto de Lisboa ser a cidade portuguesa que há mais anos se associou à AICE, justificam esta conjuntura. A rede portuguesa possui como principal objetivo promover a troca e partilha de boas práticas educativas. Desta forma, foi criado o Boletim “Rede Portuguesa das Cidades Educadoras”, com periodicidade trimestral, cujo objetivo principal é não só, divulgar projetos e atividades dos municípios membros, mas também promover a comunicação na rede nacional, dar visibilidade à rede nacional e incentivar a concretização dos princípios da Carta Educadora.

1.3 Carta das Cidades Educadoras

A Carta das Cidades Educadoras, designada adiante de Carta, foi elaborada no I Congresso Internacional das Cidades Educadoras onde constavam “os princípios essenciais ao impulsor da cidade”⁵, os quais afirmavam a importância do desenvolvimento dos habitantes. No III Congresso Internacional a Carta é revista e catorze anos mais tarde, em Génova, é atualizada e ratificada. O documento baseia-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), no Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966), na Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), na Convenção nascida da Cimeira Mundial para a Infância (1990) e na Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural (2001). A Carta pretende

⁴ Águeda, Albufeira, Almada, Amadora, Azambuja, Barcelos, Barreiro, Braga, Câmara de Lobos, Cascais, Chaves, Coimbra, Esposende, Évora, Fafe, Grândola, Guarda, Leiria, Loures, Loulé, Miranda do Corvo, Moura, Odivelas, Oliveira de Azeméis, Paços de Ferreira, Palmela, Paredes, Portimão, Pombal, Porto, Rio Maior, Sacavém, Santa Maria da Feira, Santo Tirso, Santarém, São João da Madeira, Sever do Vouga, Sesimbra, Setúbal, Silves, Sintra, Torres Novas, Torres Vedras, Trofa, V. N. de Famalicão, Vila Real e Vila Franca de Xira. Informação retirada do site www.edcities.bcn.es

⁵ Carta das Cidades Educadoras (2004) informação retirada do site 5cidade.files.wordpress.com/2008/04/cartacidadeseducadoras.pdf

preservar a identidade, a liberdade e a diversidade cultural da cidade e dos seus cidadãos, através de uma política ampla e global. Esta inclui todas as modalidades de educação formal, não formal e informal, promovendo a participação dos cidadãos em projetos coletivos, nos quais se desenvolvem debates e formações, incluindo os intercâmbios socioculturais, educativos e económicos entre diferentes cidades. Assim, a Carta exprime o compromisso assumido pelas cidades aderentes com todos os valores e princípios expressos na mesma.

A Carta é constituída por um preâmbulo e por três princípios, subdivididos por vinte alíneas, consideradas como básicas para o desenvolvimento educativo da cidade. Nos seus princípios encontra-se bem patente o compromisso das cidades que a subscrevem, assumindo como responsabilidade a formação e educação dos seus munícipes. No preâmbulo é possível verificar que, nos dias de hoje, as cidades, independentemente da sua grandeza, possuem possibilidades educativas infinitas, na medida em que “[...] contêm elementos cruciais para uma formação integral. A cidade será educadora sempre que reconheça, exerça e desenvolva, para além das funções tradicionais (...) uma função educadora.”⁶ Neste sentido, as cidades devem responsabilizar-se, não só pela promoção da formação/educação, mas também pelo desenvolvimento de todos os munícipes, sejam crianças, jovens, adultos ou idosos. Desta forma, os princípios da Carta (anexo I) encontram-se distribuídos da seguinte forma:

1. “O direito a uma Cidade Educadora” contendo seis princípios;
2. “O compromisso da cidade”, com outros seis;
3. “Ao serviço integral das pessoas”, com os restantes oito.

De todos os princípios exarados na Carta, o conceito principal diz respeito à educação de todos os indivíduos, visto que “o direito a uma Cidade Educadora é proposto como uma extensão do direito fundamental de todos os indivíduos à educação.”

Ao analisar os 20 princípios podemos encontrar conceitos como: educação para todos; educação para a diversidade e coesão social; promoção cultural e compreensão; diálogo intergeracional; justiça social e civismo; município pró-ativo, coordenador e participação ativa; educação para a cidadania democrática e participação ativa; valorização dos costumes e promover a utilização das línguas presentes na cidade;

⁶ *Idem*

planeamento urbano e ordenamento do espaço físico urbano; promoção da formação em valores éticos e cívicos; espaços, equipamentos e serviços públicos adequados; educação para a saúde; participação pública; promover projetos de formação para famílias, educadores em geral, pessoal particular e dos serviços públicos; educação/formação e a (re) inserção no mercado de trabalho; apoiar recém-chegados, imigrantes e refugiados; colaboração das administrações com a sociedade civil; estimular o associativismo e oferecer formação sobre os valores (respeito, tolerância, participação, responsabilidade e interesse pela coisa pública). De salientar que nem todos os conceitos possuem a mesma dimensão, ou seja a mesma importância, na medida em que uns são mais abrangentes que outros, como é o caso da educação para todos. De forma a compreendermos melhor os 20 princípios enunciados na Carta, elaboramos um quadro (anexo II) no qual destacámos os conceitos/ideias principais de cada princípio.

Assim, no primeiro grupo de princípios, que servirá de referência científica para o nosso estudo a efetuar mais à frente, é salientado *o direito a uma Cidade Educadora*, pelo que os princípios remetem para uma cidade que deverá providenciar e/ou promover a formação ao longo da vida, em condições de igualdade, liberdade, equidade e solidariedade em conjunto com todos os intervenientes (crianças, jovens, adultos e idosos). De igual modo, é salientado o papel das autarquias locais na adoção de medidas e práticas educativas capazes de desenvolver a formação/educação dos seus munícipes. As autarquias devem proporcionar a todos os indivíduos “[...] enquanto objetivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática”⁷. Desta forma, o poder local deve, através de políticas educativas, culturais e sociais, promover o diálogo intergeracional, a multiculturalidade, a reflexividade e o respeito por todos os indivíduos. Segundo Simões (2011:44) neste grupo são apresentados os princípios que “devem nortear a atuação municipal de uma Cidade Educadora, salientando a necessidade de ter sempre em conta o impacto educador na tomada de decisão de qualquer uma das áreas de competência do município.” Neste sentido, é de extrema importância que as autarquias tenham consciência, não só da responsabilidade para com os seus munícipes, mas também das suas funções educativas, através dos planos educativos municipais. Villar (2001) refere que é necessário um sistema formativo integrado, ou seja

⁷ *Ibidem*

um projeto educativo comum que deve resultar de uma estratégia global e conjunta em que participem os responsáveis de uma comunidade local, as instituições e as entidades particularmente educativas, para dar prioridade e uso racional aos recursos e relações existentes ou latentes na organização social, económica e cultural de um determinado território (Villar, 2001:30).

Logo, o projeto educativo, atrás enunciado, deve ter a participação, não só das autarquias, instituições e associações educativas locais, mas também da comunidade, famílias e escolas. Cada uma das entidades assume o seu papel na definição e concretização quer do desenvolvimento pessoal dos indivíduos, quer no desenvolvimento sustentável do território.

Relativamente ao segundo grupo de princípios, dedicado ao *compromisso da cidade*, podemos encontrar conceitos que se prendem com o compromisso da cidade e da sua identidade, desenvolvimento equilibrador e integrador, participação cidadã, espaço público urbano, entre outros. Neste sentido, cada cidade deverá, através de ações formativas, debates e diálogo partilhado, preservar e apresentar a sua própria identidade, respeitando e valorizando a sua cultura. Desta forma, a Cidade Educadora deverá fomentar e facilitar “[...] a participação cidadã no projeto coletivo a partir das instituições e organizações civis e sociais, tendo em conta as iniciativas privadas e outros modos de participação espontânea.”⁸ As autarquias e instituições comprometem-se, na promoção de uma cidadania ativa, baseada no diálogo, convívio e respeito entre todos os habitantes, com o propósito de fortalecer a coesão e solidariedade sociais e minimizar desigualdades, a exclusão social e pobreza. É, de igual modo, evidenciado o papel das autarquias na gestão dos recursos endógenos de cada cidade, de forma, por um lado, a promover o desenvolvimento sustentável, por outro, a rentabilizar aqueles recursos e a fomentar estilos de vida saudáveis, garantindo melhor qualidade de vida aos seus munícipes. Assim, é fundamental dotar a cidade de espaços públicos, equipamentos e serviços apropriados a cada munícipe (criança, jovem, adulto ou idoso). As autarquias devem gerir os recursos existentes, ao serviço da educação de todos, tendo em especial atenção os mais desfavorecidos.

O terceiro grupo de princípios, dedicados ao *serviço integral das pessoas*, remete-nos para o dever da cidade em promover a inserção, a participação e a relação-trabalho,

⁸ *Idem*

estimular e o associativismo, entre outros. Evidencia, também, a determinação da cidade para estar ao serviço integral dos munícipes, preocupando-se com todos os que a habitem e visitam. Logo, a cidade deve preocupar-se com as crianças e jovens, nomeadamente com as ofertas educativas, publicitárias, informativas, culturais e recreativas que estas recebem sem qualquer mediação. É de extrema importância a formação das famílias, educadores, entre outros intervenientes na cidade, para que tomem consciência das suas funções educativas. De igual modo, deve facilitar o emprego e a formação de todos os seus habitantes, oferecendo “[...] a possibilidade de ocuparem um lugar na sociedade, dando-lhes os conselhos necessários à sua orientação pessoal e profissional e tornar possível a sua participação em atividades sociais.”⁹ Portanto, a cidade deve ser um local de inclusão e coesão social, participação e associativismo, de parcerias de colaboração entre as diferentes entidades públicas, privadas e sociais, com a finalidade de combater as problemáticas existentes, como a exclusão social, a discriminação e as desigualdades (em especial com grupos étnicos). As autarquias devem incrementar a cidadania democrática de todos os munícipes, garantindo o fácil e sistemático acesso à informação, bem como às novas tecnologias de informação e comunicação. Neste caso, como refere Gomez e Vila (1999), citados por Villar (2007:23) “a cidade deve deixar de ser um mero recurso pedagógico da escola para converter-se num verdadeiro agente educativo, numa fonte de aprendizagem, de sabedoria e convivência.” Deste modo, podemos referir que a cidade surge como uma rede de espaços educativos, formais e informais, na qual todos os habitantes e intervenientes assumem um compromisso com uma educação responsável e inclusiva. Nesta perspetiva, também os recursos da cidade se encontram comprometidos com a ação educativa, desde as escolas, associações, instituições públicas ou privadas, até aos transportes, comércio, edifícios, centros culturais, entre outros.

Ao analisarmos os três grupos verificamos que, como refere Pozo (2008) citado por Simões (2011:45), “os segundos e terceiro capítulos surgem como as respostas para atingir ou prosseguir os princípios plasmados no primeiro capítulo.” Isto porque, no primeiro capítulo é referido o direito à Cidade Educadora, enquanto no segundo capítulo

⁹ *Ibidem*

encontramos uma série de compromissos que através da sua implementação, terceiro capítulo, beneficiam todos os indivíduos.

1.4 As Cidades Educadoras como modelos organizativos do poder local

Como podemos verificar, ao analisar a Carta, as autarquias locais, enquanto entidades fundamentais na produção de políticas locais, são determinantes no que diz respeito ao desenvolvimento da Cidade Educadora. De forma a melhor compreender o papel das autarquias locais efetuámos uma pequena resenha histórica sobre esta temática. As autarquias foram criadas por lei com objetivo de executar atividades da administração pública, pelo que fazem parte da “organização democrática do Estado” (n.º 1 do art.º 235.º da Constituição da República Portuguesa). Apesar de serem centros autónomos, não impede que o poder do Estado as fiscalize, controle e/ou a subsidie. Esta conceção constitucional assenta na democracia local, que se constrói como elemento estruturante da organização democrática do Estado, como forma de autogoverno das populações dentro de cada circunscrição territorial. Um outro elemento que caracteriza as autarquias consiste na descentralização das decisões como fator da sua maior competência e acerto, dado serem tomadas por órgãos com maior e melhor conhecimento da situação e das necessidades das populações. Estes dois elementos concorrem para a caracterização das autarquias locais como forma de autogoverno mais otimizada das populações dentro de cada circunscrição territorial.

Em Portugal as autarquias são constituídas, de acordo com o n.º 1 do artigo 236.º da Constituição da República Portuguesa, pelas freguesias, os municípios e as regiões administrativas. Segundo Nogueira (1851) citado por Santos (1987:15), “o município bem organizado deve ser a imagem do estado em miniatura.” Portanto, as autarquias têm como principal competência a satisfação das necessidades das comunidades locais, intervindo em áreas tão distintas como as da educação, ação social, desporto, ambiente, cultura, ordenamento do território e desenvolvimento socioeconómico, habitação, tempos livres, entre outros. Possuindo trabalhadores, património e finanças próprias têm como principais gestores os órgãos, quer da assembleia municipal, onde se encontram representadas todas as freguesias do município, quer da Câmara Municipal.

Desta forma, Proença (1993:37) refere que “as autarquias são organizações complexas, com lógicas diferenciadas: a dos eleitos, a dos funcionários autárquicos, e as da

população em geral - contribuintes, eleitores, clientes, consumidores e residentes.” As autarquias conseguem abranger um conjunto de indivíduos, instituições e organismos em torno de objetivos educadores, sendo a principal finalidade o investimento cultural e a formação permanente dos seus munícipes. Neste sentido, as autarquias locais são determinantes relativamente ao desenvolvimento da Cidade Educadora, na medida em que assumem um papel fulcral na mediação entre entidades e organismos públicos e privados. Como afirma Villar (2001)

[...] as Câmaras Municipais podem atuar como catalisadores de pessoas e recursos, propiciando acordos que dão lugar à participação e coresponsabilização nas transformações das comunidades locais. (...) A Cidade Educadora precisa de adotar um modelo organizativo que permita a coordenação entre os diferentes grupos e entidades (Villar, 2001:15).

Desta forma, as autarquias devem assumir a sua responsabilidade nos planos de desenvolvimento integral do território, propondo, apoiando, catalisando esforços e liderando a rede de relações e funções que tornem possíveis as iniciativas acordadas com todos os parceiros.

As políticas e estratégias do poder local adquirem, assim, uma dimensão nacional e internacional, devido não só à descentralização, às novas competências e recursos, mas também devido à cooperação entre cidades e à promoção das relações administrativas. Machado (2004) entende a regulação e ação municipal como promotoras da ação educativa. Logo, a Cidade Educadora torna-se “[...] um quadro de referência para a génese das ações orientadas a entender o território como espaço educativo” (Villar, 2001:14). Este território educativo necessita de um projeto educativo comum resultante de uma estratégia global e conjunta entre todos os parceiros. Deste modo, para além dos objetivos administrativos e económicos, as autarquias devem fomentar a formação e o desenvolvimento dos seus munícipes, sejam crianças, jovens, adultos ou idosos. Assim, as autarquias locais têm como principal finalidade, por um lado garantir a presença de um sistema formativo no território que não seja escolar, por outro, fomentar o associativismo, estimular a participação ativa e desenvolver ações de cariz educativo e relacional. (Idem, 2001) Esta administração relacional afasta-se das conceções beneficiárias e assistencialistas de auxílio pontual, visto que assenta numa conceção de desenvolvimento pessoal e social global perspetivando o desenvolvimento local. Trata-se de constituir uma administração local mais proactiva assente na cidadania e participação de todos os munícipes.

Logo, é necessário formar cidadãos que conheçam os seus direitos e deveres, respeitando a sociedade. Como afirma Puig (1994) citado por Villar (2001)

Necessitamos [...] de uma cidade que não se pense só a partir da administração. [...] Urge uma conceção de uma cidade viva. [...] Só com políticos com vocação associativa, a cidade e o país será uma rede forte de cooperação e de participação. Só assim construiremos uma cidade na qual a administração ocupe o espaço de uma ampla decisão social. De grandes traços. De coordenação. De grandes objetivos. Como uma cidade organizada que gere (Villar, 2001:32).

Portanto, o poder local, o mais próximo dos munícipes, é o mais apropriado para liderar, em conjunto com as outras entidades locais, a definição da política educadora do seu município. Neste sentido, o facto de os munícipes conhecerem os autarcas facilita, não o só relacionamento interpessoal, mas também a implementação das políticas.

1.5 As Cidades Educadoras potencializadoras de Desenvolvimento Comunitário

De acordo com a filosofia das cidades educadoras, temos vindo a verificar que um dos seus objetivos é a promoção e valorização do desenvolvimento local ou comunitário. O novo modelo de desenvolvimento centra-se no local, enquanto potencializador de atuações integradas das diferentes entidades locais, porém nem sempre foi assim. O conceito de desenvolvimento tem adquirido, ao longo dos tempos, vários significados e transformações, sendo um conceito polissémico e polémico. O seu estudo manteve-se, inicialmente, relacionado com as questões económicas, tendo sido associado ao progresso material e modernização tecnológica (Martins, 2002). A sua análise intensificou-se no final da Segunda Guerra Mundial, altura em que, por um lado se verificaram mudanças no crescimento dos países, por outro, surgiu a diferenciação entre países desenvolvidos e em desenvolvimento, bem como mudanças na conjuntura internacional. Deste modo, ao analisar o conceito, devemos, não só, ajustá-lo aos diferentes espaços socioculturais, mas também, ter em conta diversos pontos de vista, na medida em que afetam os indivíduos e culturas existentes.

Segundo Caride e Meira (2001:113, em Gomez, Freitas, Callejas, 2007) o “desenvolvimento é uma construção social e histórica em que confluem posturas confrontadas com a natureza e a orientação que adquirem as transformações sociais, nas suas dimensões materiais e ideais.” Desta forma, segundo estes autores o desenvolvimento encontra-se intimamente relacionado com os indivíduos,

principalmente com as suas ações. Assim, podemos afirmar que o meio onde estes se encontram inseridos determina as interpretações do conceito de desenvolvimento. Por sua vez, Amaro (2003:37) refere que o termo é “mobilizador de vontades de mudança e de transformações das sociedades e dos indivíduos”, tendo sido utilizado para “[...] avaliar e classificar o seu nível de progresso e bem-estar.” Como podemos verificar, os autores supracitados, referem-se ao desenvolvimento como um processo mobilizador de transformações nas sociedades oferecendo aos indivíduos melhores condições de vida.

Amaro (2003) afirma, de igual modo, que o conceito obteve diversas versões nos últimos 60 anos (principalmente nos últimos 30) tornando-se complexo e pouco linear ao nível da sua conceção e aplicação. Ao efetuarmos uma breve análise histórica, verificarmos que nas décadas de 50 e 60 surgiram diversas teorias desenvolvimentistas, ou seja, acerca do conceito de desenvolvimento. Estas assentavam no pensamento económico clássico e encontravam-se apoiadas na certeza de que o desenvolvimento económico era ilimitado e apresentava a acumulação do capital como motor de crescimento e de desenvolvimento económico. Assim, o desenvolvimento encontrava-se associado ao crescimento económico, na medida em que se utilizavam “indicadores de crescimento económico para aferir e qualificar o nível de desenvolvimento dos países” (Amaro, 2003:47). Por outro lado, o conceito de desenvolvimento estava intimamente relacionado, segundo o autor anteriormente citado, com o conceito de modernização. Contudo, verificou-se que o desenvolvimento centrado no capital económico favorecera poucos indivíduos e/ou poucos países. Segundo Barros (1974) citado por Gomez, Freitas, Callejas (2007), a noção de desenvolvimento possui quatro momentos: um primeiro momento associado ao aspeto económico, passando pela dimensão social, dimensão política e finalmente pela dimensão cultural, perto da década de 70. Nesta altura, assistiu-se a uma “reviravolta” na abordagem e nas práticas do desenvolvimento, conduzindo a novas conceptualizações e estratégias. Amaro (2003) numa tentativa de renovação do conceito, afirma que surgiram inúmeras designações, destacando seis: desenvolvimento sustentável, local, participativo, humano, social e integrado.

No contexto das cidades educadoras, destaca-se o desenvolvimento local ou comunitário. Assim, este surge associado à melhoria das condições de vida das comunidades, nas quais os agentes principais do desenvolvimento são a comunidade, sendo eles responsáveis pela satisfação das suas necessidades e melhoria de vida.

Amaro (2003:57) refere que o desenvolvimento local ou comunitário expressa “[...] o processo de satisfação de necessidades e de melhoria das condições de vida de uma comunidade local, a partir essencialmente das suas capacidades, assumindo aquela o protagonismo principal nesse processo e segundo uma perspetiva integrada e das respostas”. Assim, o desenvolvimento comunitário visa potenciar a mobilização dos recursos endógenos ou recursos existentes localmente, com a finalidade de proporcionar melhores condições para os habitantes da comunidade.

Carmo (1999) refere que o conceito, consoante o contexto histórico e social, integra diversas temáticas, uma das quais foi reconhecida nos anos 50 pelas Nações Unidas através do documento “Progreso Social através do Desenvolvimento Comunitário”, como “um processo tendente a criar progresso económico e social para toda a comunidade, com participação ativa da sua população e a partir da sua iniciativa” (Carmo, 1999:77). Deste modo, o termo desenvolvimento local ou comunitário encontra-se intimamente associado à participação ativa das populações, investindo na consciencialização destas e contribuindo para a consolidação da identidade local, do envolvimento coletivo e afirmação da pertença a um determinado território ou local.

Ao falarmos de território ou local devemos ter em conta, segundo Veiga (2005), três dimensões: local, enquanto espaço físico no qual as relações sociais se constroem; como localização, no sentido de apropriação e transformação do espaço; e como mediação cultural, designada de sentimento de lugar enquadrando a matriz de práticas socialmente construídas que medeiam a localização e os processos sociais. Veiga (2005:21) citando Massey (s/d), afirma que a singularidade de um local é constituída por “interações particulares e mútuas articulações de relações sociais, processos sociais, experiências e significados, numa situação de copresença.” Logo, o local é um espaço com indivíduos, grupos, comunidades e organizações que estabelecem entre si relações sociais e culturais, com recursos económicos que podem ser utilizados com maior ou menor intensidade. Desta forma, o local encontra-se dotado de indivíduos que através da sua cultura, tradições, conhecimentos e instituições permitem que cada território se destaque dos outros, não só ao nível económico, mas também ao nível do desenvolvimento local ou comunitário. Podemos assim afirmar que o desenvolvimento local ou comunitário se distingue do desenvolvimento de uma população em geral porque procura o desenvolvimento equilibrado e integrado de uma comunidade, respeitando os seus

valores, as suas crenças, os seus ideais, procurando tirar partido das suas riquezas históricas.

Segundo Caballo, Candia, Caride e Meira (1997) citado por Gomez, Freitas, Callejas, (2007), o desenvolvimento local ou comunitário é

[...] um processo complexo e multidimensional, mediante o qual se pretende equilibrar opções de transformação e mudança qualitativa (atitudes, comportamentos, etc.) com outras de natureza quantitativa (infraestruturas, produtividade, etc.) considerando os condicionantes sociais e naturais existentes no presente (Gomez, Freitas, Callejas, 2007:121).

Logo, o desenvolvimento local ou comunitário apresenta uma abordagem integral e integradora das dimensões económicas, sociais, política e técnicas. Isto porque pressupõe a participação e cooperação das várias partes que compõem as comunidades, ou seja, os agentes locais, bem como as instituições locais transformam-se nos protagonistas do seu próprio desenvolvimento, através de projetos/programas coletivos de desenvolvimento. Estes possuem como principais objetivos, por um lado, reforçar e valorizar o potencial humano de determinado local, estimular o emprego e a fixação dos jovens, por outro, melhorar quer o nível e qualidade do emprego e a organização do mercado de formação, quer melhorar os níveis de escolaridade e de qualificação da população local. Os projetos/programas para o desenvolvimento local ou comunitário possuem carácter e natureza processual, dado que as ações desenvolvidas são próprias da comunidade (Gomez, Freitas, Callejas, 2007).

Nas comunidades encontramos a força humana, ou seja, os agentes promotores do desenvolvimento, mais precisamente nas associações existentes, na medida em que o desenvolvimento local ou comunitário é promovido e vivido pelos indivíduos dentro do seu território. Neste caso, o associativismo, presente no 18.º princípio da Carta, é fundamental no desenvolvimento local, na medida em que os indivíduos, como seres sociais, integram-se no mundo transformando e adaptam-no às suas necessidades. Neste sentido, o associativismo possibilita o diálogo entre o poder local e os munícipes alargando o modo de atuação e de apoio nas diferentes atividades.

Síntese Reflexiva

Os conceitos de cidade e educação encontram-se intimamente relacionados, na medida em que a cidade com os seus espaços, atividades e instituições educa os seus habitantes. Porém, no conceito de cidade aparecem os problemas atuais comuns a todas as cidades,

como a violência, a discriminação, a exclusão social, entre outros. A cidade é o ambiente natural do cidadão, pelo que esta deve proporcionar-lhe os meios para se formar como indivíduo consciente dos seus atos e ações. Neste sentido, a cidade através dos seus edifícios, monumentos, jardins, espetáculos, sinais de trânsito, instituições, entre outros, educa, informa, transmite valores, regras e comportamentos. A cidade pode comparar-se a uma escola sem teto, nem paredes, na qual todos os espaços se transformam numa sala de aula (Gomez, Freitas, Callejas, 2007). É neste contexto que surge o conceito de Cidade Educadora, visto que se encontra, intimamente, relacionado com a conceção da cidade como espaço educativo. A Cidade Educadora fomenta a participação ativa, o diálogo e o desenvolvimento pessoal e social dos seus habitantes. Todas as atividades têm como principal propósito fomentar, através de políticas, por um lado, informação para todos os cidadãos, por outro a convivência, o civismo, a sustentabilidade, o envolvimento e participação destes. Todas as políticas efetuadas em prol dos cidadãos devem transformar a cidade num local melhor para todos, mais democrático, integrador, inclusivo e solidário. Desta forma, as cidades educadoras devem ocupar-se, não só, das crianças e jovens, mas também dos adultos e idosos efetuando uma formação ao longo da vida. A Cidade Educadora estimula a aprendizagem ao longo da vida, gera inovação, capital humano e favorece o crescimento social, favorecendo o desenvolvimento de todos os indivíduos. A cidade deve educar tendo como propósito, por um lado a mudança de mentalidade, a partir da participação e consciencialização dos indivíduos. Por outro, a mudança de atitude política de forma que os licenciamentos urbanísticos respeitem o meio ambiente de forma sustentável e satisfaçam as necessidades dos indivíduos. Assim, a educação não é somente efetuada nas escolas, mas em todos os lugares e com o envolvimento de toda a comunidade (pais, filhos, entidades locais, associações, entre outras). Logo, a cidade não se encontra fechada em si mesma, relaciona-se com outras cidades como se de uma rede se tratasse, pelo que podemos afirmar que a cidade possui personalidade própria.

O movimento de cidades educadoras surgiu em 1990, e, desde então, várias são as cidades que se têm associado ao mesmo, cumprindo 20 alíneas divididas por três princípios, expostos na Carta das Cidades Educadoras. Dos diversos conceitos que integram os princípios existe um que se destaca, o acesso à educação para todos. A cidade não se limita a ser um recurso pedagógico das escolas, pretende ser um agente educativo, promovendo a participação cidadã, a formação permanente, a educação

ambiental, os estilos de vida saudáveis, o diálogo intergeracional, a cidadania, entre outros. Nos princípios é bem patente a cidade inclusiva, ou seja a cidade que combate qualquer tipo de discriminação, fomentando a igualdade, equidade, justiça social e equilíbrio territorial. Pretende-se que as cidades aderentes estejam conscientes do seu papel educativo, que vai muito além das políticas administrativas e económicas exercidas pelo poder local. Assim, implica que o poder local articule e medeie com todas as entidades locais projetos e atividades com o objetivo de promover e desenvolver todos os indivíduos. Assim, as autarquias desempenham um papel essencial na promoção de todos estes objetivos, bem como na preservação da identidade da cidade.

As autarquias através das suas políticas e estratégias lideram projetos territoriais de desenvolvimento que agregam todos os agentes e recursos disponíveis, funcionando como catalisadores das possibilidades e energias do território, adotando um modelo organizativo que permite a articulação com outras entidades. Deste modo, as autarquias assumem a responsabilidade nos planos de desenvolvimento integral do território. Cabe às autarquias serem mais proactivas, de modo a fomentarem a participação de todos os indivíduos e o desenvolvimento local ou comunitário.

No que diz respeito ao desenvolvimento local ou comunitário, podemos referir que o mesmo se encontra intimamente relacionado com as comunidades locais, na medida em que é nelas que está a força humana, ou seja, os promotores do desenvolvimento. Estes, por norma, encontram-se associados, quer ao poder local, quer a uma associação existente na comunidade, que através de projetos e ações, procura satisfazer as necessidades e melhorar a vida da comunidade local. Logo, o desenvolvimento local ou comunitário tem como principal objetivo potenciar e mobilizar os recursos existentes na mesma, com a finalidade, por um lado, de os rentabilizar ao máximo, e por outro, de fomentar o emprego, a educação, a formação e a qualificação dos habitantes da comunidade, conceitos presentes nos princípios da Carta das Cidades Educadoras.

2. Educação para a Cidadania e Educação Cívica

“Não tentes ser bem sucedido, tenta antes ser um homem de valor.”

Albert Einstein (s/d)

No capítulo anterior podemos verificar que os conceitos de cidadania, civismo e participação ativa são conceitos fulcrais nas cidades educadoras, presentes nos três grupos da Carta. Deste modo, iremos neste capítulo debruçar-nos nos conceitos de cidadania e civismo e sobre as diferenças existentes em cada um.

2.1 O Conceito de Cidadania

O conceito de cidadania encontra-se condicionado quer no tempo, quer no espaço, estando sujeito a uma redefinição constante. Deste modo, é um conceito problemático, ambíguo, contestado e interpretado de diferentes maneiras, não existindo universalidade do mesmo, na medida em que se encontra relacionado com valores e indivíduos. O valor de referência do conceito de cidadania é o de Ser Humano, contudo com a mudança na conceção filosófica de Ser Humano, também o conceito de cidadania se alterou.

A noção de cidadania remonta às origens gregas nas elaborações sobre a Democracia, da qual se encontra intimamente relacionada. Apesar de ter evoluído ao longo dos tempos, o ser cidadão significava participar na organização da *polis*. Atualmente, é unânime que a expressão de cidadania surgiu da tradição das cidades – estado gregas, a partir dos séculos VII-VI a.C. (Nogueira e Silva, 2001). Na *polis* grega “ser cidadão significava ter capacidade de participar na administração da justiça e do governo” (Henriques, Reis e Loia, 2006:16). Logo, o conceito tinha como principal base a ideia de que a liberdade da *polis* era necessária ao desenvolvimento do ser humano. Segundo Aristóteles, o elemento fundamental da cidadania encontrava-se relacionado com a participação política, visto que esta permitia o desenvolvimento e a promoção pessoal dos indivíduos. Assim, o exercício da cidadania possuía, naquele tempo, um significado profundo, associado quer à esfera pública, quer à esfera privada dos indivíduos (Nogueira e Silva, 2001). Desta forma, a noção de cidadania encontrava-se relacionada com a comunidade de cidadãos e com o corpo de leis que os regiam, fazendo distinção entre o súbdito e o cidadão. Estes eram considerados diferentes e as mulheres, os

escravos e os estrangeiros eram excluídos, como podemos verificar na afirmação de Aristóteles, citado por Praia (2001)

[...] deixando de lado os que adquirem o título de cidadão de algum modo excecional, diremos em primeiro lugar que o cidadão não é cidadão só pelo facto de habitar determinado território (já que os metecos e escravos têm em comum com os cidadãos o direito ao domicílio) (...) um cidadão no sentido absoluto não se define por nenhum outro carácter mais adequado, senão pela participação nas funções judiciárias e nas funções públicas em geral (Praia, 2001:12).

Assim, podemos afirmar que a cidadania existia como sendo condição do homem livre, definindo-o como aquele que possuía um conjunto de direitos e deveres, apenas pelo simples facto de ser proveniente de uma cidade. O direito mais reconhecido era o da participação dos cidadãos nas decisões da cidade, podendo um cidadão ser escolhido para um cargo público. Porém, a cidadania na Antiga Grécia aumentava as desigualdades sociais, visto que restringia a condição de cidadão apenas aos nobres, dado que estes eram os únicos que podiam participar na administração da cidade.

Contudo, o conceito na civilização romana era entendido “[...] no âmbito da *res publica*, que designa o conjunto de habitantes e dos bens que pertenciam a Roma, estendendo aos territórios que as conquistas acrescentavam e que era necessário governar” (Henriques et al, 2006:16). Como podemos verificar, ao contrário da civilização grega, o conceito de cidadania encontrava-se relacionado com a necessidade de governar, assumindo-se como conceito legalista, com o propósito de controlar o descontentamento social. Logo, o exercício da cidadania estava relacionado com a aristocracia política e a concessão de direitos, sendo que ao cidadão comum competia o cumprimento das leis. Neste sentido, para os romanos, a cidadania significava a aceitação da sua soberania cultural e política e aqueles que aceitavam submeter-se ao regime tornavam-se cidadãos. No entanto, existia uma grande diferença entre os homens livres, ou seja, os cidadãos romanos e os que apesar de livres não eram cidadãos. Isto porque na sociedade romana, os homens que nasciam livres eram separados radicalmente dos escravos.

Ao longo da Idade Média, o conceito foi gradualmente perdendo importância, devido à instituição do poder absoluto. O estatuto de cidadão estabelecia-se num vínculo de súbdito perante o soberano, numa relação de submissão feudal e numa vida influenciada pelos ensinamentos da Igreja Cristã. Como refere Nogueira e Silva (2001:19), “[...] a

honra da cidadania foi substituída pela procura da Salvação pessoal. (...) A Igreja veio substituir a comunidade política como foco para a lealdade e o código moral.” Desta forma, podemos verificar a grande influência que a Igreja detinha nas populações. Porém, desde cedo estas manifestaram exigências de direitos e liberdades, resultado, não só da intensificação do comércio, da formação de grandes aglomerados urbanos, mas também da afirmação da burguesia e defesa dos ideais de igualdade (Henriques et al. 2006:16).

Ao longo dos tempos o conceito foi evoluindo e a nova conceção de cidadania surge pelas novas exigências de direitos e liberdades, bem como pela reação contra o absolutismo monárquico, encontrando-se intimamente relacionada com o desenvolvimento do estado liberal. Neste sentido, a noção mais atual de cidadania é desencadeada pela Revolução Francesa, em 1789, surgindo, deste modo, um novo alento ao conceito de cidadania. Assim, a Revolução Francesa vem colocar em causa os privilégios de uns e os deveres de outros, considerando que todos os indivíduos são iguais. Termina-se assim com a ideia de que a cidadania seria exclusiva de certos grupos privilegiados. A cidadania é aceite como uma condição dos indivíduos, através da qual se reconhece um estatuto jurídico de direitos e obrigações para com o Estado. É com a Declaração Universal dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, onde consta no Art.6 que:

todos os cidadãos têm o direito de concorrer pessoalmente, ou através de representantes, para a sua formação. (...) Todos os cidadãos, iguais perante ela, são também admissíveis em todas as dignidades, lugares e empregos públicos, segundo a sua capacidade e sem outra distinção senão a das suas virtudes e do seu talento, transcrita por Praia (2001:14),

que se começa a processar a identificação da soberania popular com a universalidade dos cidadãos e a fundação do Estado-nação. Porém, a liberdade, igualdade e fraternidade, implícita na Declaração, continuava a não abranger todos os cidadãos, dado que os direitos eram apenas reservados à nobreza. Por sua vez, a Revolução Industrial e o capitalismo vêm realçar a ideia de que apesar de todos os indivíduos pertencerem ao Estado como cidadãos de direitos, nem sempre esses direitos eram realmente concretizados. De facto, com a industrialização e o capitalismo aumentaram os problemas sociais e o fosso entre o grupo dominante e o dominado acentuou-se, despoletando, deste modo, as questões sociais que colocavam em causa os direitos sociais, os quais foram considerados com o aparecimento do Estado de Bem-Estar. O

Estado Providência surge da necessidade de regularizar a situação dos cidadãos, ou seja, tomar sua a responsabilidade de garantir aos indivíduos os seus direitos fundamentais.

Para Nogueira e Silva (2001), Barbalet (1989) e Beltrão (2000), o trabalho desenvolvido nos anos 50 pelo professor de Sociologia Thomas Marshall é imprescindível e fundamental para a compreensão da construção social da cidadania. Na sua perspectiva, a aquisição dos direitos de cidadania tiveram a seguinte progressão: no século XVIII efetivaram-se os direitos civis, no século XIX os direitos políticos e no século XX os direitos sociais. Assim, no século XVIII resultado dos direitos desenvolvidos em reação ao absolutismo, os quais se basearam na liberdade individual, no direito à propriedade e à justiça assistimos ao desenvolvimento da cidadania civil. Por sua vez, no século XIX os direitos são oficializados, existindo um reconhecimento do indivíduo como membro igual na sua comunidade, com direitos em tomar decisões em favor da mesma, pelo que, na opinião de Marshall, desenvolve-se a cidadania política. Esta fase encontra-se relacionada com a instituição parlamentar, com as assembleias, com os órgãos de governo local e com o desenvolvimento do sufrágio universal. Assim, neste período, os direitos políticos são conquistados a partir dos direitos civis assegurados e ampliados pelo direito de participar do exercício de poder, mediante o voto, como representante eleito. Por último, é durante o século XX que surge o conceito de cidadania social, de acordo com o qual o indivíduo adquire não só acesso aos bens, cuidados médicos, mas também a outros serviços de bem-estar social, de acordo com padrões que garantam a dignidade humana. Neste caso, a cidadania social está associada ao envolvimento de todos os membros da sociedade no acesso aos bens sociais básicos, os quais se encontram inerentes ao Estado Providência, anteriormente referido. Para Marshall, o Estado tinha como principal função a de garantir e proporcionar aos cidadãos bem-estar material mínimo, de forma a que estes pudessem exercer os seus direitos de participação civil e política na sociedade (Nogueira e Silva, 2001 e Barbalet, 1989).

No século XX, o conceito de cidadania amplifica-se, transformando a cidadania dos eleitos na cidadania de massas, falando-se na democratização da cidadania. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos da Organização das Nações Unidas de 1948 proclamou-se que “os Homens nascem e permanecem livres e iguais em direitos.” Patrocínio (2002) refere que a transcrição, atrás referida, continua a alicerçar o conceito e a compreensão do exercício de cidadania na atualidade, relacionada aos direitos individuais, cívicos, políticos, sociais e económicos. Logo, a cidadania expõe o direito

dos cidadãos a um nível mínimo de cobertura educativa e sanitária, trabalho, recursos económicos e direitos políticos. Schnapper (1998), citado por Patrocínio (2002) refere que:

na sociedade moderna, a cidadania é ao mesmo tempo o princípio da legitimidade política e a fonte do vínculo social. Viver em conjunto é ser-se conjuntamente cidadão. A sociedade democrática moderna define-se por um projeto de inclusão, potencialmente universal, de todos os cidadãos. [...] É-se igualmente cidadão, seja qual for o sexo, a raça presumida, a riqueza, a pobreza, a prática religiosa ou a sua ausência, a origem étnica ou nacional (Patrocínio, 2002:17).

Segundo este autor, a cidadania encontra-se no centro da prática democrática, na qual os homens são diferentes e a sociedade civil é composta por grupos distintamente ricos e poderosos que participam de forma desigual nas dimensões da vida coletiva (Patrocínio, 2002). Como podemos verificar, as desigualdades continuam a existir, apesar de todos os esforços para as erradicar. Contudo, devemos salientar que a evolução da cidadania significa a passagem da condição de súbdito a cidadão, num contexto social que exige o envolvimento dos indivíduos, condicionando-se o seu *status* de cidadão à qualidade da participação.

Constata-se, então, e retomando o já anteriormente mencionado, que o conceito de cidadania é amplo, ambíguo e complexo, pelo que são várias as noções, assim como os autores que fazem referência ao mesmo. Para Figueiredo (2009) e Barbalet (1989) o conceito encontra-se relacionado com a qualidade de ser cidadão participativo, na medida em que os indivíduos pertencem a um estado livre usufruindo de direitos e deveres inerentes a essa condição. Assim, o cidadão depende das leis de cada Estado, pelo que existem tantos tipos de cidadãos como de Estado.

Porém, muitos são os autores que referem existir um novo conceito de cidadania mais próximo dos direitos, liberdades e garantias dos indivíduos, aproximando-os do nível de bem-estar social mínimo exigido. De modo a ser possível este bem-estar é necessário que todos os indivíduos sejam vozes ativas na tomada de decisões da comunidade onde se encontram inseridos. Face à polissemia do conceito com práticas reais multifacetadas é difícil encontrar uma definição que demonstre realmente o que significa cidadania. Por exemplo, Beltrão (2000) refere-se à cidadania

como a pertença e a participação nas actividades da comunidade ou dos grupos de comunidades. A participação implica um sentido abstrato de lealdade, de ligação a um conceito de Estado, de Ordem Social. A pertença envolve a noção central da comunidade (Beltrão, 2000:21).

Deste modo, os cidadãos são referidos como sendo membros de uma associação, na qual exercem atitudes e práticas comuns, possuindo direitos e deveres. Portanto, os indivíduos devem poder participar na tomada de decisões da comunidade, contribuir para a promoção da coesão social, participar nas redes de solidariedade e interdependência e procurar contribuir para um melhor ambiente, de modo a proporcionar melhores condições de vida.

Por sua vez, Fernandes (2001:40) define o conceito de cidadania referindo-se ao nível político, ao afirmar que

a cidadania pode ser considerada como infra-nacional, nacional ou supra-nacional. A pertença a comunidades locais, como primeiro enraizamento social do indivíduo para além da família, promove nele um sentimento de patriotismo (Fernandes, 2001:40).

Neste excerto, é realçado o sentimento de patriotismo, de pertença a uma nação. Segundo o relatório da Comissão Independente População e Qualidade de Vida (1998) citado por Patrocínio (2002), a

base da cidadania repousa num sentido de identidade: um sentimento de pertença (...) esta pertença não diz apenas respeito a ser parte de uma mesma nação ou a usar a mesma língua, mas também a uma trama de acontecimentos históricos que mantêm as pessoas unidas: a pertença projeta-se ainda nas preocupações comuns acerca do futuro (Patrocínio, 2002:20).

Neste caso, o autor refere-se ao sentimento de pertença a uma sociedade, na medida em que existe uma preocupação conjunta em proporcionar o bem-estar local. Todos os indivíduos da sociedade agem, preocupam-se, ocupam-se e trabalham para o mesmo fim, apesar de reivindicarem os seus direitos. Neste sentido, existe não só uma responsabilização de todos, consciência dos seus direitos e deveres, mas também sentido de comunidade e de partilha, bem como espírito de inovação, solidariedade e participação.

Nogueira e Silva (2001) afirmam que existem quatro ideias relacionadas com a construção da cidadania: a ligação do termo cidadania à comunidade política, através da promoção da participação; a perpetuação dos direitos sociais separados da economia de mercado; a construção de uma cidadania íntima e a existência de uma cidadania múltipla. Considera-se que esta última dimensão é a mais apropriada à pluralidade das sociedades modernas e ao recente crescimento de instituições sociais e políticas, nas quais a cidadania pode ser exercida. Assim, damos ênfase à cidadania múltipla, na

medida em que esta permite uma participação alargada a diferentes espaços. Segundo as autoras, “para atingir tais objetivos de promoção de cidadania será necessário formar ou ensinar com esta mesma orientação” Nogueira e Silva (2001:98). Constatamos assim que o conceito de cidadania é polissémico e multifacetado, podendo significar liberdade, solidariedade social, participação, qualidade de vida, nacionalismo e patriotismo, pelo que é urgente educar para a cidadania.

2.2 Educar para a Cidadania

Educar para a cidadania é um processo que exige um pouco de todos (indivíduos, família, comunidade, escola, Estado, instituições, entre outros). Educar significa segundo o Dicionário Universal da Língua Portuguesa (2002:352), “desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais a; dar educação a; instruir, doutrinar”. Deste modo, educar para a cidadania poderá significar desenvolver o interesse por participar ativamente na sociedade ou comunidade, por clarificar conceitos como democracia, poder, autoridade, nacionalismo ou até mesmo responsabilizar para os direitos e deveres de todos os cidadãos, que apesar de diferentes são todos iguais, ou seja, como refere Praia (2001:14) “educar o cidadão.” Um cidadão que deve ser incitado a participar nas questões do seu país ou da comunidade, para que os conceitos de fraternidade, igualdade e liberdade, apregoados por Rousseau, na Revolução Francesa se encontrem acessíveis a todos de igual modo. Praia (2001:14) reforça que educar para a cidadania “é um processo contrário à rotina, que exige da escola uma prática consequente e desmistificadora do que é a política, do que é governar, [...] diferenciada e indissociável do processo de formação pessoal e social.” Como podemos verificar, a educação para a cidadania, pretende desmistificar a política e o governo de tabus ideológicos. Por outro, a educação para a cidadania e a formação pessoal e social “andam de mãos dadas”, visto que ambas se complementam. Esta complementaridade, segundo a autora anteriormente citada (Praia, 2001), deverá ser efetuada na escola, que por sua vez detém um papel fulcral na educação para a cidadania. Beltrão (2000) acrescenta que educar para a cidadania

implica educar para os valores da democracia e dos direitos humanos, [...] para o respeito pela natureza e pela identidade cultural (valorização das raízes culturais e do património natural e construído), e [...] fomentar o espírito de solidariedade, assente no respeito pela diversidade cultural e na consciência de que é a sobrevivência comum que está em causa (Beltrão, 2000:21).

Nesta definição, educar para a cidadania implica respeitar, auxiliar, cooperar, conhecer, quer as diferenças culturais, políticas, sociais, quer as pessoais dos indivíduos. Esta autora defende, de igual modo, que a educação para a cidadania passa também pela educação política e cívica, para os valores e pela educação para o caráter, contudo transcendendo-as na medida em que as integra no desenvolvimento global dos indivíduos, tendo em vista a sua participação ativa em todos os aspetos pessoais e coletivos. Para os cidadãos serem capazes de viver em sociedade devem desenvolver competências de reflexão acerca da sociedade na qual se encontram inseridos, de forma a conseguirem intervir para obter melhor qualidade de vida. A este processo de aprendizagem, aquisição e desenvolvimentos de competências cívicas designamos por educação para a cidadania (Beltrão, 2000 e Jares, 2007). Assim, a educação para a cidadania tem como principal objetivo desenvolver nos indivíduos atitudes de autoestima, respeito mútuo, solidariedade, aceitação, respeito pela diferença, aprendizagem de regras de convivência, ou seja a apropriação de valores que alicerçam a vida em sociedade e formem indivíduos solidários, participativos, autónomos e civicamente responsáveis. Como refere Perrenoud (2005) a

[...] educação para a cidadania (...) trata-se, não apenas de valores e de saberes mas de competências, logo de uma formação, ao mesmo tempo teórica e prática, mobilizável nas situações reais da vida, na escola e fora dela, desde a infância e ao longo de todos os ciclos da vida (Perrenoud, 2005:99).

Atualmente, a educação para a cidadania encontra-se na agenda política das várias sociedades democráticas, na qual a escola se salienta como local privilegiado para esse fim. Logo, cabe às instituições que promovem a formação e a socialização e aos sistemas educativos (escolas) o principal papel no desenvolvimento, quer nas crianças, quer nos adultos e idosos os conhecimentos duma cidadania ativa (Paixão, 2000).

A escola não deve viver à margem das preocupações atuais e da sociedade em constante mudança, devendo encarar a educação como transmissão de conhecimentos e valores para formar indivíduos ao longo da sua vida. A ambição da educação passa por conceber aos indivíduos todos os meios essenciais para uma cidadania consciente e ativa, de forma que estes possuam um pensamento livre e sejam autónomos, possibilitando a formulação dos seus próprios juízos, para que possam decidir por si próprios nas mais variadas situações da vida (Delors, 1996). A educação para a cidadania está, desta forma, relacionada com as questões das desigualdades sociais, com

a problemática da pobreza, da exclusão social, da alienação dos jovens relativamente às comunidades, aos riscos ambientais, à globalização da economia, ou seja, a este mundo de incertezas onde existe o terrorismo, a xenofobia, a criminalidade, as guerras civis, a violação dos direitos humanos, entre outros. Neste sentido, Martins (1999 citado por Pires, 2001:181) afirma que educar para a cidadania “obriga a olhar o mundo que nos rodeia com olhos de ver, para assumirmos as identidades e as diferenças, a pluralidade das pertenças e o sentido de uma participação efetiva.” A educação para a cidadania deverá ser entendida como a forma que os indivíduos possuem para estruturar a sua relação com a sociedade ou comunidade, tendo como base as regras essenciais para a convivência, valorizando os princípios de autonomia, responsabilidade individual e de participação (Martins, 1999 citado por Pires, 2001). Neste sentido, entende-se que

formar para a cidadania tendo por base valores sociais comuns, promovendo a participação individual, seria importante para a participação de cidadãos independentes, autónomos, que participam nas instituições democráticas e são atores dos seus próprios destinos (Nogueira e Silva, 2001:101).

Logo, educar para a cidadania envolve práticas pedagógicas organizadas e coerentes com os valores que a organização escolar defende, pelo que o local privilegiado para formar cidadãos responsáveis e autónomos é a escola. A escola sendo um local de decisão deve assumir a responsabilidade para educar para a cidadania. Como referem os autores, anteriormente citados (Nogueira e Silva, 2001:100), uma “educação para a cidadania ativa democrática exige que a escola não se esquive à responsabilidade de ser ela própria alvo de questionamento, de forma a tornar-se um local privilegiado de participação e de educação para a participação.” Deste modo, através da sua gestão curricular, a escola, deverá gerar mudanças, ser um espaço de diálogo e de reflexão envolvendo todos os intervenientes, de forma a permitir que os alunos adquiram competências cognitivas e sociais que os possibilitem a defender os seus pontos de vista, a respeitar as decisões dos outros, assumir as suas responsabilidades, a reconhecer e a aceitar as diferenças. Portanto, a escola contribui para que a criança ou o jovem exponha as suas ideias, consiga ouvir as dos outros e desenvolva condutas de tolerância. Espera-se que a escola em conjunto com a família auxiliem as crianças e jovens no desenvolvimento de hábitos, não só de solidariedade, partilha, mas também de justiça, verdade, respeito pelo outro e pelo bem comum, entre outros.

Perrenoud (2005:30) refere que educar para a cidadania na escola implica repensar os programas e a ação educativa, pelo que identifica três alterações que se devem implementar: “a apropriação ativa dos saberes e da razão crítica, (...) a apropriação de um mínimo de ferramentas provenientes de ciências sociais, (...) a prática da democracia e da responsabilidade.” A primeira e a segunda dizem respeito à adequação quer de conhecimentos que proporcionam a cada indivíduo os meios para orientar a vida pessoal e participação na vida da comunidade, quer de ferramentas que permitam exercer a cidadania. Segundo este autor existe um “buraco negro” nos currículos escolares: o conhecimento da sociedade, na medida em que a vida dos indivíduos é regida por leis, políticas industriais e financeiras, referindo que o melhor local para aprender e compreender tudo isto é a escola. A terceira sugestão refere-se ao facto da escola ser responsável pela educação dos indivíduos, devendo promover uma educação assente na aprendizagem da responsabilidade, passando pela confiança, delegação de poder, trabalho independente e autónomo, de forma a estimular os indivíduos a assumirem responsabilidades individuais e coletivas. Isto porque para fomentar uma educação para a cidadania deve-se promover o exercício da cidadania nas escolas que serão “o fundamento de uma postura ética e de competência práticas passíveis de serem transportas ao conjunto da vida social” Perrenoud (2005:34). Deste modo, a educação para a cidadania encontra-se relacionada com todos os aspetos da vida dos alunos, com as disciplinas curriculares e com os espaços disciplinares, ou seja, com todos os aspetos da participação dos alunos na vida da escola. O desenvolvimento de competências ligadas à cidadania não é realizado apenas pela comunicação de mensagens de conteúdo cívico que os professores transmitem nas suas aulas, mas através de práticas de cidadania dentro e fora das salas de aula, promovidas por propostas diversificadas e consoante as diversas situações da vida escolar ou não escolar. Desta forma, podemos afirmar que é na escola, como contexto de socialização e de comunidade, que os indivíduos estabelecem relações, possuem experiências significativas e desenvolvem competências, que irão ser necessárias nos diversos momentos da vida.

A Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, com alterações introduzidas pela Lei nº 115/97, de 19 de Setembro) refere no art. 2.º que a educação deve contribuir para a “formação de cidadãos livres, autónomos e solidários”, tornando-os “capazes de julgarem com espírito crítico e criativo o meio social em que se integram e de se empenharem na sua transformação progressiva.” Desta forma, o sistema

educativo deve não só “contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania”, mas também assegurar a “realização pessoal e comunitária dos indivíduos” (artigo 3º). De igual modo, a reorganização curricular do Ensino Básico, através do Decreto-Lei n.º 6/2001, de 18 de janeiro, representa, por um lado, o culminar de um longo processo desenvolvido ao longo dos últimos anos relativamente aos currículos do Ensino Básico. Por outro, estabelece os princípios orientadores para o ensino básico e secundário, reconhecendo a cidadania como uma área prioritária e transversal, que tem como principal finalidade desenvolver a consciência cívica dos indivíduos. Assim, o Decreto-Lei n.º 6/2001, apesar de até à data ter sofrido diversas alterações, conduziu a inovações significativas, das quais destacamos o desenvolvimento da educação para a cidadania e a implementação de três novas áreas curriculares não disciplinares (Área de Projeto, Estudo Acompanhado e Formação Cívica). A Área Projeto tem como principal finalidade “envolver os alunos na conceção, realização e avaliação de projetos, permitindo-lhes articular saberes” (Decreto-Lei n.º 6/2001, art.º 5.º, n.º 3). Nesta área podem ser trabalhadas diferentes temáticas de acordo com os interesses e necessidades dos alunos. Por sua vez, o Estudo Acompanhado visa “aquisição de competências que permitam a apropriação pelos alunos de métodos e de trabalho e proporcionem o desenvolvimento de atitudes e de capacidades que favoreçam uma cada vez maior autonomia.” (Decreto-Lei n.º 6/2001, art.º 5.º, n.º 3) Por último a formação cívica que foi criada de forma a ser um

espaço privilegiado para o desenvolvimento da educação para a cidadania, visando o desenvolvimento da consciência cívica dos alunos como elemento fundamental no processo de formação de cidadãos responsáveis, críticos, ativos e intervenientes, com recurso, nomeadamente, ao intercâmbio de experiências vividas pelos alunos e à sua participação, individual e coletiva, na vida da turma, da escola e da comunidade (Decreto-Lei n.º 6/2001, art.º 5.º, n.º 3).

Estas novas áreas, apesar do seu caráter não disciplinar, assumem-se de natureza transversal e integradora. São transversais visto que cruzam todas as disciplinas e áreas do currículo e são integradoras porque se constituem como espaços de integração de diversos conhecimentos. Deste modo, podemos verificar que os indivíduos podem desenvolver a capacidade de aprender a viver e a comportar-se consoante o seu estatuto e papel, reconhecendo o valor dos mesmos. Isto vai implicar que os indivíduos

desenvolvam o conhecimento de si próprios e sejam capazes de se colocar no lugar do outro, substituindo o seu natural egocentrismo pelo heterocentrismo.

Em suma, a educação para a cidadania é uma realidade complexa e multifacetada, na medida em que não se circunscreve, somente, ao desenvolvimento de um conjunto de atitudes e valores, mas de conhecimento e competências necessárias para uma participação ativa, consciente e solidária quer seja na escola, quer seja na sociedade.

2.3 Educação Cívica

A educação para a cidadania envolve áreas tão distintas como educação para os valores, para o carácter, para a política tradicional, para a educação cívica, entre outros. Esta última encontra-se relacionada com a formação/educação dos indivíduos, sendo a sua principal finalidade, segundo Giolitto (1993:28) “formar cidadãos críticos e não sujeitos passivos”, bem como ligar “o conhecimento das instituições e das regras de direito aos valores que elas exprimem”. Para Praia (2001:14), “o civismo é um direito e simultaneamente é um dever para os cidadãos.” Deste modo, o civismo para além de ser um direito é um dever, visto que uma sociedade sem consciência cívica por parte dos indivíduos é como uma sociedade sem leis. Neste sentido, educar para o civismo “é sobretudo uma educação para os valores da cidadania, a saber, a liberdade, a participação responsável, a solidariedade social, a defesa e o respeito pela vida e pela natureza, por um lado e a competitividade e a inclusividade por outro lado” (Fonseca, 2000:43). Assim, a educação cívica engloba, não só temáticas relacionadas com os direitos e deveres dos indivíduos, mas também com a capacidade para participar de forma interventiva e responsável na vida pública, a aptidão crítica para escolher e a capacidade de abertura tolerante relativamente a outras situações. Por sua vez, Beltrão (2000:21) acrescenta que a educação cívica “encontra-se histórica e geograficamente confinada a uma região e/ou a uma cultura, a um Estado”. Como podemos constatar, a educação cívica refere-se à defesa dos valores de participação democrática, liberdade, responsabilidade civil e dos direitos humanos. Esta é efetuada através da formação dos indivíduos para a consciência dos seus direitos e deveres cívicos. Desta forma, Carvalho (2001) demonstra que com estas temáticas (direitos e deveres) são delineadas duas componentes: a educação dos deveres, a qual estabelece como objetos de ações responsáveis os outros indivíduos, e a educação dos direitos, sendo que os direitos dos outros são eticamente deveres para os próprios e vice-versa, acentuando os privilégios

dos outros relativamente aos próprios. Como refere Fonseca (2000:22), a educação cívica “deverá consistir, acima de tudo, em fazer as pessoas conscientes da realidade vivida pelos semelhantes, ou seja, aprender a ver a vida e as coisas com olhos humanos.”

Segundo Giolitto (1993), a educação cívica, adquire-se lentamente construindo-se nas e pelas relações necessárias e recíprocas entre as ações e as reflexões. Assim, a educação cívica deve iniciar-se nas escolas transmitindo valores enquadrados nos Direitos do Homem. Na educação cívica, o papel da escola torna-se fulcral, na medida em que não vai impor algo, mas criar condições para uma cidadania democrática. Segundo o autor atrás referenciado

proceder à educação cívica dos jovens supõe que a escola se refere a valores que tem por missão transmitir e que possibilita aos cidadãos de amanhã as condições de se determinarem livremente em relação a esses valores, integrando uns, rejeitando outros, adaptando uns tantos com o fim de construir a sua própria cidadania, com direitos e os deveres que comporta (Giolitto, 1993:28).

Portanto, os indivíduos necessitam de auxílio para conseguir discernir o bem do mal, o certo do errado, bem como, condutas e ideal de vida, isto porque vivemos em comunidade, numa comunidade multicultural, com indivíduos de diferentes raças, credos ou cor, pelo que é necessário incutir para uma conduta social responsável. Conduta, que se vai refletir nas ações, nos pensamentos, nas atitudes dos indivíduos ao longo do seu dia-a-dia, quer na escola, no trabalho, na rua, quer em casa. Neste sentido, as escolas devem promover uma educação que desenvolva nos indivíduos o compromisso com ele próprio e com a sociedade, trabalhando os conteúdos de modo a despertar-lhes um diálogo interior e constante que os conduza ao exercício, não só da escolha do caminho, mas da cidadania. Neste percurso encontra-se presente a capacidade dos indivíduos serem autónomos, de questionarem e refletirem constantemente sobre as diversas temáticas da sociedade.

2.4 Educação para a Cidadania versus Educação Cívica

Se tentarmos compreender se a educação para a cidadania e educação cívica são idênticas e possuem os mesmos objetivos, vários são os autores que afirmam que os conceitos não são sinónimos mas são indissociáveis. Neste sentido, Beltrão (2000) refere que o primeiro é mais geral e abrangente do que o segundo. Por seu lado, Praia (2001) afirma que

o civismo é um direito e simultaneamente é um dever dos cidadãos. Porém a cidadania não se resume a uma soma de direitos (ou deveres); ela é, também, um modo de ser, uma implicação pessoal na construção da sociedade, dimensão que não se esgota numa listagem de direitos/deveres, nem sequer em nenhuma constituição. [...] O conceito de educação cívica concerne uma esfera de contornos mais suscetíveis de descrição objetiva do que o conceito de educação para a cidadania (Praia, 2001:14).

Deste modo, podemos verificar as diferenças entre educação para a cidadania e educação cívica no quadro que se segue.

Educação para a Cidadania	Educação Cívica
Mais geral	Descrição mais objetiva
Pertença mais alargada que abarca o mundo	Histórica e geograficamente confinada a uma região/cultura ou estado
Global	Particular
Refere-se à Humanidade ao cidadão no mundo	Encontra-se reduzida a espaços confinados, à convivência do dia-a-dia.

Quadro I – Diferenças entre educação para a cidadania e educação cívica, adaptação efetuada de Praia (2001)

Como podemos constatar da observação do quadro I existem diferenças entre os conceitos, sendo no entanto inseparáveis. Assim, educação para a cidadania é um conceito mais geral que se refere ao cidadão no mundo, à sua participação ativa na sociedade, englobando no seu conceito a educação cívica, entre outras. Por seu lado, o conceito de educação cívica é mais objetivo encontrando-se circunscrito a uma região, uma cultura ou um Estado. A educação cívica, é de igual modo, mais particular, na medida em que é um direito e um dever dos cidadãos, estando limitada ao convívio dos indivíduos no seu dia-a-dia. Logo, os indivíduos não podem ser cidadãos do mundo sem antes serem cidadãos de um Estado, pelo que a educação cívica é uma vertente da educação para a cidadania. Portanto, como afirma Praia (2001:14),

a cidadania é uma aposta na responsabilidade. Por isso, falar de educação para a cidadania constitui uma redundância. Cultivar a experiência cívica na escola é, assim, um dever elementar cometido a toda a comunidade educativa. Desde a construção da autonomia até à afirmação da solidariedade – compreendo a criação duma consciência atenta aos desafios da liberdade, da justiça, do desenvolvimento, da qualidade de vida, da preservação do meio ambiente – somos

chamados a mobilizar vontades e energias no sentido da salvaguarda da dignidade humana (Praia, 2001:14).

Neste sentido, educar para a cidadania engloba educar civicamente, visto que é necessário formar indivíduos que defendam os direitos humanos, com formação moral e que possuam consciência dos direitos e deveres cívicos. A educação para a cidadania preocupa-se com o civismo dos cidadãos ao formar indivíduos para uma intervenção cívica, visto que o civismo é um direito e simultaneamente um dever de cada cidadão. Porém, a cidadania não se resume ao conjunto de direitos e deveres, porque é, de igual modo, uma implicação de cada um na construção da sociedade. Portanto, podemos afirmar que a cidadania não se impõe, constrói-se, organizando-se e assumindo-se como uma tarefa de educação cívica que os educadores devem considerar como própria da educação, visto que esta é intrínseca ao processo educativo dos indivíduos e à formação integral da sua personalidade, dado que pretende formar cidadãos participativos, conscientes, responsáveis e solidários.

Síntese reflexiva

O conceito de cidadania, apesar de ser polissémico e de se encontrar condicionado no tempo e no espaço, abarca a participação social, política e económica. Assim, a participação ativa nas decisões da sociedade/comunidade na qual os indivíduos se encontram inseridos é fundamental para o desenvolvimento das mesmas. Esta participação ativa promove uma maior consciencialização dos indivíduos e do seu papel como cidadãos. Podemos, então, afirmar que a noção de Ser Humano é o valor de referência do termo de cidadania.

Contudo, este conceito não teve sempre este significado, tendo sofrido alterações ao longo dos tempos. Deste modo, o termo remonta a antiga Grécia nas elaborações sobre a democracia, encontrando-se associado a esta. A noção de cidadania encontrava-se relacionada com a comunidade de cidadãos e com o corpo de leis que os regiam, a qual fazia distinção entre súbdito e cidadão, excluindo mulheres, escravos e estrangeiros. É com a Revolução Francesa que o termo adquire uma conceção moderna de cidadania liberal, na qual o homem é sujeito de direitos e deveres perante o estado, apesar de estar reservada à burguesia. O século XX remete a noção de cidadania para uma cidadania de massas assistindo-se à democratização da cidadania, enquanto no século XXI os diferentes autores referem-se a um conceito polissémico com práticas reais

multifacetadas, relacionado com a dignidade humana, ou seja, como condição para pensar o indivíduo como ser de razão e vontade. Deste modo, podemos mencionar três diferentes fases do conceito, a primeira fase corresponde aquisição de direitos civis, a segunda direitos políticos e a terceira aquisição de direitos sociais.

Portanto, a cidadania deve ser universal, quer na forma como é apresentada, quer na forma como é vivida pelos indivíduos, não existindo distinção entre estes. Para tal é necessário educar para a cidadania, que passa por desenvolver o interesse em participar ativamente na sociedade ou comunidade, por clarificar conceitos como democracia, poder, autoridade ou nacionalismo, entre outros. A educação para a cidadania só se concretiza ao longo da vida, requerendo dos indivíduos um papel ativo, educando para os valores da Democracia e direitos humanos e para o respeito pela natureza e identidade cultural. Neste sentido, a educação para a cidadania engloba áreas como educação política tradicional, para os valores, para o carácter e educação cívica.

A educação cívica é sobretudo uma educação para os valores da cidadania e da democracia, da liberdade, da participação responsável, da solidariedade social, da defesa e do respeito pelo outro. Assim, a formação cívica passa pela defesa dos direitos humanos, pela consciência dos direitos e deveres cívicos e pela necessidade de participação individual na vida cívica e política, incutindo para uma conduta social responsável.

Apesar de educação para a cidadania e educação cívica serem indissociáveis, não podemos esquecer que a educação para a cidadania é mais geral, referindo-se ao cidadão do mundo, tendo como pertença um espaço mais alargado que abarca o mundo. Por sua vez, a educação cívica é mais objetiva, estando histórica e geograficamente restrita a uma região a uma cultura ou a um Estado e encontrando-se confinada a espaços mais limitados, nas ações dos indivíduos no seu dia-a-dia. Os indivíduos devem ter consciência que todas as suas ações, pensamentos e atitudes, no trabalho, em casa, na escola ou na rua, afetam os que se encontram próximos de si, pelo que é necessário educar para a cidadania e educar para o civismo. Assim, a formação de cidadãos envolvidos na participação quer na vida política, quer na vida social e económica deve incidir no desenvolvimento de competências para viver de forma solidária, tolerante, ecológica e sustentável na comunidade, região ou país, porque o mundo é pertença de todos e se cada um pensar no seu semelhante teremos um mundo melhor. Logo, e

segundo a perspectiva de Freire (1977), deve-se fomentar uma educação crítica, criadora e libertadora, capaz de permitir ao Homem desempenhar um papel ativo na sociedade. Neste sentido, pretende-se que o Homem possa não somente aprender a ler e a escrever, mas a refletir sobre as suas ações e pensamentos.

3. Educação pela arte: Teatro

“O teatro é o único lugar do mundo onde um gesto feito não se recomeça duas vezes”
A. Artaud (s/d)

Ao finalizar o enquadramento teórico não poderíamos deixar de abordar conceitos tão importantes como a educação pela arte, a qual abarca não só o teatro, mas também a dança, a expressão plástica, entre outras. Por fim abordaremos a relação entre a educação e o teatro, ou seja, como se pode educar através do teatro.

3.1 Educação pela arte

Ao longo dos tempos, temos verificado que a mudança tem sido a característica principal do fenómeno da globalização, conduzindo a novas formas de pensar, de agir, abrangendo níveis como o social, o económico e o educativo. Desta forma, as alterações do modo de vida dos indivíduos, impulsionadas por todas as transformações, políticas, económicas, tecnológicas, educacionais e sociais, fizeram emergir a problemática da educação e da sua adequação à nova realidade e às necessidades impostas por uma sociedade em contante mutação. Numa sociedade cada vez mais competitiva, o conhecimento constituiu-se como a principal vantagem de competitividade das modernas sociedades, ou seja, o saber possui hoje um valor económico e social, vital para o desenvolvimento humano. Relativamente ao desenvolvimento humano, as alterações efetuam-se quer na aprendizagem, quer nos modelos de ensino. Deste modo, como refere Carneiro (1998:14), encontra-se aberta “[...] definitivamente a crise do modelo utilitarista de ensino, o modelo fabril inspirado na sociedade industrial e na seriação fordiana, em que há uma matéria prima que passa por uma linha de montagem, para se inculcar valor acrescentado”.

Portanto, ao analisarmos o termo educação, verificamos que o mesmo nem sempre foi visto da mesma forma e, com o passar dos tempos ocorreram transformações significativas, passando de uma educação que consistia na transmissão de saberes entre gerações, para uma educação que adquiriu a forma de escolarização (Carmo, 1999). De igual modo, Vieira (1999:99) refere que “a mudança é palavra de ordem no quotidiano das escolas de hoje. Os discursos da política educativa e da investigação em educação encerram algum consenso sobre a necessidade de mudança e inovação.” Assim, a formação de indivíduos conscientes e responsáveis deve ser assumida pelas instituições

educativas. Carneiro (2001) alerta para a importância que a educação deve assumir nos dias de hoje, ao referir que a educação se encontra no coração da sociedade, na medida em que constitui uma alavanca poderosa que libertará os Homens da escravidão e do subdesenvolvimento. Logo, a educação possui um valor de relevância, por se encontrar no interior da sociedade, isto porque, a educação gera justiça e equidade, valores máximos para qualquer comunidade em progresso. Segundo o Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI

um dos principais papéis reservados à educação consiste, antes de mais nada, em dotar a humanidade da capacidade de dominar o seu próprio desenvolvimento. Ela deve, de fato, fazer com que cada um tome o seu destino nas mãos e contribua para o progresso da sociedade em que vive, baseando o desenvolvimento na participação responsável dos indivíduos e das comunidades (Delors, 1996:82).

Neste sentido, a educação e formação dos indivíduos é fundamental, mesmo crucial para o desenvolvimento, não só dos indivíduos, mas também das sociedades/comunidades em que estes se encontram inseridos. Logo, a educação deve promover uma mudança no sentido de trabalharmos na diversidade para o bem comum, sendo que compete ao cidadão e ao Estado essa intervenção. Portanto, a educação torna-se um direito e a aprendizagem uma obrigação moral, na medida em que se aprende sempre, em todas as épocas e em todos os locais, seja num contexto escolar, familiar, social, de lazer, entre outros (Carneiro, 2001).

Desta forma, a escola, outrora detentora universal de transmissão de informação e conhecimentos, tem-se confrontado e adaptado às novas exigências educativas, modificando o seu papel, ao longo dos tempos, adaptando-se a todas estas transformações, pelo que, para além das funções de educar, instruir e socializar, a escola alarga as funções para abranger áreas como a inserção profissional, educação para todos, exclusão social, guarda ou prevenção da marginalidade. Como refere Freire (2000),

ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo: ensinar exige liberdade e autoridade: ensinar exige saber escutar: ensinar exige querer bem aos educandos: ensinar exige a convicção de que a mudança é possível (Freire, 2000:16).

Assim, é necessário uma educação que se distancie do modelo de ensino-aprendizagem, ou seja, uma educação que possua como principais objetivos o desenvolvimento do aluno e as suas necessidades (biológicas, afetivas, cognitivas, motoras e sociais),

promovendo assim o seu bem-estar (Sousa, 2003). Deste modo, é necessário uma escola que aprenda a conhecer as realidades e necessidades dos seus atores sociais, que saiba identificar novas práticas, que consiga encontrar um novo sentido para os conhecimentos que transmite e, sobretudo que consiga reorganizar-se perante novos desafios. Por isso, ao longo dos últimos tempos, assiste-se a uma variedade de tentativas de implementar políticas educativas com o objetivo de, por um lado, solucionar o abandono escolar, exclusão social, tornar a educação e a formação acessível a todos, por outro, de reafirmar o papel da escola de maneira a que esta seja um espaço de formação e preparação de crianças e jovens, com o propósito de se tornarem cidadãos capazes de dar resposta às inúmeras temáticas da sociedade (Lopes, 1999).

É neste contexto que surgem novas formas de educação, tais como: educação para a cidadania, saúde, consumo, artística, entre outras. Relativamente à educação artística, e segundo o Decreto de Lei n.º 344/80, de 2 de novembro, a mesma possui como principais objetivos “estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e afetivo equilibrado” (art. 2.º). Uma educação que, não só proporciona um desenvolvimento equilibrado dos indivíduos, não atuando somente ao nível da cognição, mas dos sentimentos, emoções e criatividade, como também, desenvolvendo o seu espírito crítico. Investigadores como (Descombes, 1974, Sokolov, 1975, Coopertsimth, 1976 e Harter, 1978 citado por Sousa, 2003) encontram na educação artística uma forma de aumentar a autoestima, autorrealização e autoperceção, fortalecendo o “self” interior, motivando as crianças e jovens para as atividades escolares e para as problemáticas da sociedade. Por conseguinte, a educação artística privilegia não só o “conhecer”, “saber” e “aprender”, mas o “sentir”, “criar” e “descobrir”, com a finalidade de proporcionar o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social das crianças e jovens. Mais do que ensinar arte, trata-se de a usar como meio de educação, ou seja, como estratégia propiciadora da construção da personalidade de cada indivíduo. Educar pela arte e com a arte consiste em oferecer “uma ferramenta cultural”, (Vygotsky, 1930:60, citado por Bahia, 2002A:21), uma alavanca do conhecimento (Bruner, 1997 citado por Bahia, 2002A:21) ou uma forma de semear pomares de ideias (Gopnik, 1991 citado por Bahia, 2002A:21). No entanto, devemos ter em conta que educação pela arte e educação para a arte, apesar de aparentarem ser conceitos idênticos, possuem concepções diferentes dos termos de educação e arte e partilham o

objetivo de incluir a arte nos currículos escolares. Santos (1989) analisa as duas ideias referindo que

se um confronto dos conceitos de educação pela arte – educação para a arte decorre do que seja educação e arte, atente-se, porém, naquelas duas preposições que as relacionam: na preposição pela está implícita a arte como um meio, pelo qual se promove a educação geral; na preposição para está explícita a arte como um fim, para a qual se requerem métodos educativos adequados (Santos, 1989:42).

Como podemos verificar educar pela arte, nas suas mais variadas áreas (música, teatro, pintura, dança, entre outras) e através da expressividade, imaginação e sensibilidade permite à criança ou ao jovem uma maior liberdade de expressão emocional e, consequentemente, um meio para combater as adversidades da vida.

A educação pela arte é uma mais-valia, na medida em que a arte é uma fonte de conhecimentos, valores e características singulares. Assim, a arte proporciona o desenvolvimento de variadas competências nomeadamente artísticas, comportamentais, motoras e cognitivas. A arte pode ser uma linguagem, através da qual os indivíduos exprimem o mundo que os rodeia, ou seja, a realidade existente e que de outra forma não conseguiria transmitir (Dionísio, 1963 citado por Sousa, 2003). Desta forma, arte é, não só uma forma de comunicar/transmitir sentimentos, palavras, gestos, entre outros, mas também um meio de perceção e interpretação do mundo. Desde os primórdios da humanidade que o homem utilizou a arte como meio de comunicação, de procurar o “belo” e o sublime, visível através das esculturas, gravuras, músicas, pinturas, desenhos, teatros, entre outras. Platão (2001) citado por Sousa (2003) define como “belo”

algo de natureza espiritual e não material. Não concebe como bela uma obra de arte, que é apenas uma produção material, mas o estado espiritual que essa obra de arte produz em quem a contempla (Sousa, 2003:20).

Portanto, podemos definir como o “belo”, o ideal, a perfeição, a harmonia e o equilíbrio, como resultantes de um estado de espírito. Platão defende que o homem deve contemplar a beleza de tudo que o rodeia, visto que a contemplação conduz à inspiração, que leva à criação de algo. Por sua vez, (Fischer, s/d citado por Cardoso, Silva e Bastos, 2002) refere que a arte é tão antiga como homem e é uma atividade característica. O homem transforma a realidade visível numa realidade imaginária, fruto da sua perceção e interpretação dos factos, na medida em que sempre sentiu necessidade de criar objetos com o propósito de comunicar com os outros. Pelo exposto, podemos

afirmar que a arte é uma aliada de “peso” na base de toda a educação, porque constitui o equilíbrio necessário entre a inteligência, os sentimentos e emoções.

O autor que mais se debruçou e a quem é atribuído o conceito de educação pela arte foi Herbert Read, na sua obra denominada de “Education through art”, ou seja, “Educação pela Arte”. Read, poeta e crítico de literatura e arte, foi um dos pioneiros (tal como Platão e Schiller) a defender que a base da educação deveria ser a arte. Baseando-se em pedagogos como Rousseau, Froebel, Pestalozzi, Piaget, Dewey, entre outros analisou a “[...] união indissolúvel e a (...) importância em todos os níveis de desenvolvimento da pessoa” dos termos de educação e arte” (Sousa, 2003:24). Afirma que a educação artística não se deve restringir apenas às artes visuais e plásticas, deve também incluir todas as formas de expressão artística, sejam a dança, a música, o teatro, a literatura, entre outras. Assim, a educação e a arte devem complementar-se de modo a permitir à criança ou ao jovem novas experiências e a descoberta do mundo, possibilitando um enriquecimento ao nível dos seus conhecimentos, bem como aquisição de sensibilidade perante a realidade à sua volta. Para Read (1958) a educação

[...] pode ser definida como o cultivo dos modos de expressão – é ensinar crianças e adultos a produzir sons, imagens, movimentos, ferramentas e utensílios. O homem que sabe fazer bem essas coisas é um homem bem-educado. Se ele é capaz de produzir bons sons, é um bom falante, um bom músico, um bom poeta; se consegue produzir boas imagens, é um bom pintor ou escultor; se pode produzir bons movimentos, um bom dançarino ou trabalhador; se boas ferramentas ou utensílios, um bom artesão. Todas as faculdades, de pensamento, lógica, memória, sensibilidade e intelecto, são inerentes a esses processos, e nenhum aspeto da educação está ausente deles (Read, 1958:12).

Como podemos verificar, Read realça a importância e o papel da educação estética, ou seja, uma educação dos sentidos que permita uma melhor integração da realidade e que deverá iniciar-se na infância e prolongar-se na adolescência, alicerçando a personalidade dos indivíduos. Logo, para Read (1958), a arte encontra-se envolvida nos métodos do conhecimento, do pensamento e da ação corporal. Neste sentido, a educação pela arte é uma das melhores atividades, na medida em que consegue compreender e coordenar todas as formas de expressão. Read (1958) encara a educação pela arte como um modelo para a educação do futuro, visto que incentiva o crescimento/desenvolvimento dos indivíduos. Todas as capacidades de pensamento,

lógica, memória, sensibilidade e inteligência encontram-se intrínsecas aos modos de expressão, ou seja, nos processos de produzir sons, imagens e movimentos.

Também em Portugal existem autores como Rodrigues (1960), Santos (1966), Santos (1989), Sousa (2003), entre outros, que defendem uma educação baseada na arte, ou seja, como alternativa educativa. Rodrigues (1960) citada por Sousa (2003) afirma que a educação não tem a finalidade de formar profissionais, nem colocar os indivíduos ao serviço da arte, muito pelo contrário a arte é que deve estar ao serviço dos indivíduos. Deste ponto de vista, a educação pela arte não tem como principal objetivo ensinar os conceitos teóricos relacionados com a arte e a sua história, nem contemplar uma peça de arte, mas permitir “[...] a exteriorização das emoções e sentimentos e a sublimação dos instintos” cujo objetivo é de “ [...] de dar a todos a possibilidade de criar, compreender e participar na obra coletiva” (Santos, 1966 citado por Sousa, 2003:82). Desta forma, a educação pela arte não cinge a sua área de atuação à simples administração de conhecimentos, mas estimula e enriquece o raciocínio, relacionando o pensamento, os sentimentos e a ação, permitindo uma maior liberdade de expressão emocional dos indivíduos. De igual modo, Santos (1989) refere que

[...] o que mais importa é apreender, para além da designação “educação pela arte”, a autêntica intenção educativa de fundo, aquela em que se considera as atividades de feição expressiva, criativa, artística, estética, intimamente implícitas na formação integral e humanista da criança e do adolescente, (...) prosseguindo uma via contínua e ascendente ao longo da vida (Santos, 1989:31)

Como podemos verificar, a educação pela arte proporciona o desenvolvimento de domínios tão distintos como, o físico, o criativo, o estético, o cognitivo e o emocional. No que diz respeito ao domínio físico, o corpo tem um papel crucial na comunicação e expressão dos sentimentos, quer através da capacidade de coordenação visual e motora, quer na forma como o indivíduo controla o corpo na execução dos trabalhos. Ao nível criativo, os desafios são uma constante, dado que vivemos numa sociedade em constante mutação. Logo, o desenvolvimento do pensamento criativo deve ser estimulado e desenvolvido desde cedo, sendo a escola o local primordial para estimular a imaginação e criatividade. Relativamente ao domínio estético, a educação pela arte desenvolve nos indivíduos o espírito crítico, o conhecimento de códigos que permitem observar uma obra de arte, bem como incentiva ao gosto pela arte e contribui para que o indivíduo perceção o mundo de uma outra forma. No domínio cognitivo, a educação

pela arte favorece a transmissão de ideias, valores, normas e perspectivas, sendo considerada o veículo privilegiado para a aprendizagem e desenvolvimento de capacidades relacionadas com a construção do saber, contribuindo para o crescimento harmonioso do indivíduo. Por último, no domínio emocional destacamos o contributo da educação pela arte na comunicação e no relacionamento com os outros, na capacidade de cada um conseguir controlar, identificar e reconhecer as suas emoções e as dos outros.

Neste sentido, podemos afirmar que a educação pela arte permite ao indivíduo expressar-se livremente, tornando-o não só mais completo, atento e sensível perante a realidade envolvente, mas também capaz de transformar o mundo e reconhecer a arte como algo mais do que um bem de consumo. Para que tudo isto seja possível, é necessário que nas escolas se pratique uma educação pela arte através das disciplinas artísticas como a dança, música, artes visuais e teatro.

3.2 Educação e teatro

O teatro e a educação são duas áreas complexas do conhecimento humano, possuindo linguagens e especificidades muito próprias. O termo teatro deriva do grego “Theatron”, que significa o sítio onde se vê (Girard, Ouellet, 1980). Para os pensadores gregos, o teatro possuía a qualidade de ensinar os indivíduos a verem para além dos discursos, das aparências, tornando-os aptos para verificar o que se encontrava nas entre linhas. O teatro é um local social, na medida em que os indivíduos se reúnem voluntariamente para assistir a algo que é representado por outros. Ao efetuarmos uma resenha histórica, verificamos que a relação entre a educação e o teatro remonta à antiguidade clássica. Desta forma, o teatro é tão antigo como o Homem e desde cedo assumiu a função de comunicação de diversas formas (com o grupo, com os deuses e com a natureza). Através da utilização da voz e do corpo nas danças e nos rituais, o Homem conseguia transmitir emoções e sentimentos, enfrentando o medo e sonhando com a superação das suas fraquezas (Peixoto, 2006). Como refere Valente (1991) citado por Sousa, (2003)

alguns rituais (...) parecem ter tido intenção de servir de veículo para a expressão e transmissão de medo, tristeza, angústia, alegria, etc., e outros em que se procuraria, sobretudo com a representação de animais, encarnar as qualidades (coragem, valentia, destemor, força, etc.,) que eles simbolizavam (Valente, 1991 citado por Sousa, 2003:78).

Estas manifestações surgem espontânea e inconscientemente, surgindo da improvisação e da capacidade criadora do Homem. Filósofos como Platão, Aristóteles, Horácio e Sêneca criaram textos produzindo opiniões sobre a relação entre a educação e o teatro. Todavia, somente a partir da segunda metade do século XIX esta temática é devidamente valorizada, contribuindo para isso a importância que Rousseau atribui à criança e ao jogo como meio de aprendizagem torna-se extremamente importante, e vários são os filósofos e educadores, como Dewey, Pestalozzi, Piaget, entre outros, que se reveem nesta filosofia. Procura-se um teatro que se aproxime mais dos homens comuns e da natureza. Entre avanços e recuos, no início do século XX, o teatro sofre uma grande transformação gerando o teatro contemporâneo e desenvolvendo técnicas de representação que permitem a entrada do teatro nas escolas (Sousa, 2003b).

A inclusão do teatro na escola passou a ser usada como uma linguagem e com o objetivo de estimular o indivíduo na sua criatividade, comunicação e expressão. Como refere Jacinto (1991), o teatro pode ser uma forma de transmissão individual ou coletiva, podendo ser utilizado, não só nas escolas, como forma de educar, mas também nas salas de espetáculos, nos locais de trabalho e nas ruas. Ao ser uma atividade coletiva envolve temáticas como o respeito pelas regras e pelos outros, o trabalho em equipa, o trocar diferentes pontos de vista, a divisão de tarefas e a tomada de decisões em conjunto. Quando um indivíduo representa um papel, vivencia e transmite uma série de sentimentos e ações que, por vezes, no seu dia-a-dia seriam impensáveis. Sousa (2003b) refere que o teatro é extremamente importante, porque para além de existir um grande envolvimento emocional, consegue transmitir acontecimentos, histórias, abordar temáticas problemáticas, comunicar com os outros e criticar, contribuindo, deste modo, para a educação e formação dos indivíduos. A prática do teatro e das artes na escola é reconhecida atualmente pela contribuição única e particular que as linguagens artísticas oferecem ao desenvolvimento cultural e ao crescimento pessoal dos indivíduos.

Presentemente, apesar do teatro não ser uma disciplina obrigatória nas escolas, o mesmo tem vindo a conseguir integrar-se e consolidar-se como prática educativa. O teatro, sendo um espaço privilegiado, efetua a ponte entre a escola, a comunidade educativa e a comunidade local (Lopes, 1999). A escola, ao utilizar o teatro como veículo de aprendizagem e conhecimento, consegue abordar algumas matérias de disciplinas curriculares como, história, geografia, literatura, línguas, em especial a língua materna, entre outras. Desta forma, os indivíduos, através de uma forma lúdica e interessante, aprendem e interiorizam. Como refere Jacinto (1991),

esta escola de teatro, dentro da escola, é afinal, uma imagem da vida e será um instrumento precioso de educação cívica e, ao mesmo tempo, de desenvolvimento pessoal do educando (Jacinto,1991:20).

Através do teatro, o professor consegue explorar diferentes assuntos contribuindo para a educação e formação dos indivíduos. Com a utilização do corpo, da linguagem, dos gestos, da ação, os indivíduos conseguem trabalhar a memorização, a interação social, as emoções, ou seja, os aspetos cognitivos, emocionais, motores e sociais. O teatro permite que os indivíduos possam ser eles próprios ou assumam novas identidades, porque representar uma personagem é colocar-se no lugar do outro, é criar novas oportunidades de trabalhar e compreender as diferenças ou as semelhanças. Isto porque, “quaisquer que sejam as formas de teatro que representem, os jovens dizem sempre qualquer coisa deles próprios”. (Voltz, s/d citado por Amorim,1995:17)

A prática do teatro em ambiente escolar, como atrás enunciamos, permite não só aos indivíduos evoluir em diferentes áreas (socialização, criatividade, reflexividade, coordenação, vocabulário, entre outras), mas também auxiliar os professores a conhecer os indivíduos, os seus comportamentos, atitudes, quer sejam individuais, quer em grupo. De igual modo, o teatro nas escolas possibilita uma interação entre os indivíduos e os professores, ou seja, um “[...] convívio fraterno entre mestres e alunos, e dos alunos entre si” (Jacinto,1991:78). Este convívio entre ambos é importante e salutar porque proporciona a troca de experiências e de aprendizagens. Deste modo, as escolas devem estimular o gosto pela representação e pelo teatro, na medida em que é um excelente meio de educação. Como refere Voltz (s/d) citado por Amorim (1995:18), o teatro “[...] é um espaço de exercício do pensamento e da sensibilidade e a ocasião para adquirir e desenvolver em conjunto um certo número de valores sociais, democráticos e humanitários.” A escola, como espaço no qual decorre o processo de aprendizagem dos indivíduos, deve ser pensada de modo a facultar aos professores a autonomia necessária para realizarem as estratégias necessárias que permitam contribuir para desenvolver a consciência individual dos indivíduos. Neste sentido, os professores devem ser humildes e simples, e ao mesmo tempo capazes de olhar para os jovens e crianças e ver um milagre de Deus e não algo para instruir (Read, 1958).

Ao longo dos tempos, o conceito de educação foi evoluindo a par com as transformações e modificações da sociedade do conhecimento. Desta forma, novos conceitos de educação são apresentados, como a educação para o desenvolvimento, educação para o consumo, para a cidadania, educação ao longo da vida, pelas artes, entre outros. Neste capítulo abordámos a educação pelas artes, especificando os seus objetivos e metas. Herbert Read, “pai” do conceito de educação pelas artes e crítico de arte e literatura, escreveu várias obras/publicações sobre esta temática. Para o autor a educação pelas artes tinha como principal objetivo desenvolver os indivíduos nas mais variadas áreas, sejam elas: cognitiva, social, emocional, entre outras. Logo, Read (1958) defende a educação pelas artes como um método essencial na educação do futuro, na medida em que as aptidões dos indivíduos, de pensamento, lógica, memória, sensibilidade e intelectual estão intrínsecas nos processos de criar sons, imagens e movimentos. Educar pela arte, é educar através de diversas artes como, dança, música, pintura, teatro, entre outras. Nas mais variadas artes, os indivíduos podem expressar a sua criatividade, imaginação e sensibilidade. A educação pelas artes valoriza não só o papel da arte em si, ensinando a analisar uma obra de arte, mas é também, uma fonte de conhecimentos, valores que proporcionam o desenvolvimento das mais variadas competências dos indivíduos. Desta forma, a arte não é só uma forma de comunicar/transmitir sentimentos, palavras, gestos, mas de interpretação e perceção da sociedade em redor dos indivíduos. Porém, não restringe a sua área de atuação no ensino de conhecimentos, vai mais longe visto que enriquece e estimula o raciocínio, possibilitando a reflexividade e a liberdade de expressão. Assim, permite aos indivíduos expressar-se livremente, moldando a sua personalidade e sensibilidade perante a realidade envolvente, de modo a que estes sejam capazes de transformar o mundo e reconhecer a arte como um veículo de aprendizagem. Das diferentes expressões artísticas, destacamos o teatro, mote da nossa investigação. Desde os primórdios da humanidade que o Homem utilizou o teatro como forma de exprimir sentimentos, ações, gestos, palavras, entre outros. O teatro possibilita que os indivíduos sejam eles próprios, ou seja, que consigam assumir-se tal como são sem “olhares discriminatórios”. De igual modo, sempre que representam uma personagem permite-lhes criar e assumir outras identidades, conseguindo transpor sentimentos, atitudes e ações que de outra forma seria difícil. Desta forma, podemos afirmar que o teatro é um excelente meio de socialização,

criatividade, reflexividade, coordenação de movimentos, bem como um meio de desenvolvimento pessoal dos indivíduos. Assim, através do teatro os indivíduos podem trabalhar temáticas como a solidariedade, justiça, amizade, trabalho em equipa, entre outros. Deste modo, o teatro consegue que os indivíduos olhem para a prática educativa com outro olhar mais crítico, reflexivo e interventivo, visto que através dele conseguem ensinar/transmitir mensagens aos espetadores. Porque como refere Freire (2000:16) “ensinar exige compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo: ensinar exige liberdade e autoridade: ensinar exige saber escutar: ensinar exige querer bem aos educandos: ensinar exige a convicção de que a mudança é possível.”

Capítulo II - Estudo Empírico

1. Metodologia

“A ordem é o prazer da razão, mas a desordem é a delícia da imaginação.”

Paul Claude (s/d)

O termo metodologia deriva etimologicamente da palavra grega “*metatodos*”, que corresponde a um programa que irá regular uma sequência de operações a efetuar, com vista a atingir um determinado resultado. Desta forma, a metodologia de uma investigação poderá ser definida como “[...] um conjunto de diretrizes que orientam a investigação científica” (Bruyne, Herman e Schoutheete, 1975, citado por Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994:14). Nas ciências sociais, a metodologia diz respeito a um conjunto de regras orientadoras para a realização da pesquisa, relacionando-se com determinados procedimentos com o propósito de tornar o conhecimento válido e aceite pela comunidade científica, ou seja, um conhecimento credível. Segundo Almeida (2000:8) “a ciência não é um conhecimento qualquer, um saber à tona sobre a realidade. Impõe-nos uma maneira, uma ética para percorrer caminho entre a razão e o real.” Assim, é necessário efetuar uma rutura com senso comum, ou seja, com o saber popular de forma a permitir a emergência do saber científico. Almeida (2000) refere, de igual modo, que o ato científico implica um ato de rutura, constituído por três fases, conquista contra a ilusão do senso comum, construção de teorias que criam objetos porque os dados não falam por si e a constatação e validação no confronto com a realidade, através de instrumentos metodológicos e técnicos. Logo, podemos afirmar que a primeira e segunda fase correspondem numa investigação ao quadro teórico ou enquadramento teórico, enquanto a terceira fase diz respeito à investigação em si. Deste modo, pretende-se estabelecer a complementaridade entre a teoria e a prática.

1.1 Metodologia Qualitativa e Quantitativa

A construção do percurso metodológico e consequente seleção do modelo a utilizar, orientador da investigação, bem como os critérios para a escolha das técnicas de recolha e interpretação dos dados, como refere Nóvoa (1991:30) deve “pautar-se por critérios de coerência e de pertinência em relação ao objeto de estudo e não por uma qualquer decisão apriorística sobre a validade das teorias ou das práticas de investigação”. Portanto, a escolha metodológica encontra-se relacionada com a natureza do objeto de estudo, podendo esta ser qualitativa, quantitativa ou ambas (triangulação), cabendo ao investigador delinear as orientações metodológicas. Tradicionalmente as investigações

quantitativa e qualitativa encontram-se associadas a paradigmas. Ao estabelecer-se uma distinção entre paradigmas, referimo-nos à produção do conhecimento e ao processo da investigação, o que subentende uma correspondência entre a epistemologia, teoria e método. Deste modo, cada um dos métodos encontra-se associado a uma perspectiva paradigmática diferente (Carmo e Ferreira, 1998). É comum pensar-se que o paradigma quantitativo se opõe ao qualitativo. No entanto, deve-se ter em conta que cada um dos métodos responde a diferentes realidades de acordo com o objeto de estudo e objetivos da investigação. Assim, o paradigma qualitativo caracteriza-se por ser descritivo, rigoroso, concentrando-se em demonstrar a relação existente entre os conceitos, as descrições, as explicações e as significações dadas pelos participantes e pelo próprio investigador em relação ao fenómeno em estudo e sobre a descrição semântica (Fortin, 2003). Logo, os dados recolhidos são analisados indutivamente, na medida em que os investigadores desenvolvem os conceitos e chegam à compreensão dos fenómenos a partir de padrões oriundos da recolha de dados. Bogdan e Biklen (1994) consideram que a investigação qualitativa, ao caracterizar-se pelos aspetos referidos anteriormente, constitui um plano de investigação flexível. Por sua vez, o paradigma quantitativo “[...] constitui um processo dedutivo pelo qual os dados numéricos fornecem conhecimentos objetivos no que concerne às variáveis em estudo” (Fortin, 2003:322). Assim, permite delimitar a problemática da investigação e até mesmo colmatar os efeitos das variáveis estranhas. Porém, numa investigação, o investigador poderá utilizar ambos os paradigmas, ou seja, realizar triangulação quer de dados, do investigador, das teorias, quer de metodologias¹⁰. Nos paradigmas, sustenta-se a ideia de que a investigação poderá ser reveladora das múltiplas dimensões que compõem a realidade em estudo. Assim, a triangulação é entendida como uma combinação de pontos de vista, métodos e materiais empíricos diversificados, ou seja, “é uma abordagem exploratória que se harmoniza com a investigação nas várias disciplinas” (Banik, 1993 citado por Fortin, 2003:322).

A investigação que se propõe surge com intuito de aferir, averiguar, analisar, interpretar e compreender o projeto Festival de Teatro Juvenil, promovido pela Câmara Municipal de Leiria à luz dos princípios, da Carta das Cidades Educadoras, em particular do

¹⁰ Nos últimos anos, têm surgido diferentes formas de combinar metodologias recorrendo a termos como triangulação, métodos mistos, modelos mistos ou métodos múltiplos. Contudo, o termo que mais se tem destacado é a triangulação, sendo referido por vários autores como o termo central na integração metodológica.

primeiro grupo de princípios, nos quais é salientado o Direito a uma Cidade Educadora. Deste modo, a metodologia utilizada, no presente estudo, assentou na revisão da literatura e na triangulação de metodologias, ou seja, na utilização dos paradigmas quantitativos e qualitativos. Na investigação metodológica, o investigador, para aumentar a confiança nas suas interpretações, efetua observações diretas com base em registos antigos ou múltiplas combinações metodológicas (aplicação de questionário e de entrevista semiestruturada, entre outros).

1.2 Instrumentos e Técnicas de Recolha e Análise de Dados

Num trabalho de investigação é necessário recorrer a instrumentos e técnicas de recolha e análise de dados, os quais variam de acordo com o tema e a forma a abordar. Isto porque o “instrumento é apenas a ferramenta que lhe permite recolher a informação, mas é importante que selecione a ferramenta mais apropriada” (Bell, 1993:88).

Na presente investigação optou-se, no que diz respeito ao paradigma quantitativo, por aferir a adesão ao projeto nos últimos 5 anos, bem como compreender a importância do projeto para os alunos através da distribuição de um inquérito por questionário (anexo III). Relativamente ao paradigma qualitativo, optou-se por recorrer a um conjunto de suportes documentais referentes ao projeto Festival de Teatro Juvenil disponibilizados pela Câmara Municipal de Leiria e à realização de entrevistas semiestruturadas aos professores coordenadores/colaboradores no projeto Festival de Teatro Juvenil (anexo IV e V). Para a análise dos dados, optámos por utilizar o programa SPSS para analisar os inquéritos por questionário e pela grelha de análise de conteúdo para as entrevistas.

1.2.1 Inquérito por Questionário

O inquérito por questionário é um instrumento de investigação que tem como principal objetivo recolher informações baseando-se na inquirição de um grupo da população em estudo. Neste sentido, são colocadas algumas questões de resposta aberta ou fechada que abrangem um tema de interesse para o investigador, não existindo interação direta entre este e o(s) inquirido(s). Gil (1999:128) define o inquérito por questionário como “[...] a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas.” Deste

modo, na utilização do inquérito por questionário é necessário ter especial atenção na elaboração das questões, no seu conteúdo, no seu formato, na sua sequência e no vocabulário utilizado de forma a atingir os objetivos previstos na investigação. Segundo Ghiglione e Matalon (2001) existem quatro objetivos a atingir com a utilização do inquérito por questionário. Assim, o investigador poderá aferir certas grandezas absolutas, ou seja percentagens, quer de indivíduos com determinada opinião sobre um assunto, quer despesas ao longo de um período de tempo, medir certas grandezas relativas, nomeadamente efetuar uma estimativa da proporção de cada tipo na população a estudar, descrever uma população ou subpopulação, por exemplo determinar as características dos indivíduos que compram ou leem um jornal e averiguar hipóteses.

A escolha do inquérito por questionário como instrumento de inquirição a um determinado número de indivíduos possui vantagens e desvantagens relativamente à sua aplicação. A aplicação deste tipo de recolha de dados possibilita uma maior sistematização dos resultados fornecidos, permite atingir um maior número de inquiridos, reduzir o tempo que é necessário despende para recolher os dados, implica menores custos e garante o anonimato. Porém, a aplicação do inquérito por questionário não apresenta somente vantagens. Desta forma, uma das principais desvantagens é a sua conceção, visto ser necessário ter em conta alguns parâmetros tais como, a população a inquirir, o tipo de questões, tipo de respostas, tema abordado, entre outras. De igual modo, o facto de excluir indivíduos que não sabem ler nem escrever, de impedir o auxílio para a compreensão do questionário e de não oferecer garantias que o questionário será devolvido são algumas das limitações que o investigador poderá enfrentar na utilização desta técnica (Gil, 1999, Ghiglione e Matalon, 2001 e Fortin, 2003).

1.2.2 Inquérito por Entrevista

Na metodologia qualitativa a técnica preferencial é o inquérito por entrevista, visto que este “[...] tem por fim (...) recolher o saber específico de que o narrador é portador” (Poirier, Clapier-Valladon e Raybaut, 1999:51). O inquérito por entrevista é um instrumento de observação indireta a partir do qual é possível recolher dados de opinião do entrevistado acerca de uma determinada temática. Deste modo, a entrevista é “[...] um método de recolha de informações, no sentido mais rico da expressão” (Quivy, 1992:193). Segundo Bogdan e Biklen (1994:135), a entrevista “[...] consiste

numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas [...] com objetivo de obter informações sobre outra.” Assim, podemos afirmar que é um encontro entre dois indivíduos, com o propósito de que um deles obtenha informações a respeito de um determinado assunto, mediante uma conversa. Uma das vantagens da entrevista é o facto de esta proporcionar flexibilidade na obtenção das informações, alcançar profundidade e poder ser adaptada a cada situação e sujeito. (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994). O entrevistador pode explorar as razões de certas questões ou, quando aparece uma nova questão no decorrer da sessão, elucidá-la no momento. A entrevista pressupõe a construção do instrumento adaptado ao interlocutor, situações, contexto podendo ser não estruturada, estruturada ou semiestruturada. Na entrevista não estruturada, o entrevistador possui total liberdade para desenvolver cada situação na direção que considere mais adequada. Na entrevista estruturada, o entrevistador segue um guião previamente estabelecido, isto é, segue um instrumento que funciona como auxiliar de memória do entrevistador. Na entrevista semiestruturada, o entrevistador segue, de igual modo um guião com perguntas abertas ou fechadas e cuja ordem não é rígida, permitindo uma organização ao discurso do entrevistado. A opção por entrevistas semiestruturadas é talvez o tipo de entrevista mais utilizada, na medida em que permite um equilíbrio entre a directividade e a total abertura das questões (Bogdan e Biklen, 1994). Desta forma, dá maior liberdade ao discurso do entrevistado, visto que as questões são colocadas no decorrer da conversa. Não obstante, o tipo de entrevista utilizado o processo de entrevista requer, segundo Bogdan e Biklen (1994), algumas estratégias determinantes no sucesso da recolha de dados, das quais destacamos, a empatia entre o entrevistador e entrevistado, a capacidade de envolver o entrevistado e de o colocar à vontade. Todas estas estratégias possuem como principais objetivos por um lado contribuir para uma maior riqueza dos dados, por outro fazer com que o entrevistado se expresse mais livremente sem grandes pressões, nem inibições. Como afirma Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1994:163) a entrevista permite “[...] ao entrevistado exprimir os seus sentimentos e os seus interesses sem receio de estarem a ser manipulados pelo entrevistador.”

1.2.3 Análise Documental

A análise documental é uma técnica que possui “[...] com frequência, uma função de complementaridade na investigação qualitativa, isto é, que é utilizada para triangular os

dados obtidos através de uma ou de outras técnicas” (Lessard-Hébert, Goyette e Boutin, 1994:144). Deste modo, trata-se de uma análise a materiais que ainda não receberam tratamento analítico ou que podem ser revistos de forma a obter uma nova ou complementar interpretação. A análise de documentos pode ser utilizada segundo duas perspectivas, servir de completo à informação obtida por outros métodos na esperança de encontrar informações úteis para o objeto em estudo ou ser o método central ou exclusivo na pesquisa, sendo que neste caso os documentos são a principal fonte de informação (Bell, 1993). Em ambos os casos quer a natureza, quer a localização dos documentos podem ser variada. Assim, no que diz respeito à natureza dos documentos, estes podem ser de fontes primárias tais como estatutos, regulamentos internos, jornais, cartas, documentos da instituição, entre outros, secundários como monografias, manuais, biografias, entre outros ou terciárias como dicionários e enciclopédias. Relativamente à localização dos documentos, esta pode ser variada, sendo que é a própria natureza do estudo que orienta o investigador para determinadas fontes, como a instituição em estudo, bibliotecas, arquivos, entre outros. Tal como nas outras técnicas de recolha de dados, a análise documental também possui vantagens e desvantagens. Uma das vantagens a salientar é o facto de os documentos serem uma fonte rica e estável, ou seja, persistem no tempo e podem ser consultados diversas vezes por diversos investigadores e servem de base a diferentes estudos. De igual modo, são uma fonte natural de informação e o seu custo é geralmente baixo. Porém, como desvantagens podemos referir que os documentos tratam de amostras não representativas do objeto em estudo, revelam falta de objetividade e validade questionável e representam escolhas arbitrárias de aspetos e temáticas a serem enfatizados.

As fontes documentais devem ser analisadas de forma crítica para que se enquadrem no contexto histórico e social do momento em que foram produzidas. Desta forma, “a fim de familiarizar com o domínio em estudo, o investigador pode optar por consultar dois ou três índices para encontrar as fontes primárias. Consultará também fontes secundárias e terciárias” (Fortin, 2003:76). Neste sentido, durante a análise dos documentos recolhidos, o investigador deve sempre considerar várias estratégias de abordagem e utilizar elementos de análise comparativa entre outros métodos.

1.2.4 Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo resume-se a um conjunto de técnicas para a análise das comunicações, sendo considerada uma das mais utilizadas na investigação empírica, na medida em que é “[...] uma técnica de tratamento de informação, não é um método” (Vala, 2001 citado por Silva e Pinto, 2001:104). A análise de conteúdo permite decompor a informação transmitida verbalmente de forma resumida e organizada. Assim, tem como principal objetivo adquirir indicadores (quantitativos ou não) que permitam a dedução dos conhecimentos relativos às informações adquiridas. Desta forma, a análise é efetuada “em toda a sua riqueza, respeitando, tanto quanto possível, a forma em que estes foram registados ou transcritos” (Bogdan e Biklen, 1994:48). Portanto, tudo é estudado com a ideia de que nada é trivial e que tudo tem potencial para constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do nosso objeto de estudo” (idem, 1994:49). Uma das principais vantagens da análise de conteúdo, enquanto técnica, é o facto de poder exercer-se sobre o material que não foi produzido com o fim de servir a investigação empírica e sobre o material não estruturado (Vala, 2001 citado por Silva e Pinto, 2001). De forma a facilitar e organizar a análise dos dados devem ter tido em conta algumas etapas “[...] pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados, inferência e interpretação” (Bardin, 1977 citado por Gil, 1999:165). A primeira fase é a da leitura inicial de todos os documentos, de forma a ser organizada a informação relevante da não revelante. De seguida, procede-se à escolha dos documentos, à formulação de hipóteses, categorização e posteriormente ao tratamento de dados. É fundamental que o investigador tenha em conta todos os dados fornecidos pelas entrevistas, questionários e documentos. Deste modo, tendo presente a regra da exaustividade, nenhum dado deve ser posto de lado, assim como os todos os dados devem cumprir a regra da homogeneidade, ou seja os mesmos critérios de escolha.

Dos diversos pressupostos orientadores da análise de conteúdo, no presente estudo, recorreu-se à análise da enunciação. Guerra (2006:63) afirma que esta análise entende “a entrevista como um processo [...] centrando-se a análise nos conteúdos”. Deste modo, a análise da enunciação considera que a comunicação é um processo ou uma fase do mesmo, pelo que entende o discurso estruturado por uma dinâmica própria e, simultaneamente, a análise recai na mensagem sobre os enunciados presentes em

detrimento dos aspetos formais e estruturais. De igual modo, de forma a facilitar a análise, foram efetuadas grelhas de análise de conteúdo distribuídas por 6 categorias, são elas: a educação e a formação para todos, a educação para a diversidade e a coesão social, a promoção cultural e a compreensão, o diálogo intergeracional (projetos comuns entre diferentes gerações), a justiça social e o civismo, o município pró ativo, coordenador e educador (anexo VI). A utilização da grelha de análise de conteúdo apresenta diversas vantagens, na medida em que através de uma codificação possuidora de sentido específico para cada estudo e mediante a atribuição de categorias, permite auxiliar a análise e interpretação de resultados.

2. - Contextualização do estudo

“A incompreensão do presente nasce fatalmente da ignorância do passado.”

Marc Bloch (s/d)

Este estudo realizou-se tendo em conta, por um lado, as competências da Câmara Municipal de Leiria nomeadamente as relacionadas com os princípios da Carta das Cidades Educadoras, por outro, o Projeto Festival de Teatro Juvenil.

A Cidade de Leiria, sede de concelho e capital de distrito, encontra-se situada na Zona do Pinhal de Leiria, na região Centro do País, a uma distância, sensivelmente, de 146 quilómetros de Lisboa e 72 quilómetros de Coimbra. Apresenta uma densidade populacional de 210 habitantes/Km², com cerca de 120 mil habitantes fazendo fronteira com os concelhos de Marinha Grande, Pombal, Batalha, Porto de Mós, Alcobaça e Ourém (anexo VII).

A Câmara Municipal de Leiria (CML), localizada no Largo do República, é o órgão executivo colegial do município, sendo eleita pelos cidadãos eleitorais residentes na sua área, de acordo com o artigo 252.º da Constituição da República Portuguesa. As atribuições e organização, bem como a competência dos seus órgãos, são reguladas pela Lei n.º 159/99, de 14 de Setembro e Decreto-Lei n.º 169/99, de 18 de Setembro, de harmonia com o princípio da descentralização administrativa, art.º 237.º do Constituição da República Portuguesa. Além de gozarem de autonomia administrativa, as autarquias gozam de autonomia financeira, permitindo criar as suas receitas próprias independentemente das verbas que lhes são atribuídas pelo Orçamento de Estado. Desta forma, as autarquias locais possuem várias competências, desde habitação, ação social, reordenamento, educação, entre outras. Atualmente estas competências encontram-se distribuídas por 12 divisões. Neste sentido, a nossa atenção direciona-se para a Divisão de Juventude e Educação (DIJE) na medida em que possui as competências na área da educação, ação social escolar e projetos educativos.

A ação da DIJE, enquanto unidade orgânica, baseia as suas competências, essencialmente, na Lei 159/99 de 14 de Setembro e demais legislação no âmbito da educação. Desta forma, possui como principais destinatários a comunidade em geral e escolar, em especial, o 1.º Ciclo do Ensino Básico e a Educação Pré-Escolar. Assim, ao longo dos tempos, as responsabilidades têm vindo a aumentar contribuindo para uma

participação mais ativa na formação dos cidadãos mais jovens, nomeadamente nas comunidades escolares, apoiando ou comparticipando no apoio à Ação Social Escolar, Fruta Escolar, nas Actividades Complementares (Actividades de Enriquecimento Curricular), Transportes Escolares, Bolsas de Estudo para o Ensino Superior e no âmbito de Projetos Educativos (Festival de Teatro Juvenil, Férias Criativas, Dia Mundial da Criança, Aldeia de Natal, Festival da Irreverência, Eco-Escolas, entre outros) (anexo VIII). Os projetos atrás enunciados têm sido divulgados na Newsletter da Associação Internacional de Cidades Educadoras desde abril de 2005, altura em foi efetuada a adesão ao movimento das Cidades Educadoras. O nosso estudo recai sobre o Projeto Festival de Teatro (anexo IX).

2.1 – Projeto Festival de Teatro Juvenil

O Projeto Festival de Teatro Juvenil realiza-se, ininterruptamente, desde 1994 (18 edições) e destina-se a Grupos de Teatro das Escolas dos 2.º e 3.º Ciclos do Ensino Básico, Ensino Secundário e Superior, da rede pública ou do Ensino Privado do concelho de Leiria. Porém, “excecionalmente, poderão participar outros grupos (...) após análise de cada situação concreta”.¹¹ O Projeto Festival de Teatro Juvenil (FTJ), por norma, realiza-se nos meses de abril e maio e procura sensibilizar e abranger novos públicos para as artes teatrais, bem como contribuir para uma maior dinâmica cultural. Assim, destacam-se os seguintes objetivos do FTJ: “promover o teatro, como expressão artística geradora de personalidades críticas e criativas, incentivar o desenvolvimento de atividades no âmbito do teatro e da expressão dramática nas escolas, apoiar as escolas nas atividades desenvolvidas por estas no âmbito do teatro, impulsionar a sensibilização pedagógica de novos públicos para as artes e fomentar a identidade cultural local, fomentando o sentimento de pertença”.¹² Segundo o Regulamento de participação no FTJ as escolas participantes no projeto podem participar com um espetáculo de teatro a apresentar no Teatro Miguel Franco. De igual modo, a participação no FTJ pressupõe a obrigatoriedade de assistir a pelo menos um espetáculo de outra escola. Todas as escolas inscritas devem apresentar as fichas técnicas e os textos dramáticos de forma a poderem ser compilados no catálogo do FTJ. O catálogo do FTJ é um recurso pedagógico que

¹¹ Regulamento de participação no Projeto Festival de Teatro, cedido pela Câmara Municipal de Leiria

¹² Retirado da documentação do Projeto Festival de Teatro, gentilmente cedida pela CML

assume um papel preponderante na divulgação das peças e textos apresentados no FTJ, permitindo ao público em geral, grupos de teatro de escola não participantes reconhecer e valorizar o trabalho e esforço dos participantes no projeto. Assim, contêm as sinopses e textos dramáticos, bem como foto e nomes dos alunos e professores/colaboradores participantes. Todos os anos, antes do FTJ, existe uma formação para os participantes e professores/colaboradores, oferecida por profissionais da área.

2.2 – Problemática e pergunta de partida

A sociedade atual encontra-se cada vez mais individualizada, materialista e dividida entre o ter e o ser. O facilitismo com que os indivíduos conseguem adquirir algo, devido à disponibilidade de produtos, informação, marcas, entre outros, transforma-os por completo, não só ao nível da tecnologia utilizada pelos mesmos, mas também ao nível dos valores. Deste modo, os indivíduos passam a dar mais importância ao ter do que ao ser. A sociedade e o modo como se organiza, bem como os seus espaços, a sua configuração e os recursos que disponibiliza exercem uma importante influência sobre os indivíduos, podendo esta ser potencialmente educadora ou deseducadora. Neste sentido, as entidades locais possuem um papel preponderante na educação formal, informal e não formal dos seus munícipes, em especial na camada mais jovem. Através de projetos e políticas educativas, orientadas pelos princípios da Carta Educadora, as entidades locais têm a responsabilidade de formar os seus munícipes, independentemente da forma como alcançam esse objetivo. Na Carta das Cidades Educadoras encontram-se patentes conceitos como os de cidadania, civismo, educação para todos, inclusão social, município proactivo, entre outros. Desta forma, as Cidades Educadoras ocupam-se não só de crianças, jovens, mas também de adultos e idosos, realizando uma educação ao longo da vida. Portanto, o principal objetivo das Cidades Educadoras é “[...] o de aprender, trocar, partilhar e, por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes”.¹³

Assim, o conjunto de leituras efetuadas e que, de certa forma se encontram sintetizadas na primeira parte, levou-nos a concluir que se torna urgente educar os jovens, quer através da educação formal existente nas escolas, quer através da educação não formal

¹³ Carta das Cidades Educadoras (2004) informação retirada do site 5cidade.files.wordpress.com/2008/04/cartacidadeseducadoras.pdf

através do Clube de Teatro de cada escola. Tendo como base os princípios da Carta Educadora, em especial os seis princípios presentes no primeiro grupo “o direito a uma Cidade Educadora”, o presente estudo pretende verificar a importância do projeto “Festival de Teatro Juvenil”, promovido/dinamizado pela Câmara Municipal de Leiria, à luz desses princípios.

Através da utilização metodológica referida anteriormente (inquérito por questionário, entrevistas e análise documental) pretendeu-se alcançar os objetivos enunciados de forma a dar resposta à pergunta de partida:

De que modo o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” contribui para a formação cívica e de cidadania dos jovens do concelho de Leiria?

2.3 – Objetivos do Estudo

Tendo como referência a problemática geral do estudo, definimos cinco objetivos para a investigação proposta:

- a) Compreender a importância do Projeto “Festival de Teatro Juvenil” para os jovens do concelho de Leiria**

Uma das primeiras tarefas chave a realizar no âmbito do trabalho de pesquisa é compreender se o projeto em causa é importante para os jovens do concelho de Leiria.

- b) Perceber se os intervenientes no Projeto “Festival de Teatro Juvenil” reconhecem no teatro um meio de educação e formação dos jovens.**

Outra vertente que importa ter presente é verificar se os participantes (professores e alunos) reconhecem o teatro como um meio de educação e formação.

- c) Verificar se o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” estimula nos jovens o civismo e a participação ativa na sociedade.**

Na linha do objetivo anterior, e dado que falamos de uma faixa etária muito jovem, é necessário averiguar se o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promove e incentiva para temáticas tão importantes como o civismo e participação ativa na sociedade.

- d) Averiguar se existe alguma relação entre os temas apresentados no Projeto**

“Festival de Teatro Juvenil” e os princípios do movimento das Cidades Educadoras.

O Projeto “Festival de Teatro Juvenil”, sendo promovido/dinamizado pela Câmara Municipal de Leiria inscrita nas Cidades Educadoras, tem como principal objetivo a educação e formação dos jovens do concelho. Neste sentido, um dos pontos fulcrais do nosso estudo incide em verificar se os temas apresentados pelas diversas escolas, ao longo dos últimos cinco anos, se encontram relacionados com o primeiro grupo dos princípios da Carta das Cidades Educadoras.

e) Aferir a adesão dos jovens do concelho de Leiria ao Projeto “Festival de Teatro Juvenil”, nos últimos cinco anos.

A análise da documentação cedida pela Câmara Municipal de Leiria, relativamente aos últimos cinco anos do Projeto, permite verificar se existe uma quebra ou um aumento na adesão ao Projeto, tanto de espetadores, de alunos ou de professores participantes.

2.4 – Procedimentos

O presente estudo partiu da reflexão sobre, por um lado, a sociedade atual, em particular os jovens e na ausência de valores, por outro, o projeto “Festival de Teatro Juvenil”, promovido pela Câmara Municipal de Leiria e nos princípios da Carta das Cidades Educadoras. A Câmara Municipal de Leiria ao estar inscrita nas Cidades Educadoras tem como principal objetivo a educação e formação dos seus munícipes, independentemente da forma utilizada para o efeito. Assim, foi efetuada uma pesquisa exploratória junto da Câmara Municipal de Leiria de forma a, solicitar não só autorização para analisar a documentação existente sobre o projeto em causa, mas averiguar também a exequibilidade e pertinência do estudo. Após este primeiro contacto definimos os objetivos e iniciamos a construção do estudo.

De modo a alcançar os objetivos propostos, delineámos a metodologia a utilizar, nomeadamente através da triangulação da metodologia, utilizando os paradigmas qualitativo e quantitativo. Este facto deveu-se à necessidade de, por um lado, aferir a adesão dos jovens do concelho de Leiria, utilizando o inquérito por questionário, como técnica de recolha de dados, para conhecer a opinião dos jovens participantes no projeto e por outro, compreender a importância do projeto junto dos

coordenadores/colaboradores dos Clubes de Teatro participantes no projeto, recorrendo a entrevistas. Desta forma, dentro do universo dos participantes no projeto (alunos e coordenadores/colaboradores), considerou-se pertinente identificar uma amostra não probabilística por conveniência, na medida em que os intervenientes foram escolhidos pelo investigador. Assim, foram selecionados para a entrevista 6 professores/colaboradores integrados nas 14 escolas do concelho participantes. Em relação aos alunos participantes, dado o número elevado de participantes por turma, foi definido que seriam questionados 60 alunos, ou seja, 3 escolas escolhidas pelo investigador. A escolha de ambos (professores/colaboradores e alunos) teve como principal critério a localização da escola (foram escolhidas as escolas mais perto do local de trabalho do investigador) e a antiguidade no projeto (as escolas que há mais anos participam no projeto). Após definição da amostra, foram selecionadas as técnicas de recolha de dados que mais se adequavam ao estudo. Assim, tendo em conta os objetivos propostos foi elaborado um guião que serviu de auxiliador de memória nas entrevistas efetuadas, tendo sido previamente testado em 2 professores/colaboradores. Por sua vez, o modo para inquirir os alunos, devido ao facto da respetiva faixa etária se encontrar entre os treze anos e os dezoito anos, optou-se por utilizar o inquérito por questionário com perguntas abertas e fechadas. Este foi testado em 8 alunos pertencentes a esta faixa etária.

O inquérito por questionário foi distribuído no mês de outubro e recolhido na primeira semana de novembro, tendo sido analisado através do programa SPSS e Excel. Relativamente às entrevistas, estas foram efetuadas nos meses de setembro e outubro, existindo sempre um contacto prévio de modo a marcar as mesmas. Devido à indisponibilidade dos coordenadores/colaborados cinco foram efetuadas presencialmente e uma via correio eletrónico¹⁴. A técnica utilizada para analisar as entrevistas realizadas foi a análise de conteúdo. Esta começou pela transcrição integral das entrevistas tal como foram gravadas em áudio, respeitando o discurso e as expressões dos entrevistados. Optou-se por gravar a entrevista de forma a possibilitar uma análise mais rigorosas da mensagem e a sua transcrição integral visou recriar a situação da entrevista o mais fidedignamente possível. De seguida, foram assinaladas,

¹⁴ Os excertos retirados dos inquéritos por entrevista constam da grelha de análise, presente no anexo V, através das siglas e números que funcionam como facilitadores da compreensão dos entrevistados do discurso a que nos referimos.

com cores, as frases mais significativas consoante as nossas subcategorias (anexo X). O passo seguinte correspondeu à construção de grelhas de análise com as sinopses das entrevistas, que são sínteses de cada uma das categorias e subcategorias. A análise das categorias como afirma Guerra (2006:80) é “[...]uma análise descritiva (...) abstrata e não exclusiva”, na medida em que é possível encontrar na mesma entrevista diversos fatores explicativos.

3. Apresentação e discussão dos resultados

“Diz-me e eu esquecerei, ensina-me e eu lembrar-me-ei, envolve-me e eu aprenderei.”

Proverbio Chinês

A informação contida nesta parte do trabalho diz respeito à interpretação dos resultados recolhidos quer através da análise de documentação gentilmente cedida pela CML, das respostas ao inquérito por questionário realizado aos alunos do 2.º e 3.º ciclos e secundário e ao inquérito por entrevista realizado aos coordenadores/colaboradores dos diferentes clubes de teatro. Neste sentido, ao analisar todos os dados obtidos no trabalho de campo, tentaremos compreender, não só a importância e relevância na educação dos jovens do Projeto Festival de Teatro Juvenil, mas também a relação existente entre o projeto em causa e os princípios da Carta das Cidades Educadoras em especial os contidos no primeiro grupo.

De forma a contextualizar a apresentação e discussão dos resultados é necessário realizar a caracterização dos intervenientes (alunos e professores). Deste modo, o inquérito por questionário foi distribuído a 60 indivíduos do sexo feminino e masculino de três escolas do concelho de Leiria (Escola de Formação Social e Rural, Escola EB 23 Dr. Correia Mateus e Colégio Dr. Luís Pereira da Costa). Porém dois dos inquéritos por questionário foram anulados por falta de respostas coerentes, perfazendo um total 58 inquéritos por questionário analisados. Assim, foram distribuídos 40 inquéritos por questionário na Escola EB 23 Dr. Correia Mateus, 10 no Colégio Dr. Luís Pereira da Costa e 10 na Escola de Formação Social e Rural. Logo, como podemos verificar no gráfico 1 a maioria (70,69%) dos nossos inquiridos é do 9.º ano de escolaridade, seguindo-se o 12.º ano com 15,52% e 11.º ano com 12,07%. Existe, portanto, uma prevalência de inquiridos do 9.º ano, na medida em que grande parte dos inquiridos frequenta a Escola EB 23 Dr. Correia Mateus.

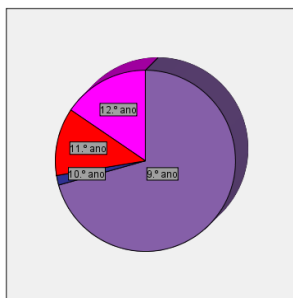


Gráfico 1 – Escolaridade dos inquiridos

Outro fator importante para a caracterização dos inquiridos é o sexo e idade. A este nível, constata-se a prevalência do sexo feminino (62,07%), enquanto a idade predominante são os 14 anos (51,72%) seguindo-se os 18 anos (13,79%) e os 16 anos (12, 07%) (anexo XI). No que diz respeito aos inquiridos por entrevista, numa fase inicial foram contactados 14 coordenadores/colaboradores das escolas participantes no projeto. Contudo, somente, 6 coordenadores/colaboradores aceitaram participar no estudo. Destes, cinco são do sexo feminino e concordaram com a realização de uma entrevista presencial, enquanto um do sexo masculino, por indisponibilidade de agenda e tempo, preferiu uma entrevista não presencial, optando por responder via correio eletrónico (anexo V). De salientar que foi efetuada análise documental das peças teatrais apresentadas, de forma a efetuar a sinopse das mesmas, analisando-se igualmente as participações no projeto ao longo dos últimos cinco anos.

O Projeto Festival de Teatro Juvenil, promovido pela CML, é realizado há 18 anos e possui como principal objetivo a promoção do teatro como expressão artística geradora de personalidades críticas e criativas. Deste modo, como podemos verificar, no gráfico do anexo XII, nos últimos cinco anos a participação das escolas manteve-se quase inalterada com exceção no último ano em que houve decréscimo de escolas participantes, apenas 15 (18%) escolas. No que diz respeito ao número de alunos e professores coordenadores/colaboradores, o mesmo sofreu algumas oscilações nomeadamente nos anos letivos de 2009/2010 e 2010/2011, que se evidenciam pelo facto de apresentarem um aumento significativo de alunos, coordenadores/colaboradores e público escolar (anexo XIII). De salientar, que no ano letivo de 2009/2010, o órgão de gestão da CML foi reestruturado tendo ocorrido mudanças ao nível da Presidência da CML, vereadores e chefias, o que poderá ter provocado uma maior expectativa por parte das escolas, logo um aumento de participantes e público escolar. Verifica-se ainda que o público em geral aumentou significativamente no ano letivo de 2010/2011 (27%) relativamente aos anos antecedentes (anexo XIV), apesar de não encontrarmos elementos justificativos para esta situação.

Como foi referido, um dos principais propósitos do Projeto FTJ diz respeito à promoção do teatro como uma forma de educar através da arte, na medida em que “o teatro é uma das formas de expressão fundamental para a formação de um público atento, crítico e

sensível a diferentes expressões artísticas” (E5). De igual modo, o teatro é, não só “[...]experiência de encontro [...] manifestação de mudança e aprendizagem” (E6), como também um local onde os intervenientes “[...] convivem uns com os outros, têm uma vivência diferente” desenvolvem “[...] o saber estar (...), cultura geral” e podem “[...] estar em contacto com situações e com experiências novas” (E3). Ou seja, um local com regras, onde se aprende “a todos os níveis, desde o saber estar, ao saber, mesmo ao nível do português, porque o teatro (...) implica eles produzirem um texto, implica a língua portuguesa (...) implica a pontuação, o conhecimento das regras do texto dramático” (E1). Deste modo, os inquiridos são unânimes ao referir que o teatro é meio de educação e formação de crianças e jovens, não só “[...] pelo modo como se trabalha em equipa (...) pelos temas, pelos assuntos que vão abordando” (E2), mas também porque “[...] todas as peças têm sempre uma mensagem a dar, todas as peças (...) são uma mensagem, educam para as crianças, (...) é uma forma engraçada de educar e de ensinar” (E4). Os inquiridos vêm confirmar a perspetiva de Read (1958) referindo-se ao teatro como uma forma de educação, na medida em que é uma arte pela qual os indivíduos expressam sentimentos, ideias e mensagens, proporcionando não só, uma formação global dos indivíduos, mas também uma harmoniosa integração destes na sociedade. Contudo, como se pode verificar no gráfico presente no anexo XV, 49,51% (51 alunos) referem que escolheram o teatro porque gostam de representar e de teatro, enquanto 16,50% (17 alunos) escolhem-no pelo convívio entre todos os participantes. Entre os alunos inquiridos, 9,71% (10 alunos) afirmam que preferiram o teatro porque é uma forma de experimentar coisas novas e 8,74% (9 alunos) porque o teatro ensina. Face aos resultados apurados anteriormente, apesar de ser uma minoria de alunos reconhecer o teatro como uma forma de educar, a maioria da população inquirida opta por esta atividade devido ao gosto de representar, de ser outra pessoa com características diferentes das suas. Logo, o teatro possibilita que os indivíduos possam “[...] representar outra pessoa, ser o outro, ser o outro e ter experiência” (E3).

Relativamente à definição de teatro, as respostas dos inquiridos não são unânimes: para uns o teatro é “[...] uma arte” (E1, E5, E6), para outros “é um meio de comunicação para poder comunicar com todos” (E1), na medida em que, através de gestos, palavras, movimentos, expressões os atores conseguem transmitir diferentes mensagens e abranger diferentes públicos. Destacam, de igual modo a “partilha, criatividade” (E1,E5) “paixão (...) energia” (E4), “representação de vida” (E2) e “fantástico, difícil e

mágico” (E3). Podemos constatar então que os inquiridos destacam o teatro como uma arte, ou seja, um método eficaz que possibilita aos intervenientes uma interação com os outros e uma vivência e transmissão de sentimentos e ações, que, por vezes, seriam impensáveis. Desta forma, o teatro proporciona aos indivíduos a reflexão sobre as suas incertezas e reinvenção do seu quotidiano (Barbosa, 2009). Na análise do inquérito por questionário, é possível verificar (anexo XVI) que 67,2% (39 dos inquiridos) afirmam que o teatro é uma forma de expressar emoções e sentimentos, enquanto 22,4% (24 inquiridos) afirmam que o teatro não é uma atividade extracurricular. Porém, salientamos o facto de 46,6% dos inquiridos referir que o teatro é uma forma de conviver com os outros, facto evidenciado na questão anterior. Ao relacionarmos as variáveis *ano de escolaridade* e *uma forma de expressar emoções e sentimentos* (anexo XVII) apurámos que 28 inquiridos frequentam o 9.º ano de escolaridade, 4 frequentam o 11.º ano de escolaridade e 6 inquiridos o 12.º ano de escolaridade. Apesar de se salientar a predominância de indivíduos a frequentar o 9.º de escolaridade, nota-se um elevado número de inquiridos pertencentes ao secundário, de uma faixa etária com algumas dificuldades em demonstrar/transmitir emoções e sentimentos (Papalia, 2000).

Ao analisarmos o Projeto FTJ em relação à inclusão social, é possível apurar a unanimidade de todos os inquiridos ao afirmarem que “no teatro nós podemos incluir todos (...) alunos que não têm dificuldades (...) alunos com capacidades, outros sem capacidades” (E1). Desta forma, é dada a possibilidade de todos os alunos participarem, na medida em que “[...] cada um tem o seu papel e como os papéis são diferentes, cada um sabe o seu lugar, onde está, em que sítio está e o que vai fazer” (E1). De igual modo, é salientado o facto de haver “[...] uma integração de todos” (E4) visto que “[...] ninguém é excluído” (E4). Neste sentido, um dos inquiridos afirma que o FTJ “[...] desempenha um papel muito importante na educação dos jovens estudantes” (E5) visto que é “[...] um inegável espaço de inclusão” (E6). Assim, constatamos que o teatro acolhe alunos hiperativos, sobredotados, com dificuldades de integração e aprendizagem, entre outros. Segundo uma das inquiridas, “[...] houve alunos que não abandonaram a escola porque foram orientados para o Clube e acabaram por se sentir integrados. (...) o Clube...ainda é capaz de ter salvo uma ou duas pessoas. Uma de caras, eu sei que sim” (E2) Como podemos verificar, o teatro (neste caso, o facto de os alunos participarem no FTJ) auxiliou o percurso académico dos indivíduos, na medida em que os mesmos se sentiram integrados no clube, na escola e no grupo de colegas.

Portanto, os alunos “não são colocados de parte, são logo absorvidos” (E3), num grupo com os mesmos propósitos e objetivos, que passam por representar e conviver uns com os outros. No grupo de teatro podem expressar sentimentos, emoções e dar a sua opinião, porque existe a possibilidade de expandir “[...] tarefas da escola através de uma nova dinâmica de grupo” (E6). Neste sentido, vai ao encontro do enunciado no segundo princípio da Carta das Cidades Educadoras dado que combate “[...] toda a forma de discriminação” e contribui “[...] para a correção das desigualdades”.¹⁵ Desta forma, antes, durante e após o FTJ, os alunos podem expressar as suas ideias, porque, como refere uma das inquiridas, “eles estão cheios de ideias” (E4) e o facto de participarem, por um lado, “traz-lhes algum reconhecimento (...) em termos de autoestima” (E2), por outro, dá-lhes a possibilidade de efetuar “[...] juízo crítico” (E1) outra das inquiridas afirma que, “[...] eles têm assim juízos, já têm outra mentalidade” (E1). Podemos então constatar que o FTJ promove a autoestima dos indivíduos, favorece o desenvolvimento do seu autoconceito e o relacionamento, a interação e a socialização com todos os elementos do grupo. Porém, salientamos o facto de uma das inquiridas (E5) referir que o FTJ não apresenta de forma evidente uma liberdade de expressão, visto que depende de alguns condicionalismos como “[...] os intervenientes, o projeto educativo da escola em que se insere, o regulamento do festival, entre outros” (E5). Neste caso, a inquirida salienta o papel que o professor possui no Clube de Teatro na medida em que os alunos dependem das escolhas e regras que ele impõe ou não no Clube de Teatro.

No que diz respeito à inclusão de outras faixas etárias no projeto em causa, a opinião dos nossos inquiridos difere um pouco. Dois afirmam perentoriamente que o projeto não deve integrar outras faixas etárias, referindo que “[...] se é juvenil é para os jovens, não vamos misturar idades” (E1) e que é um “Festival de Teatro Juvenil. Isso, a tónica está aqui. Acho que seria outra coisa que não o Festival de Teatro” (E2). Por sua vez, três das inquiridas (E3, E4 e E5) mostram-se apreensivas e ao mesmo tempo motivadas para a inclusão de crianças, adultos e idosos no FTJ, ao afirmarem que “não me parece fundamental mas poderia ser interessante” (E5), contudo “[...] o Festival de Teatro Juvenil é só para jovens está direcionado para os jovens” (E4) e “[...] se calhar se

¹⁵ *Carta das Cidades Educadoras 2004*

fossem crianças mais pequeninas, elas vão nos ver, agora atuar, se calhar eles não achavam tanta piada” (E3). Apesar de alguma reticência e indecisão, as inquiridas manifestam interesse em participar noutro projeto e com a inclusão de outras faixas etárias nomeadamente adultos e idosos. De evidenciar que somente um inquirido demonstra total abertura na inclusão de outras faixas etárias, pois “abrir o projeto a outras faixas etárias seria perfeitamente coerente face à complexidade humana da população escolar” (E6). Considerando a divergência de opinião dos inquiridos, podemos referir que o FTJ estando direcionado para a camada mais jovem, não se enquadra no terceiro princípio da Carta das Cidades Educadoras, dado que não promove o diálogo intergeracional.

Em relação aos temas apresentados nos últimos cinco anos, anexo XVIII, é possível constatar que tem existido uma preocupação na abordagem de temáticas como a sociedade, a adolescência, situações do quotidiano, problemas sociais, a amizade e o amor, os valores e os contos/fábulas. Desta forma, como podemos verificar no gráfico 2, no último ano houve uma preocupação por parte de algumas escolas em abordar temáticas relacionadas com os problemas atuais, nomeadamente as problemáticas sociais (2 escolas) e as relacionadas com os sentimentos (3 escolas). Constata-se a preocupação dos coordenadores/colaboradores dos diferentes Clubes de Teatro em representar temáticas que auxiliem os indivíduos no seu dia-a-dia, temáticas relacionadas com o civismo e cidadania.

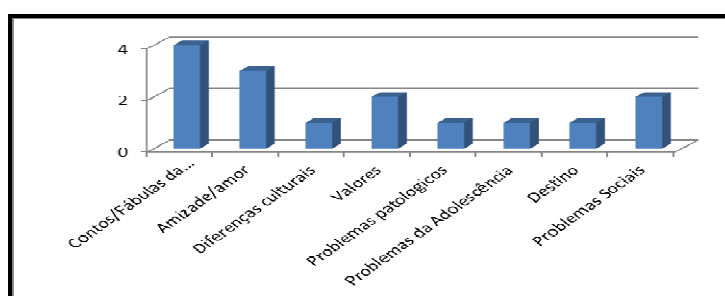


Gráfico 2 – Temáticas apresentadas no FTJ em 2012

Ao questionarmos os alunos sobre as temáticas que gostariam de ver apresentadas no FTJ, constatamos (anexo XIX) que as mais referidas são comédia (12,23%), adolescência (12,23%), atualidade (12,23%), educação (4,32%), bullying (3,60%), desporto (3,60%), drama (3,60%) e racismo (3,60%).

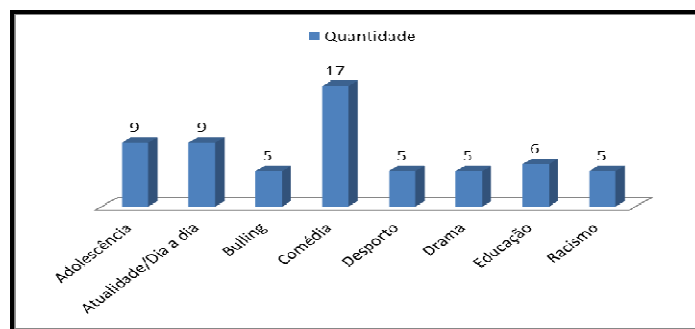


Gráfico 3 – Temáticas a apresentar no FTJ referidas pelos alunos

No gráfico 3 é possível verificar que a comédia foi referida por 12,23% (17) dos inquiridos, seguida das problemáticas relacionadas com a adolescência e a atualidade ou sobre o dia-a-dia (6,47%). Este facto não pode ser analisado de forma isolada dado que parte dos nossos inquiridos é adolescente, pelo que poderá explicar a escolha das temáticas referidas. Neste sentido, na opinião dos inquiridos por entrevista, o teatro é um meio que auxilia na resolução das situações do quotidiano, porque, por um lado, “o teatro joga e resolve medo, amor, ciúme, inveja, ira, pega no mundo e volta a dá-lo aos homens” (E6), por outro, “[...] trabalham-se as dinâmicas de grupo, o respeito pelo outro, o autoconhecimento, entre outros” (E5). De igual modo, referem que são trabalhadas temáticas como “[...] roubar, respeitar o outro, não enganar o outro, (...) temas de cidadania” (E1) ou ainda “[...] ciúmes, (...) violência doméstica, (...) poluição” (E3). Como podemos verificar, o FTJ abrange temáticas diversificadas que auxiliam os indivíduos e espetadores nas mais variadas situações do dia-a-dia, em especial na sua educação cívica e de cidadania.

Ao questionarmos os inquiridos, através do inquérito por entrevista, sobre a definição de civismo, apuramos que são unânimes ao afirmar que o mesmo se encontra relacionado, não só, com “[...] o respeito pelo outro, pelas regras” (E2, E5) mas também, o “[...] saber falar um de cada vez” (E4), “[...] saber criticar, o representar” (E3) e o, “saber construir a morada humana num mundo de dignidade” (E6). Deste modo, podemos afirmar que o civismo diz respeito à educação para os valores, para as regras que devem existir num grupo e numa sociedade, mas também para o respeito pelo outro, pelas suas qualidades e pelos seus defeitos (Fonseca, 2000). Apesar de trabalharem implicitamente diversas temáticas relacionadas com a educação cívica, os alunos do FTJ aprendem a trabalhar a “[...] cooperação, trabalho de grupo, a autonomia, a autoestima” (E4). Deste modo, os inquiridos pretendem que os alunos “[...] respeitem

o trabalho dos outros” (E1), tenham “[...] uma determinada consciência cívica, com horizontes de, de justiça inclusivamente” (E2), consigam interagir “[...] uns com os outros” (E5). Assim, o FTJ pretende ser um espaço capaz de “[...] proporcionar uma atividade cultural, educá-los a estarem em salas de espetáculo e respeitar os colegas que estão em palco” (E5). Logo, a educação cívica constrói-se nas relações e ações entre os indivíduos, no respeito pelo outro, pelas suas qualidades e defeitos, sendo o teatro o melhor meio para essa educação, na medida em que “o teatro implica fazer com os outros e aprender a ser entre valorações” (E6). Delors (1996) afirma que é urgente e essencial ensinar os indivíduos a assumirem as suas responsabilidades na sociedade, através do desenvolvimento das suas competências sociais e estimulando o trabalho em equipa.

Neste sentido, as autarquias assumem um papel de extrema importância na educação e formação dos indivíduos, devendo para o efeito possuir uma política educativa cujo principal objetivo seja a formação permanente dos seus munícipes. Esta educação e formação que abrange crianças, adolescentes, adultos e idosos é promovida através de projetos como “[...] pequenos e deputados, (...) dinamização do dia mundial da criança (E3), “[...] formação ligada ao Festival, (...) ateliers das férias” (E1), “o parlamento dos jovens e a Aldeia de Natal” (E6). Apesar de conhecerem alguns dos projetos promovidos pela CML, a maior parte dos nossos inquiridos participa somente no Projeto FTJ porque “[...] o Festival de Teatro é o que tem mais projeção” (E5). Referem de igual modo, que a “nossa cidade tem muitos projetos, (...) existem tantos projetos e tão aliciantes para os nossos jovens” (E4), “[...] existem muitas na agenda, atividades, não é, na agenda da Câmara” (E1). Porém, é digno de nota o facto de constar no Regulamento do FTJ que todas as escolas participantes devem assistir a pelo menos um espetáculo de outra escola participante. Este facto explica a adesão das escolas ao Projeto FTJ. Constatámos que a CML promove diversas atividades para as diversas faixas etárias, porém “[...] a divulgação se calhar não está a funcionar devidamente” (E4). Todos os inquiridos são unânimes em referir que a divulgação é um dos problemas para a fraca adesão às atividades/projetos promovidos pela CML. De salientar que somente um dos inquiridos refere “sei que o Município tem outros projetos, mas não tenho conhecimento concreto deles” (E5). Neste sentido, dos seis inquiridos somente um não possui conhecimento dos projetos realizados pela CML, participando apenas no projeto em causa, enquanto os outros participaram na “[...] formação ligada ao

Festival” (E1), assistiram “[...] espetáculo do Leirena” (E2), na “[...] dinamização do dia mundial da criança” (E3) ou em “[...]outras atividades que são dinamizadas pela Câmara” (E4). Pelos projetos apresentados anteriormente podemos verificar que a CML tem alguma oferta educacional e cultural para a camada mais jovem. Contudo, não se verifica uma forte adesão por parte das escolas, na medida em que participam apenas num ou noutro projeto. De referir que as escolas intervenientes no FTJ mobilizam os seus alunos para ver peças de teatro em “[...] Lisboa” (E2,E3, E5) e ao “[...] Festival de teatro Acaso” (E5). Desta forma, o FTJ promove o teatro nacional e local, proporcionando aos alunos, por um lado, um contacto mais próximo com atores profissional e amadores, por outro um salutar convívio entre alunos e professores (Jacinto, 1991). Relativamente aos contributos que o FTJ traz para a cidade de Leiria, salientamos o facto de contribuir “[...] para a formação de novos públicos, formação e educação dos seus intervenientes” (E5), bem como “[...] contribui para o crescimento cultural e social dos seus habitantes” (E5). Deste modo, abrange não só os alunos, mas também os pais, familiares e a população em geral, “porque provavelmente a maior parte nunca foi ao teatro e é um bom pretexto para ir” (E5). Logo, podemos salientar pelas afirmações dos nossos inquiridos que existe “[...] interesse da sociedade por aquilo que se passa”(E1), mas se calhar “[...] Leiria (...) não está habituada ao teatro ainda, há música (...) já está, ao teatro nem por isso” (E3). Contudo, o FTJ é importante na medida em que alerta para pequenas situações do quotidiano, nomeadamente para “[...] questões de acessibilidade” (E2), pelo que o seu contributo para a Cidade de Leiria é reconhecido pela sociedade. Porém, não se verifica uma grande adesão por parte desta, facto explicado pelo horário do próprio FTJ, sendo realizado maioritariamente da parte da tarde.

De modo a obter a opinião dos alunos sobre o projeto inquirimos os mesmos sobre os aspetos positivos e negativos do FTJ. No que diz respeito aos aspetos positivos foi possível verificar que 37,70% dos inquiridos salienta como aspeto positivo o facto de poder representar, facto evidenciado como sendo um dos motivos principais para a escolha da disciplina. Posteriormente, destaca-se a criatividade (6,90%), o convívio (5,20%) e em ex aequo atores, interação com o público e a organização (3,40%) (anexo XX). Deste modo, como refere Jacinto (1991), o teatro é uma forma de convívio, interação e desenvolvimento pessoal dos indivíduos. No que diz respeito aos aspetos negativos (anexo XXI), averiguou-se que 48,30% dos inquiridos não respondeu. Os

aspectos negativos que mais se salientaram foram: a história apresentada (17,30%) e o cenário (3,4%). Este facto pode ser justificado pelo facto de “[...] os alunos que participaram na peça não perceberam a peça” (E1). Segundo a inquirida E1, por vezes as histórias são de tal forma elaboradas que os alunos não percebem a mensagem. Porém, os alunos do secundário, que possuem mais maturidade e experiência, destacam como aspectos negativos: os erros (1,70%), o nervosismo (1,70%), os imprevistos (1,70%), o stress (1,70%), o facto de não receber as fotos (1,70%), entre outros.

Por último, questionamos os inquiridos por entrevista se consideravam que o FTJ promovia a cidadania. Os inquiridos referem que no FTJ são trabalhados “[...] todos os temas, vimos os direitos e deveres do cidadão, o que é um cidadão, o que ele tem de fazer, de lutar pelos seus direitos e deveres, o respeito pelo outro” (E1). Assim, e dado que o “teatro é uma forma de exposição muito grande” (E5), são desenvolvidas “[...] as suas relações interpessoais, (...) os indivíduos dentro de um grupo” (E4), ou seja, é trabalhado o respeito pelo outro, o trabalho em equipa, a educação para os valores, entre outras temáticas relacionadas com a cidadania.

Reflexão Conclusiva

Após análise dos dados recolhidos, importa resumir as ideias principais e relacioná-las com os objetivos e pergunta de partida deste estudo. Na sequência da análise efetuada anteriormente podemos referir que para os inquiridos (alunos e coordenadores/colaboradores) o teatro é uma forma de comunicar sentimentos, atitudes, gestos, ou seja, um meio privilegiado de educação e formação de crianças e jovens. De igual modo, o teatro destaca-se por ser um local com regras, onde é necessário trabalhar em equipa, respeitar o outro e onde se apreende conhecimentos ao nível do português, da forma de estar e ser. Neste sentido, o teatro é um local de inclusão social, visto que acolhe todos os indivíduos sem diferenciação de cor, credo, raça, idade ou deficiência. Independentemente dos indivíduos terem mais ou menos capacidades para representar no Clube de Teatro de cada escola, todos são iguais em direitos e deveres. Não obstante o referido, para a maioria inquiridos o FTJ não deve incluir outras faixas etárias, dado que cada faixa etária em vigor possui características próprias. Porém, um dos inquiridos refere que o relacionamento intergeracional seria uma mais-valia, visto que uns poderiam aprender com os outros. Relativamente às temáticas apresentadas no FTJ, evidenciam-se os temas relacionados com os contos ou fábulas, a amizade, o amor, os

problemas sociais e os valores. Todavia, os alunos gostariam de ver representadas temáticas como: comédia, adolescência, atualidade, educação, bullying, desporto, drama e racismo. Neste sentido, perante as temáticas apresentadas e a apresentar no FTJ podemos verificar que em ambos os casos destacam-se os temas relacionados com os problemas da adolescência, do quotidiano e da sociedade em geral. Logo, o FTJ promove não só temáticas relacionadas com o civismo, mas também com a cidadania.

No que diz respeito ao papel da autarquia como promotora de projetos educacionais e culturais, os inquiridos revelam conhecimento de outros projetos promovidos e dinamizados pela CML, contudo não participam nos mesmos, com exceção do FTJ que afirmam possuir maior projeção. De referir que os projetos promovidos pela CML abrangem várias camadas etárias, nomeadamente crianças, jovens e adultos, mas devido à falta de divulgação têm pouca adesão pelo público. Apesar da fraca adesão, a CML contribui para a educação e formação dos seus munícipes, em especial das crianças e jovens. Merece ainda destaque, o facto da maioria dos inquiridos por questionário referir que o aspeto positivo da sua participação no FTJ mais relevante é o facto de poderem representar, ou seja, colocarem-se no papel de outro com características e personalidade diferentes da sua. De igual modo, salientam a criatividade, o convívio entre todos os colegas e participantes. Em relação aos aspetos negativos da sua participação no FTJ, uma grande parte dos inquiridos não respondeu e os que responderam salientaram a história apresentada. Neste caso, destaca-se a não compreensão da história por parte dos próprios atores e espetadores, na medida em que a história é demasiado complexa.

Por último, constatou-se que de acordo com a opinião dos inquiridos o FTJ é um elemento promotor da cidadania. Os inquiridos chegam a esta conclusão de forma não explícita, mas antes implicitamente, visto que através das diferentes temáticas apresentadas nas peças de teatro são abordados temas como o respeito pelo outro, direitos e deveres do cidadão, relações interpessoais, trabalhar em equipa, entre outros. Como refere Praia (1999), a cidadania encontra-se relacionada com a responsabilidade e com a construção de uma consciência atenta aos valores da liberdade, solidariedade, justiça e qualidade de vida, devendo efetuar-se no seio familiar, escolar e na sociedade/comunidade.

Considerações Finais

“Pensar apenas ou desejar somente, nunca levou ninguém a lado nenhum. É necessário também a ação.”

William Shakespeare (s/d)

Ao longo deste trabalho, tentámos centrarmo-nos numa importante reflexão, abordando conceitos tão relevantes como: Cidades Educadoras, Autarquia, Teatro, Cidadania, Civismo e Educação. Todos estes conceitos têm sido desenvolvidos por indivíduos empenhados na transformação da educação, com o propósito de adequá-la às exigências, não só, de uma sociedade em constante inovação tecnológica, mas também, às decorrentes de um desenvolvimento sustentado, com vista à melhoria das condições de vida dos indivíduos. Atualmente, é difícil prever quais serão as inovações e invenções dos próximos tempos, e o que vai ser necessário aprender para se conseguir um desempenho profissional, pessoal e cívico apropriado a esses anos. Significa isto que a educação não pode ser encarada como uma função única de uma instituição e destinada a uma só idade, restringindo-a à transmissão de conhecimentos. Além disso, os indivíduos aprendem nas mais variadas situações, com os objetos mais diversificados e em contextos diferentes. Desta forma, a educação é entendida como podendo acontecer e ser procurada em todos os instantes e lugares, pelo que devem ser equacionadas diferentes formas de acesso a ela, tais como as expressões artísticas, relacionadas com a música, a dança, a pintura, o teatro, entre outras. Educar pelas artes pode ser um método fundamental na educação do futuro, visto que as competências dos indivíduos, de raciocínio, de lógica, de memória, de sensibilidade e mental encontram-se relacionadas nos processos de criar sons, imagens e movimentos essenciais à comunicação com o outro (Read, 1958). Podemos afirmar que a educação pelas artes abrange todas as áreas da educação e formação dos indivíduos possibilitando a reflexividade e a liberdade de expressão na medida em que permite que os indivíduos se expressem livremente. Das diferentes expressões artísticas, o presente trabalho evidencia o teatro, principalmente o teatro juvenil. Desde sempre o Homem utilizou o teatro como forma de expressar os sentimentos, as ações, os gestos, as palavras, entre outros. Através do teatro os indivíduos conseguem, não só ser eles próprios, mas também representar outros indivíduos, ou seja, criar e assumir identidades diferentes da sua. Neste sentido, podemos afirmar que o teatro é um meio que possibilita a

reflexividade e a socialização dos indivíduos. De igual modo, o teatro, tendo funções educativas, pode ser um espaço privilegiado para estabelecer a ponte entre a escola, a comunidade educativa e a comunidade local (Lopes, 1999).

No presente trabalho, assumimos como principais pressupostos de reflexão a ideia de educação enquanto instrumento de desenvolvimento social, pessoal e de promoção de qualidade de vida, que se caracteriza por ser um processo permanente e simultaneamente formal, não formal e informal, no qual a cidadania assume um papel crucial. Segundo esta perspetiva de educação, os contextos nos quais os indivíduos interagem não deverão ser entendidos como um espaço que gera influência, nem como um aspeto determinante em todo o processo educacional. O espaço deixa de ser entendido como mero cenário, para passar a ser considerado nas suas vertentes física, social, económica e cívico-educativa. Neste sentido, todas as atividades de âmbito cultural e formativo, desenvolvidas pelas diversas entidades públicas ou privadas, podem ser fatores explicativos do dinamismo de algumas cidades de médias dimensões. As cidades possuem funções, recursos e potencialidades que não são de forma alguma insignificantes, visto que se apresentam como espaço territorial povoado de instituições e acontecimentos. De acordo com a Carta das Cidades Educadoras¹⁶,

A cidade educadora tem personalidade própria, integrada no país onde se situa é, por consequência, interdependente do território do qual faz parte. É igualmente uma cidade que se relaciona com o seu meio envolvente, (...) o seu objetivo permanente será o de aprender, trocar, partilhar (...) tendo em vista a formação, promoção e o desenvolvimento de todos os seus habitantes.

Em consonância com a conceção de Cidade Educadora, a educação das crianças, dos adolescentes, dos adultos e dos idosos não é apenas da responsabilidade do Estado, da família e da escola, mas também do município, das associações, das empresas e de todas instituições integradas na sociedade. Neste âmbito, o presente trabalho incidiu a sua análise sobre o “Festival de Teatro Juvenil”, promovido/dinamizado pelo Município de Leiria.

¹⁶ Carta das Cidades Educadoras (2004) informação retirada do site 5cidade.files.wordpress.com/2008/04/cartacidadeseducadoras.pdf

O presente trabalho foi orientado a partir da questão: “*De que modo o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” contribui para a formação cívica e de cidadania dos jovens do concelho de Leiria?*” Desta forma, com recurso a uma pesquisa levada a cabo junto dos coordenadores/colaboradores e alunos participantes no projeto tentámos dar resposta à pergunta de partida. Assim, procurámos compreender a importância do FTJ para os jovens do concelho e seus professores. De igual modo, verificámos se os participantes no FTJ reconhecem o teatro como um meio de educação e formação, bem como uma forma de abordar temáticas relacionadas com o civismo e a cidadania, ou seja, com o respeito pelo outro, o trabalhar em equipa, entre outros. Pretendemos, ainda, obter resultados que nos possibilitaram aferir a adesão de alunos, de professores e do público em geral ao projeto nos últimos cinco anos, bem como apurar se as temáticas apresentadas pelas diversas escolas se encontravam relacionadas com os conceitos chave do primeiro grupo dos princípios da Carta das Cidades Educadoras.

De facto, tomando como análise os dados recolhidos através dos inquéritos por questionário e por entrevista e através da análise documental, conseguimos apurar que o FTJ é extremamente importante para os professores e jovens do concelho, na medida em que inclui todos os alunos sem exceção, trabalha temáticas importantes para o desenvolvimento pessoal e social dos indivíduos, é um excelente meio de comunicação, criatividade, coordenação de movimentos e reflexividade. Deste modo, o FJT é importante porque fomenta o trabalho em equipa, o respeito pelo próximo e o convívio entre todos. De salientar, também, o facto de ambos os inquiridos (jovens e professores) reconhecerem no teatro uma forma de educar, na medida em se apreendem conhecimentos ao nível da gramática e do português, e de formar visto que são trabalhadas as temáticas relacionadas com o civismo, a cidadania e os problemas da sociedade. O facto de quase todos os inquiridos participarem somente neste projeto denota que o mesmo é de extrema relevância para estes e para a sua educação e formação. Verificamos, desta forma, que o teatro é um excelente meio para educar os indivíduos, sendo reconhecido por todos os inquiridos (coordenadores/colaboradores e alunos). Deste modo, podemos afirmar que o teatro educa e forma os indivíduos ao nível do *saber* relacionado com os conhecimentos gerais, *do saber fazer* relacionado com a forma como os indivíduos aplicam os mesmos conhecimentos, *do saber ser* associado à maneira como todos se relacionam, com as atitudes e *do saber estar* perante novas situações e pessoas, promovendo, assim, uma educação integral dos indivíduos,

objetivo manifesto na Carta das Cidades Educadoras. Os 20 princípios presentes na Carta defendem um projeto educativo capaz de formar e educar cidadãos conhecedores dos seus direitos, deveres, respeitadores da sociedade e em especial respeitadores do próximo. Este projeto, como podemos verificar ao longo de todo o trabalho de investigação, deve incluir a escola, a autarquia, a família e a comunidade em geral. A participação dos alunos, professores, pais e comunidade em geral no FTJ é um indício de que a Cidade de Leiria, proclamada como Cidade Educadora, iniciou a sua caminhada na construção de um projeto educativo com o propósito de desenvolver, por um lado, os indivíduos ao nível pessoal e social e, por outro, a sustentabilidade do seu território. O facto da Cidade Educadora fomentar a aprendizagem ao longo da vida, gerar inovação e auxiliar o crescimento social, favorece o desenvolvimento de todos os indivíduos.

Os resultados obtidos evidenciaram, também, que as temáticas trabalhadas pelas diversas escolas ao longo dos últimos cinco anos se encontram em consonância com os conceitos presentes no primeiro grupo da Carta das Cidades Educadoras, existindo assim uma relação entre as temáticas apresentadas e os conceitos da Carta, apesar de não ser muito explícita. Desta forma, são trabalhados conceitos/temáticas como a amizade, o amor, os problemas sociais, os valores, a adolescência, a atualidade, o bullying, o racismo, entre outros. Da pesquisa realizada salienta-se, também o facto de todos os inquiridos referirem que FTJ fomentar nos jovens o civismo e a cidadania, visto que através das várias representações que realizam abordam temas tão variados como o respeito pelo outro, pelas regras que devem existir na sociedade e no grupo, solidariedade, entre outros. Todos estes conceitos/temáticas encontram-se relacionados com as problemáticas ao nível da adolescência, do quotidiano e da sociedade em geral, pelo que podemos afirmar que o FTJ ao trabalhar todos estes conceitos/temáticas promove nos jovens do concelho de Leiria o civismo e cidadania.

Podemos então concluir, e dando resposta à nossa pergunta de partida, que o FTJ, através das diferentes representações e abordando as mais variadas temáticas, assume um papel preponderante na educação e formação dos jovens do concelho de Leiria, na medida em que através da educação pela arte, neste caso utilizando o teatro, fomenta o civismo e a cidadania nos jovens do concelho de Leiria. Assim, através do teatro é

possível educar para os valores, para a cidadania, para o civismo, para a solidariedade, para o trabalho em equipa e para o relacionamento interpessoal (Jacinto, 1991).

Esperamos que o presente trabalho constitua um contributo importante para o conhecimento de um projeto educativo, promovido/dinamizado pela autarquia, que fomenta o civismo e a cidadania nos jovens do concelho de Leiria. Muito embora o projeto se encontre enquadrado nos princípios da Carta das Cidades Educadoras, em nossa opinião, deverão ser encetadas várias ações no seguimento deste trabalho. De facto seria demasiado utópico pensar que uma filosofia tão complexa quanto a das Cidades Educadoras estivesse totalmente definida num só projeto. Assim, achamos que será pertinente verificar a opinião dos alunos espetadores e da comunidade em geral sobre o FTJ. Pensamos que será importante compreender se os espetadores (alunos e comunidade em geral) reconhecem no teatro um meio de educar e formar para o civismo e a cidadania. De igual modo, será uma mais valia auscultar os promotores do FTJ (Presidente da CML, Vereador da Educação, Cultura e Juventude e Chefe de Divisão da Educação e Juventude) com o propósito de perceber se reconhecem o teatro como um meio/instrumento que promove o civismo e a cidadania nos jovens e também se os promotores do FTJ consideram pertinente e possível incluir outros públicos (crianças, adultos e idosos) neste projeto ou implementar outro projeto que consiga abranger esses públicos.

Com o presente trabalho foi-nos possível verificar que a análise dos inquéritos por entrevista e questionário e análise documental em que nos centramos não foi representativa dos projetos promovidos/dinamizados pelo município de Leiria. Neste sentido, pensamos que será pertinente avançar-se para outros patamares, aprofundando a análise aqui iniciada, designadamente relacionando outros projetos com o objetivo de perceber se existe adesão por parte da comunidade escolar e geral, se os mesmos se encontram relacionados com os conceitos da Carta das Cidades Educadoras e qual a sua importância para os seus públicos.

Em forma de conclusão de todo o estudo, podemos afirmar que todo o trabalho existente foi bastante positivo e gratificante, ficando os conhecimentos e as experiências adquiridas. Todavia, gostaríamos que o projeto FTJ conseguisse abranger outros públicos, apesar de termos consciência que ainda existe um longo caminho a percorrer, mas como diz o ditado “a esperança é a última a morrer”.

Referências Bibliográficas

- ALFIERI, F. (1994). *Políticas xuvenís e Administracións Públicas*. In Xunta de Galicia, *Congresso Galego da Xuventude. Xoves: somos quen*. Santiago de Compostela, Consellería de Cultura e Xuventude, Xunta de Galicia
- ALMEIDA, L. & FREIRE, T. (2000). *Metodologia da investigación em Psicologia da Educação*. Braga, Psiquilíbrios
- AMARO, R. (2003). *Desenvolvimento – conceito ultrapassado ou em renovação? - da teoria à prática e da prática à teoria*. In *Desenvolvimento e Saúde em África*. Cadernos de Estudos Africanos. Nº4 Janeiro/Julho. Lisboa, ISCTE.
- AMORIM, T. A. (1995). *Encontros de teatro na escola, história de um movimento*. Coleção Mundo de Saberes, Porto Editora
- BAHIA, S. (2002A). *A magia de se saber ver. Sobredotação*. Vol.3. Nº1. Braga, ANEIS.
- BARBALET, J. M. (1989). *A Cidadania*. Lisboa, Editorial Estampa.
- BELL, J. (1993). *Como realizar um projeto de investigação*. 3.ª Edição, Lisboa, Gradiva
- BELTRÃO, L. & Nascimento, H. (2000). *O desafio da Cidadania na Escola*. Lisboa, Editorial Presença
- BOGDAN, R. & BILKLEN, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto, Porto Editora.
- BORJA, J. (1990). *La ciudad conquistada. Un punto de vista desde la sociología*. In Ayuntamiento de Barcelona. *La ciudad educadora*. Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona
- CARDOSO, M. F., Silva, M. F., & Bastos, P. A. (2002). *Educação pela Arte*. Lisboa, Instituto da Inovação Educacional
- CARMO, H. & Ferreira, M. M. (1998). *Metodologia da Investigação - Guia para Auto-aprendizagem*. Lisboa, Universidade Aberta
- CARMO, H. (1999). *Desenvolvimento comunitário*. – Lisboa, Universidade Aberta
- CARNEIRO, R. (1998). *A questão do ensino: os desafios atuais*. In M. C. Proença (coord.), *O Sistema de Ensino em Portugal (sécs. XIX-XX)* (pp.9-22). Lisboa, Edições Colibri
- CARNEIRO, R. (2001). *Fundamentos da Educação e da Aprendizagem – 21 ensaios para o século 21*. Lisboa, Ed. Sodilivros.

- CARVALHO, A. D. (org.) (2001). *Filosofia da Educação: Temas e Problemas*. Porto, Edições Afrontamento
- DELORS, J. et all (1996). *Educação, um Tesouro a Descobrir. Relatório para a UNESCO de Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI*. Porto, Edições Asa
- DICIONÁRIO UNIVERSAL, (2002). *Língua Portuguesa*. Texto Editora
- FAURE, EDGAR, (1972). *Aprender a ser*. Lisboa, Livraria Bertrand.
- FERNANDES, A. T. (2001). *Cidadania e identidade europeias*. Porto, Universidade do Porto, Faculdade de Letras, in <http://hdl.handle.net/10216/6957>, [citado em 7/06/12; 15:00 horas]
- FIGUEIREDO, I. (2009). *Educar para a Cidadania*. Porto, Edições ASA
- FONSECA, A. M. (2000). *Educar para a cidadania – Motivações, Princípios e Metodologias*. Porto, Porto Editora.
- FORTIN, Marie-Fabienne (2003). *O processo de Investigação: da concepção à realização*. 3.^a Edição. Loures, Edições Lusociência
- FREIRE, P. (1977). *Ação Cultural para a Libertação e outros escritos*. Lisboa, Moares.
- FREIRE, P. (2000) *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 16. Edição, Brasil, Editora Paz e Terra
- GHIGLIONE, R. & Matalon, B. (2001). *O Inquérito – Teoria e Prática*. 4.^a Edição, Oeiras, Celta Editora
- GIL, A. C. (1999). *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. 5.^a Edição. São Paulo, Editora Atlas.
- GIOLITTO, P. (1993). *Como ensinar a Educação Cívica na Escola*. Lisboa, Didática Editora
- GIRARD, G. & Ouellet, R. (1980). *O universo do Teatro*. Coimbra, Livraria Almedina
- GÓMEZ, J., Freitas, O. & Callejas, G. (2007). *Educação e Desenvolvimento Comunitário: perspectivas pedagógicas e sociais da sustentabilidade*. Porto, Profedições.
- GÓMEZ-GRANELL, C. & Vila, I. (2001) *La Ciudad como Proyecto Educativo*. Barcelona, Octaedro.
- GUERRA, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e análise de conteúdo – Sentidos e formas de uso*. Estoril, Principia Editora
- HENRIQUES, M., Reis, J. & Loia, L. (2006): *Educação para a cidadania: saber & Inovar*. 1.^a Edição. Lisboa, Plátano Editora.

- INDOVINA, F. (1995). *Un escrit: Ciutat/Nens, una simbiosi*. In Ayuntamiento de Barcelona. *IV Jornades de Barcelona a l' escola. La ciutat a la fi del millenni: un nou context educatiu..* Barcelona, Ayuntamiento de Barcelona
- JACINTO, D. (1991). *Teatro I*. Porto, Lello & Irmão Editores
- JARES, X. R. (2007). *Pedagogia da convivência*. Profedições
- LESSARD-HÉBERT, M, Goyette, G. & Boutin, G. (1994). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa, Instituto Piaget,
- LINCH, Kevin (1988) *A Imagem da Cidade*. Lisboa, Edições 70.
- LOPES, M. V. C. (1999). *Texto e criação teatral na Escola*. Porto, Cadernos Pedagógicos
- MACHADO, J. (2004). *Escola, município e Cidade Educadora. A coordenação local* In J. Costa, A. Neto-Mendes & A. Ventura. *Políticas e gestão local da educação*. Aveiro, Universidade de Aveiro
- MARTINS, S. R. O. (2002) *Desenvolvimento Local: questões conceituais e metodológicas*. Revista Internacional de Desenvolvimento Local. Vol. 3, N. 5, p. 51-59, Set. [citado em 11/05/12; 21:00 horas], disponível na Internet em: http://www3.ucdb.br/mestrados/RevistaInteracoes/n5_sergio_martins.pdf
- NOGUEIRA, C. & Silva, I. (2001). *Cidadania – construção de novas práticas em contexto educativo*, Porto, Edições ASA.
- NOGUEIRA, J. F. H. (1851). *Estudos sobre a reforma em Portugal*. Imprensa da Universidade. Coimbra, In Santos, José António (1987). *Poder Local*. Mosaico Editores
- NÓVOA, António. (1991). As ciências da educação e os processos de mudança. In. *Ciências da Educação em Portugal*. Porto, Sociedade Portuguesa da Educação
- PAIXÃO, M. L. L. (2000). *Educar para a cidadania*. Lisboa, Ed. Lisboa
- PAPALIA, D. E., OLDS, S. W & FELDMAN, R. D. (2000). *Desenvolvimento Humano*. 7a ed. Porto Alegre, Artmed
- PATROCÍNIO T. (2002). *Tecnologia, educação e cidadania*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional
- PEIXOTO, F. (2006). *História do Teatro Europeu*. Lisboa, Edições Sílabo.
- PERRENOUD, P. (2005): *Escola e Cidadania, o papel da escola na formação para a democracia*. Porto Alegre, Armed.
- PIRES, M.A.G. (2001). *Educação para a cidadania: uma visão nacional e universal*. IN Revista Portuguesa de Pedagogia. Ano 35, n.º 2, pp. 179-192.

- POIRIER, J., Clapier-Valladon, S. & Raybaut, P. (1999). *Histórias de vida – Teoria e Prática*. 2.^a Edição, Oeiras, Celta Editora
- PRAIA, M. (2001). *Educação para a Cidadania – Teorias e Práticas*. Porto, Edições ASA
- PROENÇA, M. (1993). *Teoria das Organizações e Gestão Local*. Administração, Ano XVII
- PUIG, T. (1994). *La ciudad de las asociaciones*. Madrid: Editorial Popular.
- QUIVY, R. e CAMPENHOUDT, L. V. (1992). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa, Gradiva
- READ, H. (1958). *A Educação pela Arte*. Lisboa, Edições 70
- SANTOS, A.S. (1989). *Mediações Artístico-Pedagógicas*. Lisboa, Livros Horizonte
- SANTOS, J. A. (1987). *Poder Local – Antologia*. Lisboa, Mosaico Editores, 1.^a Edição
- SILVA, A. S. & Pinto, J. M. (org.) (2001). *Metodologias das Ciências Sociais*. 11.^a Edição, Porto, Edições Afrontamento
- SIMÕES, Jorge Salgado (2011). *Cidades em Rede e Redes de cidades: O movimento das Cidades educadoras*. V. N. Famalicão, Edições Húmus
- SOUSA, A. (2003a). *Educação pela arte e artes na educação. Bases psicopedagógicas*. 1.^o Vol. Horizontes pedagógicos. Lisboa, Instituto Piaget.
- SOUSA, A. (2003b). *Educação pela arte e artes na educação. Drama e dança*. 2.^o Vol. Horizontes pedagógicos. Lisboa, Instituto Piaget.
- TRILLA BERNET, Jaume (1990). *La Ciudad Educadora. Introducción*. Barcelona, Ed. Ayuntamiento de Barcelona.
- TRILLA BERNET, Jaume (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Barcelona, Anthropos.
- VÁRIOS, (1996). *Constituição da República Portuguesa*. Coimbra, Livraria Almedina
- VEIGA, J. F. F. (2005). *Território e Desenvolvimento Local*. Oeiras, Celta Editora
- VIEIRA, R. (1999). *Histórias de vida e identidades*. Porto, Edições Afrontamento
- VILLAR, M. B. C. (2001). *A Cidade Educadora – Nova Perspectiva de Organização e Intervenção Municipal*. Lisboa: Instituto Piaget.

Legislação

DECRETO-LEI n.º 6/2001, de 18 de Janeiro (estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico)

DECRETO-LEI n.º 344/80, de 2 de Novembro – Educação Artística

LEI n.º 159/ 99, de 14 de Setembro (estabelece o quadro de transferências de atribuições e competências para as autarquias locais)

LEI n.º 169/99, de 18 de Setembro, alterada pela Lei 5-A/2002, de 11 de Janeiro

LEI n.º 46/86, de 14 de Outubro, com alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro (Lei de Bases do Sistema Educativo)

Webgrafia

5cidade.files.wordpress.com/2008/04/cartacidadeseducadoras.pdf

<http://w10.bcn.es/APPS/eduportal/pubPortadaAc.do>

www.edcities.bcn.es

Anexos

Anexo I

Carta das Cidades Educadoras

Proposta Definitiva, Novembro de 2004

As cidades representadas no 1º Congresso Internacional das Cidades Educadoras, que teve lugar em Barcelona em Novembro de 1990, reuniram na Carta inicial, os princípios essenciais ao impulso educador da cidade. Elas partiam do princípio que o desenvolvimento dos seus habitantes não podia ser deixado ao acaso. Esta Carta foi revista no III Congresso Internacional (Bolonha, 1994) e no de Génova (2004), a fim de adaptar as suas abordagens aos novos desafios e necessidades sociais.

A presente Carta baseia-se na Declaração Universal dos Direitos do Homem (1948), no Pacto Internacional dos Direitos Económicos, Sociais e Culturais (1966), na Declaração Mundial da Educação para Todos (1990), na Convenção nascida da Cimeira Mundial para a Infância (1990) e na Declaração Universal sobre Diversidade Cultural (2001).

PREÂMBULO

Hoje mais do que nunca as cidades, grandes ou pequenas, dispõe de inúmeras possibilidades educadoras, mas podem ser igualmente sujeitas a forças e inércias deseducadoras. De uma maneira ou de outra, a cidade oferece importantes elementos para uma formação integral: é um sistema complexo e ao mesmo tempo um agente educativo permanente, plural e poliédrico, capaz de contrariar os fatores deseducativos. A cidade educadora tem personalidade própria, integrada no país onde se situa é, por consequência, interdependente da do território do qual faz parte. É igualmente uma cidade que se relaciona com o seu meio envolvente, outros centros urbanos do seu território e cidades de outros países. O seu objetivo permanente será o de aprender, trocar, partilhar e, por consequência, enriquecer a vida dos seus habitantes. A cidade educadora deve exercer e desenvolver esta função paralelamente às suas funções tradicionais (económica, social, política de prestação de serviços), tendo em vista a formação, promoção e o desenvolvimento de todos os seus habitantes. Deve ocupar-se prioritariamente com as crianças e jovens, mas com a vontade decidida de incorporar pessoas de todas as idades, numa formação ao longo da vida. As razões que justificam esta função são de ordem social, económica e política, sobretudo orientadas por um projeto cultural e formativo eficaz e coexistencial. Estes são os grandes desafios do século XXI: Primeiro investir na educação de cada pessoa, de maneira a que esta seja

cada vez mais capaz de exprimir, afirmar e desenvolver o seu potencial humano, assim como a sua singularidade, a sua criatividade e a sua responsabilidade. Segundo, promover as condições de plena igualdade para que todos possam sentir-se respeitados e serem respeitadores, capazes de diálogo. Terceiro, conjugar todos os fatores possíveis para que se possa construir, cidade a cidade, uma verdadeira sociedade do conhecimento sem exclusões, para a qual é preciso providenciar, entre outros, o acesso fácil de toda a população às tecnologias da informação e das comunicações que permitam o seu desenvolvimento. As cidades educadoras, com suas instituições educativas formais, suas intervenções não formais (de uma intencionalidade educadora para além da educação formal) e informais (não intencionais ou planificadas), deverão colaborar, bilateral ou multilateralmente, tornando realidade a troca de experiências. Com espírito de cooperação, apoiarão mutuamente os projetos de estudo e investimento, seja sob a forma de colaboração direta ou em colaboração com organismos internacionais. Atualmente, a humanidade, não vive somente uma etapa de mudanças, mas uma verdadeira mudança de etapa. As pessoas devem formar-se para uma adaptação crítica e uma participação ativa face aos desafios e possibilidades que se abrem graças à globalização dos processos económicos e sociais, a fim de poderem intervir, a partir do mundo local, na complexidade mundial, mantendo a sua autonomia face a uma informação transbordante e controlada por certos centros de poder económico e político. Por outro lado, as crianças e os jovens não são mais protagonistas passivos da vida social e, por consequência, da cidade. A Convenção das Nações Unidas de 20 de Novembro de 1989, que desenvolve e considera constrangedores os princípios da Declaração Universal de 1959, tornou-os cidadãos e cidadãs de pleno direito ao outorgar-lhes direitos civis e políticos. Podem associar-se e participar em função do seu grau de maturidade. A proteção das crianças e jovens na cidade não consiste somente no privilegiar a sua condição, é preciso cada vez mais encontrar o lugar que na realidade lhes cabe, ao lado dos adultos que possuem como cidadã a satisfação que deve presidir à coexistência entre gerações. No início do século XXI, as crianças e os adultos parecem necessitar de uma educação ao longo da vida, de uma formação sempre renovada. A cidadania global vai-se configurando sem que exista ainda um espaço global democrático, sem que numerosos países tenham atingido uma democracia eficaz respeitadora dos seus verdadeiros padrões sociais e culturais e sem que as democracias de longa tradição possam sentir-se satisfeitas com a qualidade dos seus sistemas. Neste contexto, as cidades de todos os países, devem agir desde a sua dimensão local,

enquanto plataformas de experimentação e consolidação duma plena cidadania democrática e promover uma coexistência pacífica graças à formação em valores éticos e cívicos, o respeito pela pluralidade dos diferentes modelos possíveis de governo, estimulando mecanismos representativos e participativos de qualidade. A diversidade é inerente às cidades atuais e prevê-se que aumentará ainda mais no futuro. Por esta razão, um dos desafios da cidade educadora é o de promover o equilíbrio e a harmonia entre identidade e diversidade, salvaguardando os contributos das comunidades que a integram e o direito de todos aqueles que a habitam, sentindo-se reconhecidos a partir da sua identidade cultural. Vivemos num mundo de incerteza que privilegia a procura da segurança, que se exprime muitas vezes como a negação e uma desconfiança mútua. A cidade educadora, consciente deste facto, não procura soluções unilaterais simples, aceita a contradição e propõe processos de conhecimento, diálogo e participação como o caminho adequado à coexistência na e com a incerteza. Confirma-se o direito a uma cidade educadora, que deve ser considerado como uma extensão efetiva do direito fundamental à educação. Deve produzir-se, então uma verdadeira fusão da etapa educativa formal com a vida adulta, dos recursos e do potencial formativo da cidade com o normal desenvolvimento do sistema educativo, laboral e social. O direito a uma cidade educadora deve ser uma garantia relevante dos princípios de igualdade entre todas as pessoas, de justiça social e de equilíbrio territorial. Esta acentua a responsabilidade dos governos locais no sentido do desenvolvimento de todas as potencialidades educativas que a cidade contém, incorporando no seu projeto político os princípios da cidade educadora.

PRINCÍPIOS

I. O DIREITO A UMA CIDADE EDUCADORA

-1-

Todos os habitantes de uma cidade terão o direito de desfrutar, em condições de liberdade e igualdade, os meios e oportunidades de formação, entretenimento e desenvolvimento pessoal que ela lhes oferece. O direito a uma cidade educadora é proposto como uma extensão do direito fundamental de todos os indivíduos à educação. A cidade educadora renova permanentemente o seu compromisso em formar nos aspetos, os mais diversos, os seus habitantes ao longo da vida. E para que isto seja possível, deverá ter em conta todos os grupos, com suas necessidades particulares. Para o planeamento e governo da cidade, tomar-se-ão as medidas necessárias tendo por objetivo o suprimir os obstáculos de todos os tipos incluindo as barreiras físicas que

impedem o exercício do direito à igualdade. Serão responsáveis tanto a administração municipal, como outras administrações que têm uma influência na cidade, e os seus habitantes deverão igualmente comprometerem-se neste empreendimento, não só ao nível pessoal como através de diferentes associações a que pertençam.

-2-

A cidade deverá promover a educação na diversidade para a compreensão, a cooperação solidária internacional e a paz no mundo. Uma educação que deverá combater toda a forma de discriminação. Deverá favorecer a liberdade de expressão, a diversidade cultural e o diálogo em condições de igualdade. Deverá acolher tanto as iniciativas inovadoras como as da cultura popular, independentemente da sua origem. Deverá contribuir para a correção das desigualdades que surjam então da promoção cultural, devido a critérios exclusivamente mercantis.

-3-

A cidade educadora deverá encorajar o diálogo entre gerações, não somente enquanto fórmula de coexistência pacífica, mas como procura de projetos comuns e partilhados entre grupos de pessoas de idades diferentes. Estes projetos, deverão ser orientados para a realização de iniciativas e ações cívicas, cujo valor consistirá precisamente no carácter intergeracional e na exploração das respetivas capacidades e valores próprios de cada idade.

-4-

As políticas municipais de carácter educativo devem ser sempre entendidas no seu contexto mais amplo inspirado nos princípios de justiça social, de civismo democrático, a qualidade de vida e da promoção dos seus habitantes.

-5-

Os municípios deverão exercer com eficácia as competências que lhes cabem em matéria de educação. Qualquer que seja o alcance destas competências, elas deverão prever uma política educativa ampla, com carácter transversal e inovador, compreendendo todas as modalidades de educação formal, não formal e informal, assim como as diferentes manifestações culturais, fontes de informação e vias de descoberta da realidade que se produzam na cidade. O papel da administração municipal é o de definir as políticas locais que se revelarão possíveis e o de avaliar a sua eficácia, assim como de obter as normas legislativas oportunas de outras administrações, centrais ou regionais.

-6-

Com o fim de levar a cabo uma atuação adequada, os responsáveis pela política municipal duma cidade deverão possuir uma informação precisa sobre a situação e as necessidades dos seus habitantes. Com este objetivo, deverão realizar estudos que manterão atualizados e tornarão públicos, e prever canais abertos (meios de comunicação) permanentes com os indivíduos e os grupos que permitirão a formulação de projetos concretos e de política geral. Da mesma maneira, o município face a processos de tomada de decisões em cada um dos seus domínios de responsabilidade, deverá ter em conta o seu impacto educador e formativo.

2. O COMPROMISSO DA CIDADE

-7-

A cidade deve saber encontrar, preservar e apresentar sua identidade pessoal e complexa. Esta a tornará única e será a base dum diálogo fecundo com ela mesma e com outras cidades. A valorização dos seus costumes e suas origens deve ser compatível com os modos de vida internacionais. Poderá assim oferecer uma imagem atraente sem desvirtuar o seu enquadramento natural e social. À partida, deverá promover o conhecimento, a aprendizagem e a utilização das línguas presentes na cidade enquanto elemento integrador e fator de coesão entre as pessoas.

-8-

A transformação e o crescimento duma cidade devem ser presididos por uma harmonia entre as novas necessidades e a perpetuação de construções e símbolos que constituam referências claras ao seu passado e à sua existência. O planeamento urbano deverá ter em conta as fortes repercussões do ambiente urbano no desenvolvimento de todos os indivíduos, na integração das suas aspirações pessoais e sociais e deverá agir contra toda a segregação das gerações e pessoas de diferentes culturas, que têm muito a aprender umas com as outras. O ordenamento do espaço físico urbano deverá estar atento às necessidades de acessibilidade, encontro, relação, jogo e lazer e duma maior aproximação à natureza. A cidade educadora deverá conceder um cuidado especial às necessidades das pessoas com dependência no planeamento urbanístico de equipamentos e serviços, a fim de lhes garantir um enquadramento amável e respeitador das limitações que podem apresentar sem que tenham que renunciar à maior autonomia possível.

-9-

A cidade educadora deverá fomentar a participação cidadã com uma perspectiva crítica e corresponsável. Para este efeito, o governo local deverá oferecer a informação necessária e promover, na transversalidade, as orientações e as actividades de formação em valores éticos e cívicos. Deverá estimular, ao mesmo, a participação cidadã no projeto coletivo a partir das instituições e organizações civis e sociais, tendo em conta as iniciativas privadas e outros modos de participação espontânea.

-10-

O governo municipal deverá dotar a cidade de espaços, equipamentos e serviços públicos adequados ao desenvolvimento pessoal, social, moral e cultural de todos os seus habitantes, prestando uma atenção especial à infância e à juventude.

-11-

A cidade deverá garantir a qualidade de vida de todos os seus habitantes. Significa isto, um equilíbrio com o ambiente natural, o direito a um ambiente sadio, além do direito ao alojamento, ao trabalho, aos lazeres e aos transportes públicos, entre outros. Deverá promover ativamente a educação para a saúde e a participação de todos os seus habitantes nas boas práticas de desenvolvimento sustentável.

-12-

O projeto educador explícito e implícito na estrutura e no governo da cidade, os valores que esta encoraja, a qualidade de vida que oferece, as manifestações que organiza, as campanhas e os projetos de todos os tipos que prepara, deverão ser objeto de reflexão e de participação, graças à utilização dos instrumentos necessários que permitam ajudar os indivíduos a crescer pessoal e coletivamente.

3. AO SERVIÇO INTEGRAL DAS PESSOAS

-13-

O município deverá avaliar o impacto das ofertas culturais, recreativas, informativas, publicitárias ou de outro tipo e as realidades que as crianças e jovens recebem sem qualquer intermediário. Neste caso, deverá empreender, sem dirigismos acções com uma explicação ou uma interpretação razoáveis. Vigiará a que se estabeleça um equilíbrio entre a necessidade de proteção e a autonomia necessária à descoberta. Oferecerá, igualmente espaços de formação e de debate, incluindo os intercâmbios entre cidades, para que todos os seus habitantes possam assumir plenamente as inovações que aquelas geram.

-14-

A cidade deverá procurar que todas as famílias recebam uma formação que lhes permitirá ajudar os seus filhos a crescer e a apreender a cidade, num espírito de respeito mútuo. Neste mesmo sentido, deverá promover projetos de formação destinados aos educadores em geral e aos indivíduos (particulares ou pessoal pertencente aos serviços públicos) que intervêm na cidade, sem estarem conscientes das funções educadoras. Atenderá igualmente para que os corpos de segurança e proteção civil que dependem diretamente do município, ajam em conformidade com estes projetos.

-15-

A cidade deverá oferecer aos seus habitantes a possibilidade de ocuparem um lugar na sociedade, dar-lhes-á os conselhos necessários à sua orientação pessoal e profissional e tornará possível a sua participação em actividades sociais. No domínio específico das relações escola-trabalho, é preciso assinalar a relação estreita que se deverá estabelecer entre o planeamento educativo e as necessidades do mercado de trabalho. Para este efeito, as cidades deverão definir estratégias de formação que tenham em conta a procura social e colaborar com as organizações sindicais e empresas na criação de postos de trabalho e de actividades formativas de carácter formal e não formal, sempre ao longo da vida.

-16-

As cidades deverão estar conscientes dos mecanismos de exclusão e marginalização que as afetam e as modalidades que eles apresentam assim como desenvolver as políticas de ação afirmativa necessárias. Deverão, em particular, ocupar-se dos recém-chegados, imigrantes ou refugiados, que têm o direito de sentir com toda a liberdade, que a cidade lhes pertence. Deverão consagrar todos os seus esforços no encorajar a coesão social entre os bairros e os seus habitantes, de todas as condições.

-17-

As intervenções destinadas a resolver desigualdades podem adquirir formas múltiplas, mas deverão partir duma visão global da pessoa, dum parâmetro configurado pelos interesses de cada uma destas e pelo conjunto de direitos que a todos assistem. Toda a intervenção significativa deve garantir a coordenação entre as administrações envolvidas e seus serviços. É preciso, igualmente, encorajar a colaboração das administrações com a sociedade civil livre e democraticamente organizada em instituições do chamado sector terciário, organizações não governamentais e associações análogas.

-18-

A cidade deverá estimular o associativismo enquanto modo de participação e corresponsabilidade cívica com o objetivo de analisar as intervenções para o serviço da comunidade e de obter e difundir a informação, os materiais e as ideias, permitindo o desenvolvimento social, moral e cultural das pessoas. Por seu lado, deverá contribuir na formação para a participação nos processos de tomada de decisões, de planeamento e gestão que exige a vida associativa.

-19-

O município deverá garantir uma informação suficiente e compreensível e encorajar os seus habitantes a informarem-se. Atenta ao valor que significa selecionar, compreender e tratar a grande quantidade de informação atualmente disponível, a cidade educadora deverá oferecer os recursos que estarão ao alcance de todos. O município deverá identificar os grupos que necessitam de uma ajuda personalizada e colocar à sua disposição pontos de informação, orientação e acompanhamento especializados. Ao mesmo tempo, deverá prever programas formativos nas tecnologias de informação e comunicações dirigidos a todas as idades e grupos sociais a fim de combater as novas formas de exclusão.

-20-

A cidade educadora deverá oferecer a todos os seus habitantes, enquanto objetivo cada vez mais necessário à comunidade, uma formação sobre os valores e as práticas da cidadania democrática: o respeito, a tolerância, a participação, a responsabilidade e o interesse pela coisa pública, seus programas, seus bens e serviços.

.....

Esta Carta exprime o compromisso assumido pelas cidades que a subscrevem com todos os valores e princípios que nela se manifestam. Define-se como aberta à sua própria reforma e deverá ser adequada aos aspetos que a rápida evolução social exigirá no futuro.

Anexo II

Análise dos 20 Princípios da Carta das Cidades Educadoras

	PRINCÍPIOS	CONCEITOS
I O direito a uma Cidade Educadora	I.	1. Educação e formação para todos
	II.	2. Educação para a diversidade e coesão social, promoção cultural e compreensão
	III.	3. Diálogo intergeracional (projetos comuns entre diferentes gerações)
	IV.	4. Justiça social e civismo
	V.	5. Município pró ativo, coordenador e educador
	VI.	6. Educação para a Cidadania democrática e participação ativa
II O compromisso da cidade	VII.	7. Valorização dos costumes e promover a utilização das línguas presentes na cidade
	VIII.	8. Planeamento urbano e ordenamento do espaço físico urbano devendo ter em consideração necessidades de acessibilidade, encontro, relação, jogo e lazer, aproximação à natureza
	IX.	9. Promoção da formação em valores éticos e cívicos
	X.	10. Espaços, equipamentos e serviços públicos adequados
	XI.	11. Educação para a saúde
	XII.	12. Participação pública
III Ao serviço integral das pessoas	XIII.	13. Impacto das ofertas públicas
	XIV.	14. Promover projetos de formação para famílias, educadores em geral, pessoal particular e dos serviços públicos
	XV.	15. Educação/Formação e a (re) inserção no mercado de trabalho
	XVI.	16. Apoiar recém-chegados, imigrantes e refugiados
	XVII.	17. Colaboração das administrações com a sociedade civil

	XVIII.	18. Estimular o associativismo
	XIX.	19. Formação na área das TIC para todas as idades e grupos sociais
	XX.	20. Oferecer formação sobre os valores (respeito, tolerância, participação, responsabilidade e interesse pela coisa pública)

Anexo III

Inquérito por Questionário

O presente questionário insere-se no âmbito do Mestrado em Ciências de Educação – Especialização em Educação e Desenvolvimento Comunitário e tem como principal objetivo obter informação sobre o Projeto “Festival de Teatro Juvenil”. Desta forma, pretendemos conhecer a opinião dos (as) principais intervenientes, ou seja dos (as) jovens atores/atrizes, pelo que todas as informações contidas no mesmo serão utilizadas, apenas, para fins académicos, respeitando a confidencialidade dos seus intervenientes.

1. Identificação

Ano de Escolaridade: _____ Idade: _____ anos Género: ☐ M ☐ F

2. Indica, pelo menos 2 motivos que te levaram a escolher a disciplina de Oficina de Expressão Dramática como opção.

3. Na tua opinião o teatro é: (ordena de 1 a 5 a expressão que melhor define o teatro, sendo que 1 define perfeitamente e 5 não define)

Uma forma de educar	
Um passatempo	
Uma atividade curricular	
Uma forma de conviver com os outros	
Uma forma de expressar as emoções e sentimentos	

4. Indica pelo menos 3 temas que gostarias que fossem apresentados no “Festival de Teatro Juvenil”.

5. Relativamente ao Projeto “Festival de Teatro Juvenil”, indica:

5.1. Os aspetos que mais gostaste. _____

5.2. Os aspetos que menos gostaste _____

Obrigado pela tua colaboração!

Anexo IV

Guião da Entrevista aos coordenadores e colaboradores do FTJ

Caracterização
Nome:
Escola/Colégio:

1. Educação e formação para todos

1.1 Podemos afirmar que o Teatro é um local privilegiado de formação e educação?

1.2 Em três palavras como classifica o teatro?

2. Educação para a diversidade e coesão social, promoção cultural e compreensão

2.1 Será que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promove a inclusão social?

2.2 O Projeto “Festival de Teatro Juvenil” é uma forma de liberdade de expressão?

3. Diálogo intergeracional (projetos comuns entre diferentes gerações)

3.1 Na sua opinião é importante a participação no Projeto “Festival de Teatro Juvenil” de outras faixas etárias (crianças, adultos e idosos)?

4. Justiça social e civismo

4.1 O que entende por civismo?

4.2 Será que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” ajuda na educação cívica dos atores e espetadores?

4.3 O teatro pode ser um meio para resolver situações do quotidiano?

5. Município pró ativo, coordenador e educador

5.1 Para além do Projeto “Festival de Teatro Juvenil” tem conhecimento de mais algum projeto promovido pelo Município de Leiria?

5.2 Na sua opinião a Cidade de Leiria tem projetos para a camada mais jovem?

5.3 Quais os contributos que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” traz para a Cidade de Leiria?

6. Educação para a Cidadania democrática e participação ativa

6.1 Considerando que o conceito de cidadania tem como objetivo desenvolver o interesse em participar ativamente na sociedade ou comunidade, considera que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promove a cidadania?

Obrigada pela sua colaboração

Anexo V

Listagem das Entrevistas realizadas aos Coordenadores/Colaboradores

Escola	Função desempenhada	Local e data da realização da entrevista	Codificação
EB 2,3 Dr. Correia Mateus	Coordenadora	Escola 29 de setembro de 2012	E1
Escola Secundária Francisco Rodrigues Lobo	Coordenadora	Escola 25 de setembro de 2012	E2
Escola EB 2, 3 Dr. Correia Alexandre – Caranguejeira	Coordenadora	Escola 4 de outubro de 2012	E3
Colégio Conciliar Maria Imaculada	Coordenadora	Escola 23 de outubro de 2012	E4
Escola de Formação Rural	Colaboradora	Escola 25 de outubro de 2012	E5
Colégio Doutor Luís Pereira da Costa	Coordenador	Não presencial	E6

Anexo VI

Grelha de Análise - categorias e subcategorias

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUB-CATEGORIAS	Cores
1. Educação e formação para todos	Teatro um local privilegiado de formação e educação	
	Classificação do teatro	
2. Educação para a diversidade e coesão social, promoção cultural e compreensão	Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promotor de inclusão social	
	Projeto “Festival de Teatro Juvenil” uma forma de liberdade de expressão	
3. Diálogo intergeracional (projetos comuns entre diferentes gerações)	Participação no Projeto “Festival de Teatro Juvenil” de outras faixas etárias (crianças, adultos e idosos)	
4. Justiça social e civismo	Definição de Civismo	
	Projeto “Festival de Teatro Juvenil” ajuda na educação cívica dos atores e espetadores	
	O teatro como um meio para resolver situações do quotidiano	
5. Município pró ativo, coordenador e educador	Projetos promovidos pelo Município de Leiria	
	Conhecimento de mais projetos promovidos pela Câmara	
	A Cidade de Leiria tem projetos para a camada mais jovens	
6. Educação para a Cidadania democrática e participação ativa	O Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promotor da cidadania	

Anexo VII

Mapa e caracterização do concelho de Leiria



Fonte: www.cm-leiria.pt

Anexo VIII

Competências da Divisão de Educação e Juventude da Câmara Municipal de Leiria, conforme Regulamento da Organização dos Serviços Municipais de 2012

2 — Na área da Juventude:

- a) Desenvolver iniciativas de apoio à juventude e à mobilidade juvenil;
- b) Implementar meios e medidas transversais relativas à juventude, nomeadamente, de formação profissional, de bolsas e iniciativas de emprego, de saídas profissionais e de inserção no mercado de trabalho;
- c) Apoiar a atividade de formação cívica, desportiva e cultural dos jovens;
- d) Apoiar a criação e desenvolvimento de associações de juventude;
- e) Executar as medidas de política de desenvolvimento e de apoio à juventude e de ocupação dos tempos livres e lazer.

2 — Na área da Educação:

- a) Promover a inserção social e a formação cívica, moral, académica e profissional da população do Município, numa perspetiva de educação/formação ao longo da vida;
- b) Promover o desenvolvimento do sistema educativo como fator essencial para o progresso sócio -económico do Município;
- c) Promover, coordenar e apoiar iniciativas que conduzam à formação integral do aluno como cidadão;
- d) Propor a edição de publicações de interesse relevante relativas à área de educação;
- e) Elaborar programas de divulgação científica e outras medidas de formação nas diferentes áreas do conhecimento, com especial destaque para as tecnologias de informação e comunicação;
- f) Organizar encontros, festividades, dias comemorativos e outras ações de apoio ao processo educativo, em colaboração com as diversas instituições;
- g) Prestar apoio à comunidade educativa, nomeadamente, através dos órgãos de gestão dos estabelecimentos de ensino, conselhos consultivos, associações de pais e encarregados de educação, associações de estudantes e delegações do Ministério da Educação, em projetos e iniciativas de carácter educativo -pedagógico;
- h) Colaborar com entidades e organismos que pretendam realizar programas que se enquadrem no Projeto Educativo Municipal;
- i) Coordenar o Projeto Educativo Municipal em articulação com as diferentes unidades orgânicas com intervenção educativa;

- j) Proporcionar o envolvimento dos parceiros educativos na definição do Projeto Educativo Municipal;
- k) Coordenar ou apoiar iniciativas que respondam aos problemas sócio -familiares, ao nível da ocupação dos tempos livres das crianças e jovens do Município;
- l) Garantir a avaliação sistemática dos projetos por forma a adequar a ação educativa à realidade municipal e intermunicipal;
- m) Coordenar o Centro de Recursos Educativos Municipal em colaboração com outros serviços municipais e com os Agrupamentos de Escolas;
- n) Propor ações de educação extra -escolar;
- o) Providenciar os transportes escolares e promover a ação social escolar;
- p) Providenciar o fornecimento de refeições nas escolas, nos termos legais.

Fonte: www.cm-leiria.pt

Anexo IX

Logotipo do Festival de Teatro Juvenil



Fonte: www.cm-leiria.pt

Anexo X

Grelha de análise das Entrevistas

CATEGORIAS DE ANÁLISE	SUB-CATEGORIAS	EXCERTOS DAS ENTREVISTAS
1. Educação e formação para todos	Teatro um local privilegiado de formação e educação	<p>E1 – “todos os níveis, desde o saber estar (silêncio) ao saber (pausa) ao saber mesmo ao nível do português, (...), implica a língua portuguesa, implica(...), implica a pontuação, o conhecimento das regras do texto dramático.”</p> <p>E2 - “(...) pelo modo como se trabalha em equipa (...) pelos temas, pelos assuntos que vão abordando.”</p> <p>E3 – “(...)convivem uns com os outros, têm uma, uma vivência diferente, (...) vivem situações que de outra forma não estavam ao alcance deles, (...) desde o saber estar (...) desenvolver a cultura geral (...) pronto de estar em contacto com, com situações e com experiências novas, ahm, e de formação também por saber estar com os outros, representar outra pessoa, ser o outro, ser o outro e ter outra experiência.”</p> <p>E4 - O indivíduo e o grupo é muito importante numa companhia de teatro, não é, o sabermos distinguir nós do indivíduo e depois o grupo com quem nos relacionamos (...) completamente todas as peças têm sempre uma mensagem a dar (...) educam para as crianças até para os mais pequeninhos que assistem a peças de teatro. É uma forma muito engraçada de educar e de ensinar.”</p> <p>E5 – “O teatro é uma das formas de expressão fundamental para a formação de um público atento, crítico e sensível a diferentes expressões artísticas e para a formação de cidadãos conscientes.”</p> <p>E6 – “O Teatro é experiência de encontro e difusão do sentido descoberto nesse encontro. Portanto, é</p>

		manifestação de mudança e aprendizagem.”
	Classificação do teatro	<p>E1 (...) é uma arte, ahm, o teatro é uma arte, mas também é um meio de comunicação para poder comunicar com todos (pausa) e às vezes o teatro não é preciso palavras para comunicar, os próprios gestos, a postura implica isso, e acho que também criatividade, porque necessita da parte deles serem criativos como, como é que eu posso mostrar os meus sentimentos sem utilizar a palavra, utilizando o corpo, o rosto, os gestos e tudo isso, eu acho que comunicação, arte e criatividade seriam as minhas palavras.</p> <p>E2 – “É uma representação da vida”</p> <p>E3 – “(...)fantástico, difícil e mágico.”</p> <p>E4 – “(...) o teatro tem que ser uma paixão, quem ensina teatro e não tenha paixão pelo teatro e que sinta isto como uma obrigação (...)energia.”</p> <p>E5 – “Partilha, criatividade, arte.”</p> <p>E6 – “Agora, nós: arte.”</p>
2. Educação para a diversidade e coesão social, promoção cultural e compreensão	Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promotor de inclusão social	<p>E1 – (...) no teatro nós podemos incluir todos, incluímos todos os nossos alunos, (...) nós tentamos incluir todos os alunos, alunos que não têm dificuldades, alunos que com dificuldades, alunos com capacidades, outros sem capacidades, (...) porque nós incluímos todos, todos os alunos e eles sentem-se bem nessa inclusão. “(...) cada um tem o seu papel e como os papéis são diferentes, ahm, cada um sabe o seu lugar, onde está, em que sitio está e o que vai fazer.”</p> <p>E2 – “Também do ponto de vista da inclusão, em alguns anos inclusivamente, ahm, houve alunos que não abandonaram a escola porque foram orientados para o Clube e acabaram por se sentir integrados(...) ainda é capaz de ter salvo uma ou duas pessoas. Uma de caras eu sei que sim. Salvar é mesmo no sentido de salvar.”</p>

		<p>E3 – “Não são colocados de parte, são logo absorvidos.”</p> <p>E4 – “(...)há uma integração de todos (...) tanto que ninguém é excluído.”</p> <p>E5 – “(...) Se o grupo de teatro formado na escola tem como objetivo promover a inclusão de alunos que têm dificuldades de integração no grupo, o festival poderá cumprir esse propósito. (...) o Festival desempenha um papel muito importante na educação dos jovens estudantes.”</p> <p>E6 – “(...) Quando a participação no projeto é possível porque se atende aos requisitos de frequentar uma escola do concelho (...) e de criar/interpretar Teatro, temos um inegável espaço de inclusão.”</p>
	<p>Projeto “Festival de Teatro Juvenil” uma forma de liberdade de expressão</p>	<p>E1 – “E nós tínhamos essa parte depois crítica, de juízo crítico, àquilo a que nós íamos assistir, E eles têm assim juízos, já têm outra mentalidade nesse aspeto, consegui mudar mentalidades.”</p> <p>E2 – “Festival, isto vem também dar-lhes alguma projeção, quer dizer eles sentem-se importantes pelo facto de poderem representar fora da escola (...) traz-lhes algum reconhecimento (...), em termos de autoestima é muito bom.”</p> <p>E3 – “(...) eu tive um aluno que era muito caladinho na aula e que disse, professora quero ir para o teatro (...) os primeiros desafios que fez de dança, que eram uma versão rápida lenta, ele abriu-se de uma maneira que a minha colega ficou, ficou enfim. E ficou logo nos principais.”</p> <p>E4 – “(...) eles estão cheios de ideias, às vezes estávamos a ensaiar uma cena e eu recorde-me, oh! Professora podemos fazer assim e o outro oh! Professora podemos também fazer assim.”</p> <p>E5 – “(...) geralmente análise é sempre feita em relação a si próprio, tem mais essa tendência</p>

		<p>porque é natural, (...) Não me parece que o seja de forma muito evidente. (...) os intervenientes, o projeto educativo da escola em que se insere, o regulamento do festival, entre outros. Dentro destes limites ou condicionantes é que se realiza o trabalho criativo.”</p> <p>E6 – “(...) E apura destrezas nessa liberdade. Expande tarefas da escola através de uma nova dinâmica de grupo, daí o seu sentido libertador da expressão e pela expressão.”</p>
3. Diálogo intergeracional (projetos comuns entre diferentes gerações)	Participação no Projeto “Festival de Teatro Juvenil” de outras faixas etárias (crianças, adultos e idosos)	<p>E1- “ (...) se é juvenil é para os jovens, não vamos misturar idades.”</p> <p>E2 – “Festival de Teatro Juvenil. Isso, a tónica está aqui(...) Acho que seria outra coisa que não o Festival Juvenil.”</p> <p>E3 – “(...) calhar se fossem crianças mais pequeninas, elas vão nos ver, agora atuar, se calhar eles não achavam tanta piada. Adultos sim acho que gostavam de ir, idosos não sei, depende, depende, o que eu vejo aqui a dificuldade é quando é adultos, idosos deveria ser à noite e à noite é muito complicado.”</p> <p>E4 – “O Festival de Teatro Juvenil é só para jovens, está direcionado para os jovens (...) acho que deve ser aberto a toda a gente, crianças, jovens e pessoas idosas. Acho que idosos precisam muito destas coisas (...) Acho que funcionava excelente Uma mais-valia.”</p> <p>E5 – “Não me parece fundamental mas poderia ser interessante haver esse diálogo intergeracional. Criar grupos com faixas etárias diferentes pode ser difícil tendo em conta o âmbito escolar mas o público poderia ser variado.”</p> <p>E6 – “Muito importante. O Teatro, tal como a escola, é ocasião de encontro. (...) Abrir o projeto a outras faixas etárias seria perfeitamente coerente</p>

		face à complexidade humana da população escolar.”
4. Justiça social e civismo	Definição de Civismo	<p>E1 – “(...) de escolha de direitos, deveres, de respeito pelo outro, pela diferença (...) no teatro é antes de mais o respeito pelo outro e pelo trabalho do outro.”</p> <p>E2 – “ (...) aprende-se a ver teatro, aprende-se, ahm a estar numa sala, pronto já tem a ver com as questões do civismo (...)O respeito pelos outros, o respeito pelas regras.”</p> <p>E3 – “(...) tentamos desenvolver essa parte e eles têm de cumprir regras, por exemplo têm de estar em condições numa sala de teatro, há regras que eles já sabem, (...) e isso faz parte da cidadania, não é, e o respeitarem-se uns aos outros também, e o saber criticar, o representar e nós fazemos visitas de estudo e nos sítios onde nós vamos existe muito civismo.”</p> <p>E4 – “(...)na forma como eles interagem uns com os outros, está sempre implícito, portanto é, era impensável fazer-se seja que projeto for ou conceber-se qualquer outro projeto sem, sem ter por bases, regras básicas do civismo e de cidadania (...) respeitar os outros.”</p> <p>E5 – “Acima de tudo, respeito pelo outro.”</p> <p>E6 – “Saber construir a morada humana, um mundo de dignidade.”</p>
	Projeto “Festival de Teatro Juvenil” ajuda na educação cívica dos atores e espetadores	<p>E1 – “(...) respeitem o trabalho dos outros, ou seja, eles agora estão como espetadores e poderão ser atores.”</p> <p>E2 – “(...) já têm uma atitude (...) são respeitadores, com, com uma determinada consciência cívica. Com horizontes de, de justiça inclusivamente.”</p> <p>E3 – “(...) estão na universidade e que me dizem, ahm, eu sou isto ou faço isto por causa do teatro,</p>

		<p>graças ao teatro eu sou capaz de falar à vontade com uma pessoa, improvisar, por causa do teatro. – (...) eu trabalhei em teatro com miúdos com percurso alternativo com baixa autoestima eles, ahm foram quase forçados a ir para o palco e depois no ano a seguir já querem ir outra vez porque adoraram e porque gostaram e porque, pronto e isso dizem que isso é magia.”</p> <p>E4 – “(...) trabalhou-se autonomia, trabalhou-se aqui muita coisa, ahm, cooperação, trabalho de grupo, a autonomia, a autoestima, em alguns alunos foi de facto notória.”</p> <p>E5 – “(...) a nível pessoal e depois em relação ao grupo também não é, porque interagem uns com os outros e isso é uma partilha muito grande (...) proporcionar uma atividade cultural, educá-los a estarem em salas de espetáculo e respeitar os colegas que estão em palco. Para os atores, é uma forma de entender e vivenciar o trabalho dos atores e respeitar os colegas com quem trabalham.”</p> <p>E6 – “O Teatro implica fazer com os outros e aprender a ser entre valorações.”</p>
	<p>O teatro como um meio para resolver situações do quotidiano</p>	<p>E1 – “ (...) porque é não roubar, respeitar o outro, ahm, não enganar o outro e tudo isso tem a ver com temas de cidadania.”</p> <p>E2 – “(...) começam a perceber que ver teatro não é a mesma coisa que ver cinema, e o próprio comportamento não é, o sublinhar as coisas, é, é completamente diferente.”</p> <p>E3 – “(...) ciúmes (...) Trabalhamos a violência doméstica, na forma de Cinderela, O Auto da Barca do Inferno também outro tema, ao longo da minha vida foram tantos que (pausa) a poluição.”</p> <p>E5 – “Há, de facto, uma série de exercícios que promovem a resolução de problemas ao nível do grupo: trabalham-se as dinâmicas de grupo, o</p>

		<p>respeito pelo outro, o autoconhecimento, entre outros.”</p> <p>E6 – “Desde as suas primeiras formas, o Teatro joga e resolve medo, amor, ciúme, inveja, ira... Pega no mundo e volta a dá-lo aos homens, para que estes o pensem como habitualmente não conseguem.”</p>
5. Município pró ativo, coordenador e educador	Projetos promovidos pelo Município de Leiria	<p>E1 – “(...) eu não participei em mais nenhum projeto, a não ser a formação ligada ao Festival, não é, tanto eu como os meus os alunos já participamos na formação ligada ao Festival, conheço e tenho alunos que participaram, (...) durante as férias escolares havia um.”</p> <p>E2 – “(...) o espetáculo do Leirena.”</p> <p>E3 – “(...)da escola há o, pequenos e deputados, pronto participamos. Participaram nisso, havia a dinamização do dia mundial da criança.”</p> <p>E4 – “(...) fazemos sempre questão de estar presentes como espetadores no Festival de Teatro.”</p> <p>E4 – “Não, nós temos participado, não propriamente ligado ao teatro (...) mas nós temos participado em outras atividades que são dinamizadas pela Câmara.”</p> <p>E5 – “Sei que o Município tem outros projetos mas não tenho conhecimento concreto deles.”</p> <p>E6 – “O Parlamento dos Jovens e a Aldeia de Natal.”</p>
	A Cidade de Leiria tem projetos para a camada mais jovens	<p>E1 – “(...) ateliers de teatro e alguns alunos meus participaram. (...) Na agenda da Câmara existem muitas.”</p> <p>E2 – “ (...) é uma possibilidade de eles verem outros espetáculos, não só os do próprio Festival, não é (...) fazíamos pelo menos uma ida a Lisboa, ver um espetáculo.”</p> <p>E3 – “Vamos, vamos mas também assistir a uma peça de teatro para além disso normalmente</p>

		<p>também os levo a Lisboa a ver peças de teatro, sempre que haja oportunidade e ou trazer o teatro à escola como o ano passado, para eles terem contacto com, com outras pessoas, outras coisas, sim.”</p> <p>E4 – “(...) nossa cidade tem muitos projetos (pausa) tem muitos projetos, às vezes eu parece-me que eles não são divulgados devidamente e no timing certo (...) nós somos uma cidade pequenina e existem tantos projetos e tão aliciantes para os nossos jovens (...) eu acho que a divulgação se calhar não está a funcionar devidamente.”</p> <p>E5 – “(...) fomos assistir a um espetáculo no âmbito do Festival ACASO (...) ao Festival de Teatro Juvenil e depois às vezes no âmbito da disciplina de português, associada com a gramática, às vezes a Lisboa ao Memorial do Convento, ou vem cá um espetáculo dos Maias (...) tem projetos em vários âmbitos mas parece-me que o Festival de Teatro é o que tem mais projeção.”</p> <p>E6 – “Julgo que sim, mas importa averiguar o grau de esclarecimento daí decorrente. O valor de cada projeto depende da mudança que promove nas pessoas”.</p>
	Contributos para a Cidade de Leiria	<p>E1 – “(...) até quando é bem divulgado, quando há interesse, ahm, eu acho que sim, que há interesse da sociedade por aquilo que se passa.”</p> <p>E2 – “(...) eles viram com outros olhos pequenas coisas da nossa cidade (...) falámos das questões da acessibilidade curiosamente.”</p> <p>E3 – “(...) entrou várias vezes o grupo Oásis a Instituição Oásis (...) de resto é sempre com alunos, se calhar se fosse aberto ao público e àquela hora que é não tinha muita, muita, não podia ser, não havia gente, também porque Leiria acho que</p>

		<p>não está habituada ao teatro ainda, há música acho que já está ao teatro nem por isso(...) a vida noturna em Leiria é, é menor, não há tanta gente na rua, enquanto noutras cidades há e isso também chama (...) ali as pessoas são muito comodistas assim, aqui são muito comodistas.”</p> <p>E4 – “(...)eles tiveram ali os vários diabos apelar ao público e à gente que passava na rua, portanto houve uma dinâmica muito grande cá fora no exterior e eles foram fantásticos no palco.”</p> <p>E5 – “O Festival contribui para a formação de novos públicos, formação e educação dos seus intervenientes. É fundamental para a cidade uma vez que contribui para o crescimento cultural e social dos seus habitantes.”</p> <p>E6 – “Polariza práticas educativas e contributos da expressão artística de múltiplas comunidades educativas.”</p>
6. Educação para a Cidadania e participação ativa	O Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promotor da cidadania	<p>E1 – “(...) tento sempre tratar todos os temas transversais da educação, cidadania e educação sexual (...) nós trabalhamos todos os temas, vimos os direitos e deveres do cidadão, o que é que é um cidadão, o que é que ele tem de fazer, de lutar pelos direitos e deveres, o respeito pelo outro.”</p> <p>E2 – “(...) está a fase de descobrir, não é, eles vão-se descobrindo na relação com o outro.”</p> <p>E4 – “(...)eles desenvolveram as suas relações interpessoais e até de se afirmarem como, como o, o indivíduo dentro de um grupo não é, é muito bom, muito bom mesmo nesse aspeto.”</p> <p>E5 – “O Teatro é uma forma de exposição muito grande (...) passa também por educar um pouco para os valores (...)é natural concluir que o Festival promove a cidadania dos seus intervenientes.”</p> <p>E6 – “É um aspeto relevante na perspetiva que partilhei ao longo desta entrevista.”</p>

Entrevista 1

Professora Leonor Ramalho – Escola EB2,3 Dr. Correia Mateus

20 de setembro de 2012

Entrevistador – Mais uma vez o meu agradecimento por ter aceite esta entrevista (risos). Para começar gostava de saber há quanto tempo está à frente do grupo de teatro daqui da escola?

Entrevistada – Eu participei no III Festival de Teatro, hum muito bem, acho que estamos no XVIII Festival e neste ano letivo será o décimo nono, pronto é só fazer as contas.

Entrevistador – Hum!

Entrevistada – Interrompi dois anos quando tive na direção aqui, não consegui conciliar as duas coisas, ahm, só foram esses dois anos que não participei de resto participei todos os anos.

Entrevistador – Ao nível da experiência como é a experiência é boa é gratificante?

Entrevistada – É bom, é gratificante, principalmente porque os alunos, (pausa) principalmente porque na escola eles têm uma sala de teatro, não é um palco, eles só contactam de facto com o local no teatro. Os bastidores, ahm, os camarins, o pano, as luzes (pausa) o palco mesmo de madeira, as cadeiras, quando apresentam o espetáculo, normalmente só participam os do nono ano. Ahm, e como sabe inicialmente comecei a participar num clube,

Entrevistadora – Muito bem.

Entrevistada - Depois introduzi a disciplina, de oficinas de expressão dramática e então comecei a participar com as turmas que quando chegavam ao nono ano, porque tinham teatro no sétimo e no oitavo e quando chegavam ao nono ano já tinham outra maturidade para poder, ahm, apreciar e era um trabalho final, era uma evolução eles tinham produzido o texto, tudo, ahm, chegaram a fazer tudo, cenários, tudo adereços, vestuário, tudo, (pausa) era uma responsabilidade um bocadinho maior por isso só ia com os do nono a participar.

Entrevistadora – Muito bem – Acha que o teatro é um local privilegiado para a educação e formação dos jovens?

Entrevistada - É, é a todos os níveis, desde o saber estar (silêncio) ao saber (pausa) ao saber mesmo ao nível do português, porque o teatro, eles antes de entrarem, estarem no

palco há toda uma parte de preparação, ahm, pronto, no teatro dramático a produção do texto dramático, implica eles produzirem um texto, implica a língua portuguesa, implica, ahm, implica a pontuação, o conhecimento das regras do texto dramático e tudo isso é muito bom. E o saber estar, o respeito pelo trabalho dos outros (pausa) porque nós, ahm, e para muitos destes alunos o único contacto ou têm dificuldades em contactar com o teatro não sabem estar, não sabem conhecer as regras, ahm, e é uma oportunidade que lhes é dada para (pausa)

Entrevistadora – Para conhecerem?

Entrevistada –É.

Entrevistadora – Se por acaso lhe perguntassem como é que classificaria o teatro em três palavras o teatro como é que o descreveria, o teatro?

Entrevistada – Para mim, antes de mais é uma arte, ahm, o teatro é uma arte, mas também é um meio de comunicação para poder comunicar com todos (pausa) e às vezes o teatro não é preciso palavras para comunicar, os próprios gestos, a postura implica isso, e acho que também criatividade, porque necessita da parte deles serem criativos como, como é que eu posso mostrar os meus sentimentos sem utilizar a palavra, utilizando o corpo, o rosto, os gestos e tudo isso, eu acho que comunicação, arte e criatividade seriam as minhas palavras.

Entrevistadora – Muito bem. Então ao nível do Festival de Teatro, sendo um projeto de Festival de Teatro, como é que classifica o Festival de Teatro Juvenil, como é que entende a participação dos alunos no Festival é bom ou mau?

Entrevistadora – É bom, eu vou explicar-lhe porquê, ahm, no teatro nós podemos incluir todos, incluímos todos os nosso alunos, eu já participei com alunos com necessidades educativas especiais, que não diziam uma palavra (pausa) mas que participavam, estavam em palco e é nesse sentido que nós tentamos incluir todos os alunos, alunos que não têm dificuldades, alunos que com dificuldades, alunos com capacidades, outros sem capacidades, mas por vezes temos figurantes e para eles é um mundo novo que lhes é aberto, é uma oportunidade única que lhes é aberta, porque nós incluímos todos, todos os alunos e eles sentem-se bem nessa inclusão.

Entrevistadora – Como é que é a interação entre os alunos “ditos de normais” e os alunos com necessidades educativas especiais, como é que eles interagem?

Entrevistada – Muito bem, muito bem e aceitam e integram-se muito bem, cada um tem o seu papel e como os papeis são diferentes, ahm, cada um sabe o seu lugar, onde está, em que sitio está e o que vai fazer. E há uma ajuda muito grande da parte dos outros

colegas relativamente aos alunos com necessidades educativas especiais, já tive uma peça com uma aluna em cadeira de rodas. Pronto, o que é que ela fazia, muito simples passava com cartazes na cadeirinha dela de rodas, muito quietinha e sossegadita, mas participou e isso é que é muito importante para eles, que é poderem também participar naquilo que os outros fazem.

Entrevistadora – Como é que vocês conseguem, ao nível de temas para o Festival de Teatro Juvenil, como é que é a escolha, é dos alunos, dos professores?

Entrevistada- É assim, ahm, no sétimo ano nós partimos sempre de um texto, eu partia sempre de um ponto de partida, ou seja um texto.

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – Podia ser narrativo, podia ser um poema, um conto tradicional, qualquer coisa e a partir daí eles (pausa) transformavam-no. No nono ano não, são os alunos que escolhem desde o ponto de partida, e aliás eu julgo que, ou raramente utilizei textos que adaptei de outros autores, ahm, a maior parte, ultimamente, principalmente, tenho tido alunos muito criativos, a base de partida o texto é sempre, sempre deles, são eles que escolhem o tema, escolhem as personagens e vão decidir quais as ações, o que vai acontecer, a distinção de perfeita, a distinção das regras, de (pausa) são eles que têm que fazer tudo, porque nesse momento, eles nem sempre escolhem evidentemente com maturidade.

Entrevistadora – Claro

Entrevistada – É obvio quando chega a este ponto, não é, inicialmente não, inicialmente eu aponto um caminho, ou dou temas, ahm, o problema por exemplo, a Câmara muitas vezes deu-nos oportunidade, deu-nos temas mas quando dá em janeiro os temas, os textos já estão criados.

Entrevistadora – Claro.

Entrevistada – Ou seja porque nós temos aulas com eles e nessa altura o texto já está trabalhado, criado, os temas já estão feitos, em janeiro quando nos é dado, nós não temos tempo até abril de criar um texto, ensaiar e produzir um espetáculo teatral, não é (pausa) é impossível, é impossível, por isso muitas vezes os temas que a Câmara nos propôs eu nunca consegui fazer nenhum, nunca, nunca consegui porquê? Porque quando nos era dado já tinha trabalhos feitos, já tinha coisas produzidas, porque nós temos que dar andamento, eu não posso estar à espera até janeiro para a Câmara ter um tema, por um tema que já deveria estar definido bem antes, não é (pausa) se de um ano para o outro dissesse para o próximo ano o tema vai ser, seria mais fácil orientar, agora assim

não é, o tema é escolhido exclusivamente por eles, eu fiz desde dança, afetos e sexualidade, desde (pensativa) sanidade, desde doenças, pronto eles escolhem o tema e trabalham a partir daí.

Entrevistadora – Alguma vez trabalhou civismo, cidadania?

Entrevistada – Sim

Entrevistadora – Pode não ser explícito, pode ser implícito.

Entrevistada – É isso que queria dizer, a cidadania nunca pode ser explícita, não é, ahm, eu trabalhei, trabalhei várias vezes, principalmente naquele tema que eu trabalhei sobre afetos e a sexualidade, onde falei de prostituição, dependência de drogas, de, ahm, rejeição, também no último “Viver a dança” também houve essa fase de escolha de direitos, deveres, de respeito pelo outro, pela diferença e todos estes temas eu tento sempre incluir, um bocadinho de factos, de aprendizagem, têm de aprender que, porque através do rir também se aprende não é?

Entrevistadora – Exatamente

Entrevistada – Porque nós sabemos quando pensamos em Gil Vicente ele criticava a sociedade para não morrer, não é, ou seja eles riam faziam rir mas estavam a criticar e as pessoas aprendiam de uma maneira mais, mais lúdica.

Entrevistadora – Exato. O que é que entende por civismo?

Entrevistada – Ahm, eu primeiro, no teatro, no teatro é antes de mais o respeito pelo outro e pelo trabalho do outro, ahm, é aquilo que eu digo, quando trabalho com eles no teatro, na expressão dramática, se um colega faz mal, eu não deixo e não permito e explico porquê, que eles não podem rir, fazer pouco do trabalho do outro, porque nós estamos em aprendizagem, nós temos de respeitar os colegas e, é aquilo que eu digo, imagina que agora vais para lá e fazes a mesma coisa? Ele faz o mesmo, não nós temos que ter um respeito muito grande por todos, por todos, para mim é antes de mais, o civismo e isso mesmo, e por isso, é que o teatro é importante e o Festival de Teatro, é importante é (pausa) porque eu levo sempre uma turma a representar e levo sempre as outras todas assistir, porque eu quero que eles respeitem o trabalho dos outros, ou seja, eles agora estão como espetadores e poderão ser atores. Ou seja, o papel que têm eles, provavelmente, bocas, palavras, desrespeito pelo outro, eu tenho conseguido isso, tem sido difícil porque às vezes não entendem depois riem-se dos colegas, é normal.

Entrevistadora – É normal, são adolescentes.

Entrevistada – É normal, mas tenho verificado que há maior respeito por isso, e quando nós levamos turmas que não sejam de teatro há um grande desrespeito total da parte desses alunos.

Entrevistadora – Também porque nunca se colocaram no papel do outro. E falta colocar-se no papel do outro?

Entrevistada – Exatamente, eles nunca estiveram do outro lado, e é nesse aspeto que para mim, é sempre o que mais gosto do teatro, na parte do civismo, é o respeito pelo outro, é eles saberem estar, ouvir, criticar, porque o que eu digo é, vocês podem não gostar, toda a gente tem direito a não gostar, mas tem que justificar. Eu não gostei por esta ou aquela razão. E isso eu fazia sempre a seguir ao Festival. Porque além de eles irem ver, também iam assistir a outras escolas.

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – E nós tínhamos essa parte depois crítica, de juízo crítico, aquilo a que nós íamos assistir, o que é que falhou, o que é que estava bem, ahm, aquilo que gostaram, o que não gostaram, porque gostaram, porque não gostaram.

Entrevistadora – Eles aceitam os pontos mais fortes e os pontos mais fracos?

Entrevistada – Eles aceitam, e, e é engraçado porque a última vez nós tivemos a assistir a uma das peças, eles quando saíram de lá, todos eles vinham, porque havia lá uma atriz, que eles não conseguiram perceber o que ela disse, porque ela falava tão baixo. E por alguma razão eu digo sempre - projetem a voz, projetem a voz, que é para toda a gente vos conseguir ouvir, não é?

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – E eles têm assim juízos, já têm outra mentalidade nesse aspeto, conseguem mudar mentalidades, (pausa) e nós não podemos esquecer, o Festival de Teatro é uma porta aberta para o futuro (pausa) para o teatro temos que pensar assim, ahm, são espetadores, e se eles agora gostarem de ir ao teatro, ver teatro quando houver espetáculos ou atividades, eles vão assistir.

Entrevistadora – Se vão ao teatro, se calhar têm vontade de participar num grupo de teatro e é um ponto de partida, para (interrompe)

Entrevistada – Neste momento por exemplo já não existe a disciplina, e que neste ano foi extinta outra vez (risos), lá construiremos nós, novamente, o nosso clube de teatro e este ano vamos ter novamente o clube de teatro abrimos as inscrições hoje. Não sei quantos alunos vamos ter, mas espero ter muitos, pelo menos aqueles do oitavo ano que este ano vão, (pausa) no nono ano, ficaram inscritos e não tem teatro, para eles foi um

desgosto enorme, mas quando viram que tinham todos Educação Visual foi um balde de água fria, disseram todos – eu não gosto, eu queria o teatro, tiraram o teatro, eu queria o teatro – foi uma decepção. É claro que, pronto.

Entrevistadora – E não se pode fazer nada quanto a isso.

Entrevistada – Não exatamente.

Entrevistadora – O Festival de Teatro Juvenil é para adolescentes.

Entrevistada – Sim

Entrevistadora – Acha interessante incluir crianças, adultos idosos ou manter como está só para adolescentes?

Entrevistada – É assim, eu tenho a minha opinião própria nesse aspeto.

Entrevistadora – Claro.

Entrevistada – Isto chama-se Festival de Teatro Juvenil (pausa) e porque é que é Juvenil? Porque nós assistimos, ou eu assisti a umas peças (pausa) onde eu acho que eram um infantário ou uma escola primária que foi apresentar, ahm, e o que é que acontece? Acontece que os jovens, as crianças não têm a mesma maturidade, porque eles aguentam dez minutos em palco, não conseguem estar um quarto de hora em palco, ou, aliás, o mínimo, acho que é meia hora se não me engano. E eu consigo por lá os meus alunos, uma hora, a fazer uma peça. Eu acho horrível, como já assisti, chegar lá e no fim de cinco minutos vir embora porque não estão todos. Agora (pausa) se é juvenil é para os jovens, não vamos misturar idades, ahm, porque não um Festival de Teatro, para adultos, para idosos, para crianças, agora misturar tudo, eles podem ir assistir.

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – (pausa) ahm, só que por exemplo já assistiram crianças a uma peça de teatro da minha escola, e que eles não perceberam nada, de certeza absoluta. E chegou-se a um ponto que eles estavam completamente inquietos.

Entrevistadora – Claro, havia um desinteresse total porque não estavam a perceber.

Entrevistada – Porque é assim, é preciso uma criança de cinco anos aguenta cinco a dez minutos numa atividade, não aguenta mais do que isso, não é, e por isso, e até que no cinema e no teatro há uma idade para os, para assistir, não é, pronto, uma criança não pode ir ver um (pausa) uma peça de teatro antes de ter não sei qual é, acho que são três anos, se não me engano.

Entrevistadora – Há para os quatro, seis, doze e dezoito anos.

Entrevistada – Depende do tipo da peça, por isso eu continuo achar que é isso mesmo o, houve também uma altura e por exemplo, isso por exemplo magoou-me. Um lar, um lar

ia assistir a uma das peças de teatro, poderia ter ido assistir e muito bem, só que são pessoas de uma certa idade que se deslocam devagar, as pessoas não tiram tempo suficiente para elas chegarem, quando chegaram a peça já tinha começado. Como em qualquer espetáculo começa e depois não se entra a meio.

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – Isso é uma das regras que eles têm de ter conhecimento, e os meus alunos sabem, e (pausa) nós quando saímos, nós vamos sempre a pé daqui lá para baixo para assistir a peças. Nós saímos uma hora antes, nós não precisamos de uma hora, mas é aquilo que eu digo, nós temos que chegar a horas porque às três horas aquilo começa, e vocês têm de estar sentados, até pode atrasar cinco a dois minutos.

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – Às vezes há espetáculos acontece, é assim, só que eu esperei meia hora e não esperei mais do que isso, e comecei o espetáculo com os meus alunos em polvorosa nos bastidores, não é. E nós também temos que ter isso em consideração, por isso eu acho que este é juvenil, se é necessário criar outra idade, cada idade acho que tem, ahm, necessidades, aprendizagens diferentes, nesta altura nós estamos a educar jovens espetadores de uma faixa etária onde nós estamos a transformá-los, também nos futuros adultos e acho, que esta faixa etária é diferente. E os temas, os próprios temas do Festival de Teatro não podem misturar um tema do, da história da gata borralheira, por exemplo, com outro tema, porque, por exemplo o ano passado houve um colega meu que participou, eu não participei, mas ele participou em meu lugar, ahm, o João que não tinha turma de nono ano e ele apresentou, apresentou uma peça lindíssima, mas a maior parte dos alunos não percebeu a linguagem.

Entrevistadora – Porquê?

Entrevistada – Porquê? Porque ele está habituado a trabalhar com pessoas adultas e trabalhou com alunos do nono ano, muito bem, e até os alunos que participaram na peça não perceberam a peça.

Entrevistadora – Isso é complicado. Como é que conseguiram transmitir, se por acaso não perceberam?

Entrevistada – Isso. Exatamente

Entrevistadora -. É que é muito complicado nós estarmos a querer transmitir algo que não sabemos o que é.

Entrevistada – É o que, qual a mensagem, mas isso aconteceu e por isso é que eu acho que cada idade tem a sua, o seu espaço, o seu espaço.

Entrevistadora – Juntá-los todos, não neste projeto, noutro projeto seria benéfico?

Entrevistada – Eu acho que não, porque todas as aprendizagens, são diferentes, ahm, a todos os níveis.

Entrevistadora – Por isso, por exemplo, peço desculpa por estar a interromper, também entra a Escola Superior de Educação, nas atividades.

Entrevistada – Entra como convidada, sempre como convidada e como eles fazem o espetáculo à noite, o que é que acontece, são pessoas adultas que vão ver.

Entrevistadora – Claro

Entrevistada – Eu nunca assisti a nenhum espetáculo deles, nem levei os meus alunos a ver um espetáculo deles, por uma única razão, primeiro é à noite, e é impeditivo, pronto, segundo porque os temas, eram temas para adultos, não temas para jovens, temos que os motivar.

Entrevistadora –.Exato

Entrevistada – Temos, eles têm que gostar, eles não vão para o teatro para não gostar, porque se não gostarem nunca mais vão ao teatro.

Entrevistadora – Pois não, isso é verdade.

Entrevistada – Agora, eles têm que crescer para depois saberem distinguir que tipo de teatro gostam porque há vários tipos (pausa) eles têm que crescer e então temos que lhes dar primeiro para depois eles gostarem de uma coisa, para saberem criticar e gostar de outra, não é.

Entrevistadora – Exato. Este é um projeto da Câmara Municipal de Leiria, conhece outros projetos? Já participou noutros projetos?

Entrevistada – Ahm, é assim eu não participei em mais nenhum projeto, a não ser a formação ligada ao Festival, não é, tanto eu como os meus os alunos já participamos na formação ligada ao Festival, conheço e tenho alunos que participaram, porque fui eu que divulguei, ahm, durante as férias escolares havia um, ateliers de teatro e alguns alunos meus participaram, foram a esses ateliers durante as férias, acho que foi no natal, outros foram na páscoa, pronto. E eles participaram nesses ateliers ligados ao teatro, agora, outras atividades, existem muitas na agenda, atividades não é, na agenda da Câmara existem muitas, agora que eu tenha participado não, não participo e (pausa) só participo mesmo no Festival, pronto, só.

Entrevistadora – Mesmo no próprio Festival. E a sociedade? Acha que é recetiva ao Festival de Teatro? Há adesão por parte dos espetadores fora das escolas? Porque as escolas, a maior parte vai como espetadores e vai assistir.

Entrevistada – Sim, aquilo que eu assisti e aquilo que tenho assistido é o seguinte. É que muitas vezes, pelo menos nas minhas peças, e que é sempre uma guerra, porque não havia bilhetes para os pais, para os tios, para os primos e para os amigos, para os, não sei o quê, pronto. O que é que acontece, eu acho que, até quando é bem divulgado, quando há interesse, ahm, eu acho que sim, que há interesse da sociedade por aquilo que se passa, porque a maior parte destes pais também nunca vai ao teatro (pausa) e vem pela primeira vez, vêm ver os filhos assistir a uma peça de teatro, eu, o problema ali é que muitas vezes há espetáculos que têm menos gente, ahm, muitas vezes nós temos tido um problema, eu o ano passado tive vários problemas e a Câmara também foi um bocadinho sensível. Mas por acaso, eu para prevenir estas circunstâncias, eu quando peço bilhetes para os meus alunos, peço sempre mais alguns (pausa)

Entrevistadora - E dá para dar aos pais (risos)

Entrevistada – Para aquelas falhas que acontecem e depois quando chego digo assim, tenho aqui dez bilhetes a mais, pronto, vá paizinhos chegam aqui e querem bilhetes (risos) e resolvo o assunto (risos), mas, ahm, é assim hoje, noutras atividades, eu não participo, agora, pronto, já me perdi na pergunta que estava a fazer, mas...

Entrevistadora – Era a nível da parte da cidade, dos espetadores, se são recetivos? E já vi que a parte do local também é decisivo porque é restrito. Será o local mais indicado para a realização do Festival de Teatro Juvenil ou haverá outro local, que se calhar era melhor?

Entrevistada – É assim, nalguns espetáculos aquilo não enche, eu sei que não enche.

Entrevistadora – Se calhar noutro sítio?

Entrevistada – Quando são os meus espetáculos, não sei porque tenho sempre, tenho, tenho casa cheia. Nunca tenho bilhetes de sobra, nunca, nunca, nunca, nunca. Aliás tive uma guerra total porque quase sempre há pessoas que se sentam naqueles lugares próprios, que tínhamos ocupados e tínhamos lá mães que queriam mesmo entrar. Agora, por isso, eu não posso dizer, olha eu gosto daquele local, já estou habituada, já o conheço, já nós, já começamos no IPL.

Entrevistadora – Exatamente

Entrevistada – No IPL não, no Instituto da Juventude.

Entrevistadora – Sim

Entrevistada – Os primeiros foi no Instituto da Juventude, ahm, pronto, já (pausa)

Entrevistadora – Mas o auditório do IPJ também é limitado?

Entrevistada – É limitado, é a mesma coisa

Entrevistadora – É mais pequeno!

Entrevistada – Pois exatamente, por isso é que se passou, depois para o Miguel Franco. Agora, é assim, ahm, todos os anos os pais pedem para se fazer um espetáculo daqueles noturno, mas não pode ser naquele sítio, porque tem de ser num sítio onde todos possam ir.

Entrevistadora – Isso é complicado

Entrevistada – Pronto, é complicado, porque a nossa escola não auditório, não tem um local nenhum, e é uma guerra todos os anos é impossível, eu já fiz duas ou três vezes o pedido para o Teatro José Lúcio da Silva, não me foi concedido. Aliás é concedido mas tinha de pagar, tinha um custo e é assim, estes alunos aqui não têm possibilidades se não for gratuito.

Entrevistadora – Não conseguem.

Entrevistada – Não conseguem.

Entrevistadora – Ia para perguntar se conseguiria motivar alguns alunos para ir ver peças, dado que alguns (interrompe)

Entrevistada – AH! Mas eu já fui com os meus alunos à noite. Nós já fomos ver peças juntos, já peguei em alunos meus e disse-lhes eu vou a esta peça. Há algum aluno interessado? Eu acompanho-o é só dizer, já fui com uns quinze alunos ver peças de teatro, o problema é que estes alunos à noite, as peças, durante o dia têm aulas e por isso não dá.

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – À noite no outro dia têm aulas, algumas vezes o custo é um bocadinho limitado, não é (pausa) é impeditivo para alguns alunos. Agora, apesar da última vez que eu fui consegui bilhetes mais baratos, porque era da escola e era do teatro. Falei com a Câmara e a Câmara conseguiu arranjar bilhetes mais baratos, pronto, ahm, mas já fomos ver umas três ou quatro peças com eles, agora eu, vou muito mais vezes, mas claro.

Entrevistadora – Com eles é normal.(interrompe)

Entrevistada – É complicado, eu divulgo, eles sabem, eles têm na sala de teatro, a sala de teatro, tudo o que fosse peça de teatro eu afixava na agenda, ampliava e afixava, pronto. E divulgava para eles poderem ir ver.

Entrevistadora – Será que os pais, porque alguns até conseguem levar os filhos, será que levam os filhos a ver o teatro?

Entrevistada – É assim, quando vão comigo levam e vão buscar, ahm, agora se eles, se os pais vão também com eles (silêncio) duvido, às vezes eles dizem que sim que vão e falam de peças de teatro que eu nem vou ver, e eles vão ver, mas pronto, de resto, se eles não tiverem oportunidade a assistir a peças durante o dia e que fosse gratuito, por exemplo antigamente, havia sempre uma peça de teatro gratuita. E tínhamos uma peça de teatro da Casa do Artista, sempre todos os anos, e deixamos, porque deixei de ter alunos para me acompanhar, porque era complicado, ahm, o transporte, a Câmara deixou de patrocinar isso, continua a patrocinar nós irmos lá mas têm que ser peças que eles tenham em cartaz, não é. Mas, ahm, é assim, eu não posso levar à noite os alunos.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – A responsabilidade têm de ser dos pais, não pode ser minha (silêncio) e não é gratuito, o problema é esse. Agora, por exemplo se a Câmara dissesse tenho aqui vinte bilhetes para uma peça, tenho a certeza que eu ficava sem os vinte bilhetes, e para a próxima vez dava a outros e já consegui e ia rodando. Está a perceber? Ahm, nesse aspeto eu acho que era isso, porque neste momento é muito, os bilhetes são muito altos e principalmente os alunos da nossa escola são de uma classe social, socioeconómica baixa, com muitas mais dificuldades. É muito mais complicado.

Entrevistadora – Para terminar. A última questão é em relação aos temas, não só os da escola, mas também das outras escolas. Acha que existe uma preocupação a nível de temas com a parte do civismo e da cidadania? Temas mais relacionados com estas áreas, ou são temas mais banais do quotidiano? Tudo bem que esses temas do quotidiano implicam falar de civismo e de cidadania, mas mais explícito. Existe uma preocupação nos professores?

Entrevistada – É assim, eu tento, tento sempre tratar todos os temas transversais da educação, cidadania e educação sexual. Tento sempre que haja algum tema ali, seja introduzido. Agora, não sei se as outras escolas fazem, porque normalmente quando uma escola pega por exemplo no Auto da Barca do Inferno e o apresenta, ahm, também, também está lá implícito. Porque, porque é não roubar, respeitar o outro, ahm, não enganar o outro e tudo isso tem a ver com temas de cidadania. Agora não é assim a cidadania, porque depois é difícil pegar naquilo e olha vocês vão fazer um texto dramático com o tema da cidadania.

Entrevistadora – Mas será que os alunos sabem o que é que é?

Entrevistada – Sabem, sabem.

Entrevistadora – Têm consciência?

Entrevistada – Sabem,

Entrevistadora - São jovens cidadãos e têm consciência que no mundo em que vivemos (interrompe)

Entrevistada – Eles têm, porque é assim, eu o ano passado fui diretora de turma, e ainda sou este ano, e na formação cívica nós trabalhamos todos os temas, vimos os direitos e deveres do cidadão, o que é que é um cidadão, o que é que ele tem de fazer, de lutar pelos direitos e deveres, o respeito pelo outro. Fizemos até uma apresentação a outra turma, a outra turma fez-nos uma apresentação sobre o mesmo tema, e nós, e os temos são trabalhados, agora se me disser assim, eles são bons cidadãos e têm civismo, ah!?

Entrevistadora – Mas, aí é outra questão, se calhar.

Entrevistada – Exatamente. Aqui já vamos para outro patamar é bom que eles entendam que às vezes por muito que nos custe não fica lá como nós pretendemos mas, implicitamente e inconscientemente eles depois vão praticando isso.

Entrevistadora – É, é. E acho que não perdem, não perdem acho. Não sei se pretende acrescentar mais alguma coisa sobre o projeto de teatro, enfim.

Entrevistada – Não, espero que este ano haja. O ano passado achei que não iria haver porque como tivemos notícias, e assim, só passado em meados de março, bom não há Festival este ano, estava muito triste. Agora este ano não sei como vai se, ainda não comecei a trabalhar, o que normalmente já estava a trabalhar (risos), já estaria a trabalhar, ahm, mas vamos ver se a gente consegue ter um grupinho jeitoso, para começar a trabalhar e é sempre um prazer que a gente participa.

Entrevistadora – Ainda bem. Muito obrigada por tudo.

Entrevistada – De nada, de nada.

Entrevista 2 – Professora Helena Espírito Santo – Escola Secundária Francisco Rodrigues Lobo

Entrevistadora – O meu agradecimento por ter aceite esta entrevista, e já agora como sei que é a coordenadora, há quantos anos é que é a coordenadora do Clube de Teatro aqui na escola? E qual é a sensação, se é enriquecedora? Como é que foi coordenadora?

Entrevistada – Ahm, então e antes de mais nada, importa talvez realçar a escola está no projeto do Festival desde o início, desde o 1.º ano do Festival, ahm, porém, antigamente nós tínhamos a disciplina de Expressão Dramática, enquanto houve essa disciplina, ahm, os coordenadores, digamos assim, foram variando, ahm, eu, eu lecionei ainda no último ano em que houve a disciplina e, depois iria extinguir-se o teatro aqui na escola,

e como tal criei o Clube, criei o Clube de teatro, portanto isto já lá vão, ahm, uns anitos espere aí, sete anos.

Entrevistadora – É muito tempo.

Entrevistada – Exatamente, já foi há sete anos, ahm, e o clube também sempre teve como orientação a educação pela arte, ahm, e parte muito da questão do, do, do (pensativa) improviso, que depois vem até dar o nome, o nome ao Clube, ahm, e na verdade aquele momento que é muito, tem sido muito variável em número de horas, ahm, portanto há alguns anos, eu não tinha horas para, eu pronto, era livre, eu fazia porque, porque a escola disponibilizava um espaço, portanto eu dava as minhas horas. Podia estar noutra coisa qualquer, mas.(pausa)

Entrevistadora – Disponibilizava-se para (interrompe)

Entrevistada - Para aqui, isto significa que entre, ahm, quarenta e cinco minutos semanais ou noventa minutos semanais, foi assim que se foi vivendo em termos deste pequeno Clube. Ahm, e tem sido, um espaço também importante, ahm, e eu vou, eu espero não estar a desorganizar as ideias (pausa)

Entrevistadora – Não, não esteja à vontade.

Entrevistada – Também do ponto de vista da inclusão, em alguns anos inclusivamente, ahm, houve alunos que não abandonaram a escola porque foram orientados para o Clube e acabaram por se sentir integrados.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada - E depois fazer o seu processo académico e concluir mesmo o curso, pronto, portanto também tenho tido essa, essa vertente, ahm, também tem ajudado, e isso é fundamental, tem ajudado que os alunos se descubram, não é, ahm, portanto não é preciso ser brilhante para estar no teatro é a primeira coisa, ahm, em termos depois do, do, Festival isto vem também dar-lhes alguma projeção, quer dizer eles sentem-se importantes pelo facto de poderem representar fora da escola (silêncio). E isso traz, traz-lhes algum reconhecimento não é, pronto, em termos de autoestima é muito bom, ahm, são vistos por outras pessoas, ahm, umas conhecidas, outras desconhecidas. Mas também é bom porque tem sido importante para eles, ahm, a família e os amigos (pausa).

Entrevistadora – O apoio familiar e dos amigos?

Entrevistada – Sim, ahm, (pausa) depois e isto aqui já tem variado porque depende dos anos não é, é uma possibilidade de eles verem outros espetáculos, não só os do próprio Festival, não é.

Entrevistadora – Exato, mas outros

Entrevistada - Mas também isso agora é uma coisa que tem estado apagada para aí nos últimos três anos, mas nós fazíamos pelo menos de mote aqui na escola, fazíamos pelo menos uma ida a Lisboa, ver um espetáculo, ahm, já tivemos a felicidade no ano em, do Festival por duas vezes termos dois bons espetáculos, um foi, ahm, no ano em que veio cá o Joaquim Nicolau, e ele é, era um dos padrinhos, ele era padrinho.

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada - E depois nós tivemos a possibilidade de assistir ao espetáculo, que realmente era muito bom, o ano passado também tivemos a possibilidade de, de ver o espetáculo do Leirena, ahm, pronto, já houve outros mas é completamente diferente os alunos poderem ver de profissionais ou pró-profissionais e de jovens como eles.

Entrevistadora – Exato

Entrevistada - É diferente para eles, sobretudo uma coisa que também se tem verificado é que quando eles entram no Clube, na medida do possível, do possível eles mantêm-se ao longo dos três anos. Só se de todo o horário não dá, não é, de uma maneira geral eles têm-se mantido, ahm, às vezes até com outras funções, portanto não vão como atores, mas como técnicos ou vão acompanhando os ensaios. Pronto, há sempre toda, sendo que há uma fase durante o primeiro período, é uma fase fundamentalmente de formação, a voz, o corpo (pausa)

Entrevistadora – A projeção, a maneira de estar?

Entrevistada - Exatamente, tudo isso e também vai, (pausa) e é aí que está a fase de descobrir, não é, eles vão-se descobrindo na relação com o outro, também, ahm, portanto e muitas vezes eles acompanham esta parte, mas depois já não têm disponibilidade ou condições.

Entrevistadora – Claro

Entrevistada – Para, para entrar no espetáculo, mas o ver, não é, ver é fundamental e de facto, ahm, aprende-se a ver teatro, aprende-se, ahm a estar numa sala, pronto já tem a ver com as questões do civismo, não é.

Entrevistadora – Claro

Entrevistada – Ahm, começam a perceber que ver teatro não é a mesma coisa que ver cinema, e o próprio comportamento não é, o sublinhar as coisas, é, é completamente diferente, ahm, pronto, isto são assim as partes mais positivas, mas eu também, eu confesso, ao longo destes sete anos não tenho, não posso considerar que tenha havido fases más, não, pronto há dificuldades, tem de haver, como as montagens, tudo isso,

mas, mas é um projeto que de facto tem, tem muita importância, ahm, outra coisa que eles gostavam muito e que agora, ahm, já, já caiu, há dois anos, ahm, este ano terá sido simplesmente online, ahm, a divulgação dos textos, ahm, antes era em (pausa)

Entrevistadora – Papel?

Entrevistada – CD ROM, em CD ROM, mas o que eles gostavam mesmo era quando, era o catálogo.

Entrevistadora – Tinham mesmo o catálogo?

Entrevistada – Era em papel, essa parte é que eles gostavam, porque aquilo ao mesmo tempo servia de livro de autógrafos, de recordações. Pronto, ahm, não há dúvida que o papel tem, é importante, felizmente não acabaram com os certificados (risos), pronto, ainda vai havendo dinheiro para os certificados, nós estamos aqui a falar, eu estou a falar com esta ligeireza, mas é engraçado, como de facto isso é importante (pausa).

Entrevistadora – São aqueles pequenos pormenores que contam.

Entrevistada – São

Entrevistadora – São pequenas coisas.

Entrevistada – São, são efetivamente, é uma coisa que fica, é uma coisa palpável. E, é de facto muito importante para, para eles, ahm, ainda dentro desta, desta, destas questões ligadas, ahm, ao civismo, ahm, (pausa) as leituras que vamos fazendo dos textos, não é, eles vão também ganhando um grau de (pausa) de, de profundidade na interpretação, na compreensão, na interpretação enquanto compreensão.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – Ahm, e tem sido de facto muito positivo, eu estou a lembrar-me, ahm, aqui há uns anos nós fizemos uma peça, ainda antes, foi no ano antes de entrar agora o prémio relacionado o prémio, enfim é uma maneira de dizer (risos)

Entrevistadora – Uma maneira de falar

Entrevistada – Sim, relacionado com os textos sobre Leiria, nós fizemos um, uma peça, que era o “Postal Ilustrado de Leiria”, ahm, que tinha uma vertente crítica, mas ahm, o que lá estava foi tudo fruto do trabalho com os alunos, portanto foi.

Entrevistadora – Foram as recolhas (interrompe)

Entrevistada – Foi pequenos improvisos, foram sendo trabalhados, depois quando nós achávamos que eram interessantes eles passavam a papel, pronto, daquilo tudo, ahm, fazia a montagem final, não é.

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – E isso foi, foi de facto interessante e para muitos dos alunos que depois assistiram, ahm, eles viram com outros olhos pequenas coisas da nossa cidade, ahm, por exemplo falámos das questões da acessibilidade curiosamente, ao mesmo tempo ou na sequência, não sei, ao mesmo tempo (risos) ahm, entrou em obras ali a Segurança Social, houve assim várias, várias coisas, vários organismos que depois, ahm, tiveram melhoramentos a esse nível, pronto, pequenas coisas de que se falava. Aqui era basicamente as escadas que existem na comunidade e lançava-se um olhar por aí. Ahm, e portanto também os ajuda nesta, a ganhar consciência e ao representar fora os colegas, ahm, eles também, os colegas também, também têm essa (pausa)

Entrevistadora – Essa percepção é realmente muito bom verificar isso. São eles que escolhem os textos, os temas que são tratados, quem é que escolhe?

Entrevistada – Ahm, depende, depende muito, ahm, quando o grupo é quase todo novo (pausa)

Entrevistadora – É mais complicado?

Entrevistada – Ahm, normalmente eu avanço, ahm, foi o que aconteceu o ano passado, eram muitos, eu fiz dois horários de quarenta e cinco minutos, eram dois grupos. Nós levamos à cena duas peças, ahm, “O sonho de uma noite de Verão” e o “Felizmente há luar”. Ahm, e pronto a escolha foi efetivamente minha, embora tivesse havido ali uma predisposição no sonho. Ahm, eu fui preparando terreno com os trabalhos.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – Corpo, voz e improviso, com o outro não, eu, pronto, tinha ali uns quatro alunos que já conhecia, que já vinham dos outros anos, ahm, e era também assim uma maneira de ok, dizer adeus como grupo é importante.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – Foi, foi o “Felizmente há luar” nos outros anos não, é de facto criação, portanto no ano anterior ele foi todo construído.

Entrevistadora – E ao nível de temas?

Entrevistada – Os temas varia, também aí varia, ahm, pronto, varia porque por vezes são coisas que vão surgindo e que como lhe digo, também depende muito do próprio grupo.

Entrevistadora – Pois

Entrevistada – Há grupos em que - olhem o que é que vocês gostavam? Sugeriram um tema. E vamos trabalhar à volta disso, ahm, outras vezes não, é um pouco mais, vou orientando e depois o tema vai, o texto vai. (pausa)

Entrevistadora – Nascendo.

Entrevistada – Nascendo, não há, pronto uma regra, a única regra, digamos que existe de facto é essa, eu tenho procurado nos anos em que o grupo é praticamente novo, ser eu a propor o texto, de resto, pronto ele, ele é escrito.

Entrevistadora – Mas são algumas cenas do quotidiano, algumas (interrompe)

Entrevistada – Sim, sim porque parte de improvisos, de situações do dia-a-dia, ahm depois lá está depende se o grupo é mais concreto, ou se o grupo é mais fantasista.

Entrevistadora – Claro.

Entrevistada – Ahm, puxa-se mais para um lado ou para o outro (risos)

Entrevistadora – Claro, mas sendo o teatro um meio de formação e também de educação, até que ponto depois esses temas são tratados por eles? Como é que eles depois no dia-a-dia, no seu quotidiano, ahm isso influência depois na maneira de ser deles?

Entrevistada – Não sei, não tenho essa percepção, não tenho muito, não tenho muito (pausa) não tenho muito essa percepção. Às vezes dá, isso sim é, para nós fazermos e apresentar, e por vezes até, ahm, determinadas ideias pré não é, às vezes com a conversa que vamos tendo todos eles acabam, aquele ou aqueles que têm as ideias pré, acabam por ver outros pontos de vista. Não é (pausa) ahm, não sei, não sou capaz de lhe responder apesar de tantos anos e tanta gente ter por aqui passado, ahm, não, não tenho a percepção relativamente ao quotidiano e se influenciou, pronto, pode só, a única coisa que lhe posso dizer é relativamente aqueles alunos que foram indicados para o Clube por esta ou aquela razão e que depois acabaram por encarreirar, e portanto aí eu acredito que sim. Se ao longo destes três anos, se eles forem contínuos dá mais ou menos para perceber se há mudança de comportamento, se não houve. Sim, mas não (silêncio)

Entrevistadora – Não é significativo

Entrevistada – Não é significativo, é mesmo só nestes casos, percebe e pronto, tenho, tenho por exemplo a percepção de que o trabalho com o Clube (pausa) ainda é capaz de ter salvo uma ou duas pessoas.

Entrevistadora – Isso é muito bom.

Entrevistada – Eu tenho a noção em, uma de caras eu sei que sim. Salvar é mesmo no sentido de salvar.

Entrevistadora – Exato, claro (risos)

Entrevistada – Ahm, pronto, depois outras pessoas sim senhor que foram, agora, da massa, assim a maioria, eles já têm, já têm uma atitude (pausa) ahm, são, são respeitadores, com, com uma determinada consciência cívica. Com horizontes de, de

justiça inclusivamente e portanto, ahm, não, pelo menos involução não há percebe, ahm, portanto não é nada assim, ao longo dos anos tem havido de facto alguns.

Entrevistadora – Dado que alguns são propostos como é que é a influência, como á que é a integração deles no grupo?

Entrevistada – Ahm, primeiro, eu não digo que eles foram propostos, e depois normalmente entram no primeiro período, quando entram todos, é tudo na base de, é o relaxamento, é pronto, toda a parte do exercício, ahm, que independentemente de terem jeito ou não.

Entrevistadora – Claro.

Entrevistada – - Porque algumas vezes há personagens que são criadas para aquela pessoa, não é, para tirar partido daquilo que é que a pessoa pode dar, pronto.

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – Tem os seus cinco minutos de fama (risos) o que é muito importante e tem sido de facto mais com raparigas, mas tem, tem sido importante, ahm, mas (silêncio)

Entrevistadora – São eles que escolhem as personagens ou são por aptidão? Tens mais jeito para isto vais para ali.

Entrevistada – Pois, normalmente é, porque se, e sobretudo no último ano eles vinham com muito, agora já vou apanhando miúdos que tiveram oficina no básico, não é. Claro que já tem outra desenvoltura, outras, outras características, ahm, então eles queriam entrar naquela de casting (risos) e eu não quero entrar por aí. Porque isso tem, tem várias questões, e às vezes, ahm, o casting pode ser arrasador e isso não interessa.

Entrevistadora – Exatamente.

Entrevistada – E ali é para divertir, rir. É esse, ahm, portanto é mais em função de eu acho que ficas melhor aqui. Há quem não goste, tal como quem, quem não gosta das regras, claro na primeira fase, pronto no início (pausa) todos fazemos os exercícios, e há quem não lhe apeteça ou quando estamos a ensaiar, temos que estar com atenção ao que se passa, aquilo ou àquela que vem em cena, e não é só estar à espera da nossa vez, e há quem não goste e é chamado à atenção, e isso já aconteceu, portanto já aconteceu, ahm, no Clube duas meninas tinham papel e tudo, mas não gostaram de ser chamadas à atenção.

Entrevistadora – Claro

Entrevistada – Foram embora e depois a coisa resultou muito bem e elas ficaram com pena de não ter entrado no projeto, mas são tudo, também, isso são aprendizagens.

Entrevistadora – Exatamente, eles vão aprendendo.

Entrevistada – Há determinadas regras, não são muitas, porque isto não tem avaliação, repare isto é um Clube livre, em que eles (pausa)

Entrevistadora – São voluntários.

Entrevistada – Exatamente, ahm, e também há, há certas exigências, que eu não tenho e que tinha, por exemplo quando dava oficinas, não é, porque aqui há, aqui uma plataforma de entendimento um bocadinho, um bocadinho diferente mas penso, que, que tudo isso tem sido, tem sido positivo, e que só para se perceber, o ano passado (pausa) ahm, no 1.º período houve algumas sessões em que eu tinha mais de trinta alunos dentro da sala.

Entrevistadora – São muitos.

Entrevistada – Sim, até porque depois chega o natal e saem as notas, depois começam a perceber que também precisam de ir ao apoio a isto ou aquilo, aquilo às vezes é à mesma hora (pausa)

Entrevistadora – E já não dá para conciliar.

Entrevistada – Ahm, de facto, de qualquer maneira são sempre grupos bons, são sempre grupos bons.

Entrevistadora – Em três palavras como é que classifica o teatro?

Entrevistada – É uma representação da vida (risos)

Entrevistadora – Muito bem, uma representação da vida. Relativamente ao Festival de Teatro Juvenil, neste caso acha que era interessante e uma mais-valia haver interação entre crianças, idosos e adultos? Ou só mesmo para esta faixa etária, visto que é juvenil?

Entrevistada – Exatamente, pronto é, é o teatro, Festival de Teatro Juvenil. Isso, a tónica está aqui, ahm, aquilo que se tem verificado é na assistência, portanto na assistência é que, ahm, porque a assistência é, os contactos são alargados, não é. E portanto vão determinados lares, outras vezes estão de, de jardim ou estão do João de Deus, pronto, portanto aqui há (pausa)

Entrevistadora – Há uma abrangência.

Entrevistada – Exatamente, há uma abrangência, agora está a falar em termos de (pausa)

Entrevistadora – Em termos de participação.

Entrevistada – Mas numa peça com três gerações?

Entrevistadora – Sim

Entrevistada – Acho que seria outra coisa que não o Festival Juvenil.

Entrevistadora – E seria proveitoso a Câmara aderir a um projeto desses ou teria, se calhar, mais reticências a levar os seus alunos a aderir a um projeto desses, que fosse intergeracional?

Entrevistada – Só se fosse uma coisa pontual porque se não era, eram um grupo de, pronto, eram outros grupos de teatro. O que, o que nós temos aqui de fundamento é, é o teatro nas escolas, não é, e isso já seria uma outra coisa, ahm, sei lá uma qualquer sociedade recreativa pode ter as três gerações.

Entrevistadora – Exatamente já seria outro patamar.

Entrevistada – Já seria outra coisa que não o Festival de Teatro Juvenil.

Entrevistadora – Relativamente aos espetadores, independentemente da idade qual é a perceção? Eles dizem, olhem gostamos, continuem?

Entrevistada – Sim, sim isso, ahm, primeiro durante a atuação, não é, é logo visível ou audível, melhor dizendo durante a atuação e depois sim, sim as pessoas vem dizer, olhem eu gostei muito ou ahm, aquele aspeto sim.

Entrevistadora – Qual é a reação dos alunos às críticas, sejam boas ou más?

Entrevistada – São, são boas as reações são boas.

Entrevistadora – Aceitam?

Entrevistada – Sim, sim perfeitamente, até porque o momento em si, aquele momento vale pelas críticas sejam elas quais forem. Sim, eles vivem mesmo aquele, aquele bocadinho, aquele bocadinho do espetáculo, ali, mesmo que façam noutro lado não é. Em certos, em certos anos nós temos feito um pré cá na escola, ahm, outras vezes temos feito mais um, uma representação na escola à posterior, mas aquele (pausa) de facto ali, tem todas as condições.

Entrevistadora – Será o sitio mais adequado para ou haverá outro?

Entrevistada – Não

Entrevistadora – Nomeadamente o Teatro José Lúcio da Silva?

Entrevistada – Não, não. O Teatro José Lúcio da Silva requer na realidade qualidades da pessoa enquanto ator ou atriz, e que, que não se compadecem das condições que a, que a maioria dos jovens tem.

Entrevistadora – A nível de acompanhamento familiar?

Entrevistada – Sim

Entrevistadora – Na assistência há muitos pais, a irem ver os filhos?

Entrevistada – Há, há felizmente há, é pronto, algumas vezes eles ficam um bocadinho tristes, apesar de perceberem perfeitamente, gostariam mais de ter alguém, há outros

que não, que não queriam, não querem lá a família, pronto, mas tem a ver com os nervos. Tem a ver com os nervos, não tem a ver com mais nada, ahm, daí também depois, no ano passado alguns pais não puderam estar no teatro e depois vieram à representação aqui, pronto, compensam um pelo outro.

Entrevistadora - Em relação à cidade, tem alguma perceção se é bem acolhido o Festival de Teatro Juvenil? Se está num sítio estratégico?

Entrevistada – Olhe. O Teatro Miguel Franco, a experiência, a experiência ao longo destes anos tem-me mostrado que, tenho a impressão que só um ano é que isso não aconteceu, em que tem havido falta de bilhetes, pronto a quantidade não, não pedimos um número exagerado, não é tem havido, porque e há sempre aquelas pessoas que vão à última da hora, que vão às vezes de e depois não têm.

Entrevistadora – Mas por norma a perceção e o acolhimento das pessoas.

Entrevistada – É isso, ainda que, que haja, haja públicos pré, pré definidos, não é porque nós vamo-nos inscrevendo e tal como nós lá está outras instituições, lares creches e coisas assim, e depois já há um, umas sobras para, para o cidadão, não é, ahm, não sei se por exemplo o último ano, (pausa) terá havido assim grande impacto, não sei se, se deu, no último ano não tenho, mas não tenho mesmo a perceção. Há anos que eu tenho a noção que sim, a cidade sabia que estava haver o Festival de Teatro Juvenil, ahm, o ano, o ano passado e se calhar há dois anos também, ahm, era mais, se calhar era mais entre os parceiros, talvez sim, talvez mas é uma impressão não é objetiva.

Entrevistadora – Claro, ao nível do civismo, qual é a sua ideia do que é o civismo e será que eles têm a perceção do que é o civismo, o que é a cidadania?

Entrevistada – A este, a este nível acho que sim, nós já estamos a falar de gente um bocadinho mais crescida, não é, ahm, embora, claro há também alguns que, alguns dos catorze ou quinze que estão no Clube, ahm, e, mas pelo menos têm a noção, têm a noção do, do respeito que se deve ter por, não é, esta noção eles têm. O respeito pelos outros, o respeito pelas regras, ahm, pronto isso sim e, e por exemplo nós nunca tivemos, pronto, eu tenho sete e mais um ano como, em que participei no festival, portanto oito anos, nós nunca tivemos nenhuma queixa, mesmo a nível do, do próprio teatro, não é ou que não tivessem cumprido alguma regra ou tivessem estragado alguma coisa, antes pelo contrário, portanto eu acho que isso, está, está muito patente neles, ahm, mesmo ao nível do grupo. Nós temos um bocadinho um regulamento e, mas que não é nada, era, era mais um regulamento que se fosse preciso, porque a coisa corre, corre bem, a coisa corre efetivamente bem, portanto, ahm, não há, não há que entrar

nalguma parte sancionatória ou coisa do género, ahm, acho que eles têm a noção dos, dos limites, das regras e do respeito que têm de ter.

Entrevistadora – Ok, ou seja o teatro pode ser uma forma de educar para a cidadania e para o civismo?

Entrevistada – Sim

Entrevistadora – Uma forma de os fazer crescer como cidadãos?

Entrevistada – Sem dúvida, quer pelas regras que vão existindo, neste caso é um Clube, quer pelas regras internas do Clube, quer pelo modo como se trabalha em equipa, quer pelos temas, pelos assuntos que vão abordando.

Entrevistadora – Não sei se quer acrescentar alguma coisa? Eu desde já agradeço imenso, mais uma vez, pela disponibilidade e colaboração que foi preciosa.

Entrevistada – Olhe foi o possível. E disponha. (risos)

Entrevista 3 – Professora Dora Subtil – Escola EB 2, 3 Dr. Correia Alexandre – Caranguejeira

Entrevistadora – O meu agradecimento por ter aceite esta entrevista, e já agora como sei que é a coordenadora, há quantos anos é que é a coordenadora do Clube de Teatro aqui na escola? Porquê o desafio de ser coordenadora?

Entrevistada – Eu sou (pausa) a colaboradora há cerca de dez anos e desde há três que sou coordenadora do grupo da escola.

Entrevistadora – Porquê?

Entrevistada – Porque vim para Leiria e surgiu a oportunidade da Escola D. Dinis de apoiar o grupo de Teatro, a partir daí foi uma aventura sempre e foram anos de aprendizagem.

Entrevistadora – Exato. O grupo de teatro é composto por quantos elementos e de que anos?

Entrevistada – Olhe varia muito, este ano, ahm, temos menos alunos, mas eu procuro sempre abranger os cinco anos do quinto ao nono ano, também para ver a postura, ahm, para ver o convívio entre eles, entre gerações e isso, ahm (pausa) e quantos alunos? Eu trabalho, é assim na primeira vez que eu abri na Caranguejeira tive setenta e cinco inscrições, claro que não podia, não podia, mesmo assim trabalhei, ahm, com vinte e sete mas é muito difícil trabalhar com, com vinte e sete miúdos no teatro, por causa das peças de teatro.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – Bem isso foi, foi a primeira, agora neste momento depende de ano para ano, neste momento estou com seis e vai abrir, vão abrir inscrições e há pessoas, há meninos interessados.

Entrevistadora – Como é que é a integração deles? São eles que escolhem vir para o teatro, são propostos por outros professores?

Entrevistada – Já tive vários casos, já tive casos, de um miúdo, dizia que era sobredotado e que integramos no teatro e vimos a evolução dele, o seu percurso ao longo do teatro. Miúdos hiperativos também e, mas normalmente eles vêm por, por iniciativa própria e, (pausa) pronto escolhem vir, se aguentam ficam, se não aguentam vão embora.

Entrevistadora – Exato. Acha que o teatro é uma forma de educar e formar “novas pessoas”?

Entrevistada – Com certeza, para já porque convivem uns com os outros, têm uma, uma vivência diferente, não é, e, e vivem situações que de outra forma não estavam ao alcance deles, não é. E para já lidar com miúdos mais velhos e os mais velhos também serem responsáveis pelos miúdos mais novos. Só aí é logo uma riqueza.

Entrevistadora – E como é que é um meio de educação? Através dos temas, através da maneira de interagir entre eles?

Entrevistada – Tudo, tudo, desde o saber estar de, de desenvolver a cultura geral, não é, de, de pronto de estar em contacto com, com situações e com experiências novas, ahm, e de formação também por saber estar com os outros, representar outra pessoa, ser o outro, ser o outro e ter outra experiência.

Entrevistadora – Exato. Será um meio de inclusão? O teatro?

Entrevistada – Ah! Sim, sim.

Entrevistadora – Dado que já falou que tinha um miúdo também sobredotado (interrompe)

Entrevistada – Sim, sim de inclusão e de, os próprios miúdos às vezes com esses problemas que se sentem excluídos pelos colegas, ali como é um grupo diferente, e já vão com aquela, aquela tendência de (pausa) pronto já têm tendência para serem diferentes, de serem outra pessoa, são mais aceites, não são desprezados, não são (pausa).

Entrevistadora – Não são colocados de parte?

Entrevistada – Não são colocados de parte, são logo absorvidos.

Entrevistadora – E há respeito entre eles? Todos têm qualidades e defeitos e (interrompe)

Entrevistada – Há, normalmente, eu nunca tive um caso de, de falta de respeito (pausa), ciúmes já, a vários mas ao ponto do miúdo ter assumido ciúmes que os outros estarem a fazer um papel que ele queria, mas ele assumiu, teve o à vontade de o dizer e a partir daí ele ficou até mais aliviado.

Entrevistadora – Como é a escolha dos papéis, são eles que escolhem é a professora que gere?

Entrevistada – Nós, assim neste período fazemos exercícios, temos de dança, de pequenos sketches, de, de representação, de improvisação e, e eles estão, eles estão muito inibidos, mas já, já conheço alguns dos outros anos, os novos vamos vendo, não é, e para já não levam papeis tão, tão importantes, mas (pausa) já me aconteceram surpresas. Houve um miúdo, eu tive um aluno que era muito caladinho na aula e que disse, professora quero ir para o teatro, quero ir para o teatro, e eu fiquei, assim um bocado admirada, porque ele era tímido, e os primeiros desafios que fez de dança, que eram uma versão rápida lenta, ele abriu-se de uma maneira que a minha colega ficou, ficou enfim. E ficou logo nos principais.

Entrevistadora – Desde o primeiro ano.

Entrevistada – Ah! Sim desde o início, mas também são, foram uns miúdos excecionais que eu tive na D. Dinis era um grupo, tinha, coisa rara encontrar. Há quem diga que só acontece de vinte em vinte anos, portanto (risos) ainda falta.

Entrevistadora – Ainda falta um bocadinho.

Entrevistada – Mas pronto, tenho outros que, que são engraçados, vão aparecendo assim e adapta-se também o papel à criança, aos miúdos, se eles não conseguem fazer mais, normalmente, são muitos inibidos, ahm, pronto.

Entrevistadora – Também é uma idade complicada.

Entrevistada – É, é eles pensam mas não és tu que estás a fazer isto é a personagem, ai mas eu não digo isso, ai mas assim faço de parvo, mas também tu és mesmo parvo, tens de fazer de parvo. E pronto, ahm, muitos não entraram nisso, porque muitos vão para lá com o espirito de serem estrelas (risos), são os primeiros a ir embora por vontade própria, eles não conseguem (pausa)

Entrevistadora – Não conseguem aguentar?

Entrevistada – Não porque eles, eles chegam lá a pensar que é fácil e que é giro ser estrela e depois vão-se embora.

Entrevistadora – E os temas como é que é a escolha? São eles, é a professora que sugere?

Entrevistada – Ahm, eu sugiro, ahm é o que aparece, às vezes eu sugiro e normalmente aceitam, procuro também sempre ser que sejam coisas do agrado deles e sobretudo coisas cómicas, para os cativar. Porque muito sérias nem eles estão preparados para peças, porque são alunos do quinto ao nono ano e pronto.

Entrevistadora – Que temas já trabalharam?

Entrevistada – Trabalhamos a violência doméstica, na forma de Cinderela, O Auto da Barca do Inferno também outro tema, ao longo da minha vida foram tantos que (pausa) a poluição, ahm, foram várias peças históricas, históricas mas nada baseado no real, eu, temos feito isso e eu queria fugir um bocadinho disso, ahm, é essencialmente isso.

Entrevistadora – Relacionado com a cidadania, com a participação ativa, civismo já trataram algum desses assuntos? Pode não ter sido explicitamente, pode ter sido implicitamente.

Entrevistada – Ahm, já, já tratamos, já, já tratamos uma (pausa) numa peça há uns anos, ahm, de várias, de várias personagens de histórias de revolta, todas querem depois há a avó que é aquela figura presente que as põe no seu devido lugar e isso foi, foi muito engraçado.

Entrevistadora – Será que eles têm consciência do que é o civismo, o que é a cidadania? Qual o papel deles na sociedade?

Entrevistada – Alguns têm outros não, mas nós sempre tentamos desenvolver essa parte e eles têm de cumprir regras, por exemplo têm de estar em condições numa sala de teatro, há regras que eles já sabem, ahm, e isso faz parte da cidadania, não é, e o respeitarem-se uns aos outros também, e o saber criticar, o representar e nós fazemos visitas de estudo e nos sítios onde nós vamos existe muito civismo. Vamos visitar palácios e têm de se comportar (risos).

Entrevistadora – Exatamente. Mas será que eles sabem mais ou menos que o facto de irem para o teatro estão a formar-se ou é só um meio de passatempo?

Entrevistada – Não, eles vêm isso como uma diversão, diversão, anos mais tarde é que eles dizem, por exemplo alunos que estão na universidade e que me dizem, ahm, eu sou isto ou faço isto por causa do teatro, graças ao teatro eu sou capaz de falar à vontade com uma pessoa, improvisar, por causa do teatro. Já me aconteceu isso a muitos alunos, nós vimos crescer alunos e envolverem-se desde, dizemos para o ano não está cá,

porque não se aguenta, até que vão acompanhar-nos até ao décimo segundo ano e até não poder mais, não é, e vimos esses casos.

Entrevistadora – Relativamente ao Festival de Teatro Juvenil, que é promovido pela Câmara Municipal de Leiria, qual o papel dos intervenientes, gostam, não gostam, acham bem o sítio, o local?

Entrevistada – Sim gostam, eles acham que é um, que é um, eles acham muito importante irem ao Miguel Franco atuar, acho que é uma, (pausa) aumenta logo a autoestima. É diferente de atuar na escola ou na Caranguejeira, eu estou a falar da Caranguejeira foi onde estive.

Entrevistadora – Claro.

Entrevistada – Na Caranguejeira é muito diferente, atuar em Leiria no Miguel Franco num espaço reservado do que atuar ali para, para e isso é importante.

Entrevistadora – Será o local mais apropriado ou poderá? (interrompe)

Entrevistada – Não, não é ótimo, já o considero a minha segunda casa (risos) já lá vou há tantos anos que é a minha casa.

Entrevistadora – E eles vão ver outras peças de outras escolas?

Entrevistada – Vamos, vamos, este ano não fomos porque a peça foi efetuada, ahm, duas horas antes de irmos, mas temos, vamos sempre, vamos sempre, aliás é uma das obrigações que temos no protocolo é irmos participar, mas também assistir a uma peça de teatro para além disso normalmente também os levo a Lisboa a ver peças de teatro, sempre que haja oportunidade e ou trazer o teatro à escola como o ano passado, para eles terem contacto com, com outras pessoas, outras coisas, sim.

Entrevistadora – Relativamente ao Festival de Teatro dado que é juvenil, acha importante, por exemplo incluir outras faixas etárias, ou ficar só restrito a esta faixa etária?

Entrevistada – Sim, juvenil, eu sempre, eles ligam muito a isso, ligam muito e gostam muito de ver que são, são pessoas, que são alunos também da idade deles que estão a fazer, e se calhar se fossem crianças mais pequeninas, elas vão nos ver, agora atuar, se calhar eles não achavam tanta piada. Adultos sim acho que gostavam de ir, idosos não sei, depende, depende, o que eu vejo aqui a dificuldade é quando é adultos, idosos deveria ser à noite e à noite é muito complicado.

Entrevistadora – A nível da participação dos pais, eles vão ver as peças? Gostam ou há um desinteresse por parte dos pais?

Entrevistada – Não, digamos que 50% vai 50% não vai, mas, ahm, só tive um caso mesmo gritante de um miúdo que, há uns anos que não, pronto ele era fraco, era um aluno fraco e não teve acompanhamento nenhum dos pais, mesmo com bilhetes oferecidos e ele deu o bilhete porque ninguém da família dele foi vê-lo, nem sequer foram buscar nem nada, eu achei, para ele, ele já era do nono ano o miúdo ele não ligou muito, mas a mim chocou-me bastante. Agora, os outros pais vão ver a Leiria ou como nós fazemos a reposição da peça depois aqui na zona vão ver, vão ver aqui e sim, a maioria vai e acompanha e gostam.

Entrevistadora – E ao nível da cidade será que o Miguel Franco é central, acha que há uma adesão por parte de um público que não é nem encarregado de educação ou familiar?

Entrevistada – Sim, é difícil porque como aquilo é inscrições de escolas, ahm, deixam sempre algumas, algumas cadeiras para o público em geral, mas eu, poucas vezes vi lá público em geral, ahm, entrou várias vezes o grupo Oásis a Instituição Oásis ou algum, algum lar de idosos que estão interessados em ir ver e vão, de resto é sempre com alunos, se calhar se fosse aberto ao público e àquela hora que é não tinha muita, muita, não podia ser, não havia gente, também porque Leiria acho que não está habituada ao teatro ainda, há música acho que já está ao teatro nem por isso.

Entrevistadora – E o que é que poderá ser desenvolvido, através da Câmara, dado que é um projeto da Câmara? O que é que a Câmara poderá fazer para colmatar essa situação, haverá alguma coisa ?

Entrevistada – Não sei, para já uma das coisas que afastam as pessoas do teatro e não é este o caso porque é gratuito, será o preço, neste momento os bilhetes. Os bailados e tudo que é a realidade é o preço, mas também noto uma coisa, a vida em Leiria em relação a outras cidades por exemplo Bragança ou Guarda, a vida noturna em Leiria é, é menor, não há tanta gente na rua, enquanto noutras cidades há e isso também chama.

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – E ali as pessoas são muito comodistas assim, aqui são muito comodistas, em Leiria só saem se for necessário (risos) estritamente necessário (risos)

Entrevistadora – São mais caseirinhas.

Entrevistada – São mais caseirinhas sim, pronto é isso que se calhar também prejudica um bocadinho.

Entrevistadora – Relativamente a outros projetos que a Câmara desenvolva quais são os que conhece e já tenham participado ao nível do clube de teatro ou mesmo da escola?

Entrevistada – Da escola há o, pequenos e deputados, pronto participamos. Participaram nisso, havia a dinamização do dia mundial da criança que os miúdos também iam, ahm, não sei, eu também faço parte do Orfeão e estou agora a confundir as coisas e pronto há muitas atividades que os miúdos vão e outras que não podem ir, não é. Nós também pecamos numa coisa se nós, se a escola, porque eu já dei aulas em dois sítios, na cidade e aqui na Caranguejeira. Na cidade é mais fácil nós combinamos com os miúdos vamos ver isto e aqueles que podiam ir, os pais deixavam-nos ao pé de nós, íamos ver e participávamos. Aqui não é fácil porque envolve transporte, envolve a boa vontade dos pais e já não é assim tão fácil, eles próprios não conhecem a vida de Leiria, conhecem Leiria mas, aquilo que lá se passa não sabem, não sabem.

Entrevistadora – Também estão um pouco mais retirados e as deslocações, é mais complicado?

Entrevistada – É, É as pessoas pensam que é perto mas a nível dos miúdos eu noto uma diferença tão grande de uns para outros que é mesmo, ahm, é uma coisa.

Entrevistadora – Estes adolescentes que estão no grupo de teatro, acha ou tem conhecimento que eles vão ver alguma coisa em Leiria, fora da escola?

Entrevistada – Acho que sim, são capazes de ir ver mas pouco e coisas mais, mais para jovens não é, mas é raro algum ter-me dito, eu fui a Leiria fazer isto ou aquilo é muito raro.

Entrevistadora – Como há uma ida a Leiria e uma ida ao teatro ver o que se passa lá poderia incutir-lhes (interrompe)

Entrevistada – Pois só que eles também não são autónomos em relação ao transporte e isso é um problema que às vezes se tivessem lá se calhar iam.

Entrevistadora – Era mais fácil

Entrevistada – Era mais fácil

Entrevistadora – A distância é uma barreira?

Entrevistada – É uma barreira e não há transportes, não há comboios, não há nada só vejo ligações (risos) e depois os pais também aqui protegem-nos muito e não os deixavam ir sozinhos.

Entrevistadora – Também é compreensível nos tempos que correm. Pela maneira entusiasta como está a falar do teatro, se lhe pedissem para classificar o teatro em três palavras quais seriam e porquê?

Entrevistada – Sei lá (risos) É difícil, é muito difícil, é fantástico porque (pausa) ahm, é fantástico, difícil e mágico. É fantástico porque nós vemos coisas acontecer no teatro há

dias que nos divertimos muito e que vivemos e enfim, e que dá ideias é fantástico porque sabe, sabe bem receber as palmas não é, ouvir quando as coisas correm bem, normalmente correm, ahm, é uma satisfação enorme. É uma coisa de outro mundo e por isso acontece a tal magia não é, ahm, para eles, muitos alunos dizem nós conseguimos fazer isto, normalmente por exemplo eu trabalhei em teatro com miúdos com percurso alternativo com baixa autoestima eles, ahm foram quase forçados a ir para o palco e depois no ano a seguir já querem ir outra vez porque adoraram e porque gostaram e porque, pronto e isso dizem que isso é magia, magia com eles (risos) pronto, pessoas que não querem fazer nada e de repente querem fazer tudo.

Entrevistadora – Há avaliação no fim de cada peça ou no fim de cada apresentação que vocês têm?

Entrevistada – Sim, nós se, se não for no final do ano, por exemplo vamos ao Festival de Teatro, apresentamos normalmente no dia seguinte ou na aula seguinte dou-lhes dispensa porque também temos, temos ensaios intensivos mas, depois na primeira aula a seguir falamos o que é que correu bem, o que é que correu mal, o que é que poderia melhorar, se houver filmagem melhor ainda.

Entrevistadora – Porque dá para visualizar.

Entrevistada – E eles tentam mudar e eu dou-lhes liberdade para fazerem o que quiserem e explorar o tema.

Entrevistadora – E eles aceitam as críticas, quer sejam negativas ou positivas?

Entrevistada – Muito bem, aceitam muito bem.

Entrevistadora – E são eles próprios que se vão criticando uns aos outros?

Entrevistada – Sim também e eles aceitam muito isso e isso é ótimo porque nunca vi nenhum miúdo zangado porque, por terem feito uma crítica negativa mas sim, ahm, empenhado na próxima representação, ahm mudar aquilo e seguir as sugestões dos outros ou dos professores.

Entrevistadora – Não sei se quer deixar alguma mensagem sobre o Festival de Teatro, alguma coisa que ache que poderia melhorar?

Entrevistada – O Festival de teatro para mim já é um marco no, no plano anual de atividades já contamos com ele (risos) não pode acabar, embora sei que vai haver muitos cortes, vai a Câmara Municipal a partir de janeiro e se calhar o Festival poderá estar em risco não sei.

Entrevistadora – Esperamos que não.

Entrevistada – Esperemos que não e eu vou continuar a fazer teatro na Caranguejeira se for para Leiria vamos, senão vamos para Santa Eufémia. Claro que da Câmara temos um incentivo económico que nos faz, pronto, enriquecer o guarda-roupa sobretudo isso porque sem isso não conseguimos se calhar fazer.

Entrevistadora – Mais uma vez o meu muito obrigada pela colaboração e disponibilidade e muitas felicidades para o vosso clube de teatro.

Entrevista 4

Professora Sandra Diogo – Colégio Conciliar Maria Imaculada

23 de outubro de 2012

Entrevistadora – Desde já o meu agradecimento por ter aceite esta entrevista e por se ter disponibilizado. Para começar gostava de saber há quanto tempo é que é coordenadora do Clube de teatro? Porquê ter aceite este desafio?

Entrevistada – Olhe é assim, eu não, eu como coordenadora do Clube de Teatro só estou este ano porque o Clube de Teatro já existe há 18 anos nesta casa e eu estou só, (pausa) eu leciono a disciplina de teatro para aí há 6 anos sensivelmente e quem têm estado a participar no clube de teatro é mesmo, no Festival de Teatro é mesmo o Clube de Teatro, mas eu nunca fiz parte do Clube de Teatro, apenas dava mesmo a área artística oficina de teatro. O ano passado é que eu estive envolvida no projeto porque nós optamos por levar duas turmas do nono ano que estavam a dar o “Auto da Barca do Inferno” ao teatro, ao Festival de Teatro Juvenil e por isso é que fui eu que tomei a dianteira e acabei por me envolver, porque é assim eu gosto imenso de teatro, gosto imenso de subir ao palco com eles (risos) e, portanto não propriamente se poderá falar aqui em Clube não é, Clube relativamente ao ano passado mas sim mesmo na disciplina que havia de oferta da escola.

Entrevistadora – Ainda existe essa disciplina este ano?

Entrevistada – Existe, existe mas é assim no nono ano terminou, nós o ano passado até tínhamos portanto noventa mais quarenta e cinco minutos de, de teatro e este ano não temos nono ano, não temos teatro no nono ano e é pena e estamos a nível de sétimo e oitavo, estamos apenas com tempo letivo o que não é quase nada.

Entrevistadora – É muito pouco.

Entrevistada – É muito pouco, depois abrimos foi de facto para ao quinto e sexto ano, são os únicos alunos que nesta casa não tinham teatro, porque no 1.º ciclo também investimos um bocadinho nessa área, há um colega que vem dar área artística de teatro e então abrimos o Clube de teatro para o quinto e sexto ano, que funciona quarenta e

cinco minutos por semana com 22 alunos, faz-se o que se pode, nem que seja pelo menos para encantar os meninos com alguma coisa, não é. E que eles ganhem gosto pelo que é subir ao palco.

Entrevistadora – Mas fazem alguns improvisos, fazem colocação de voz?

Entrevistada – Sim, trabalhamos tudo aquilo que está previsto, é assim no Clube de Teatro, este ano estamos a trabalhar mais numa de (pausa) diversão para eles aprenderem a brincar com o teatro, porque no sétimo e no oitavo ano depois temos ainda aqueles conteúdos que são, digamos específicos não é. O indivíduo e o grupo é muito importante numa companhia de teatro, não é, o sabermos distinguir nós do indivíduo e depois o grupo com quem nos relacionamos, isso já faz parte da matéria do sétimo e do oitavo ano, o corpo e a voz, a expressão de sentimentos portanto é claro que nestas pequenas brincadeiras que fazemos com eles está tudo lá, está tudo lá (pausa)

Entrevistadora – É implícito

Entrevistada – Exatamente.

Entrevistadora – Qual é a perceção dos alunos do sétimo ou oitavo ano ao nível da disciplina? Gostam, gostavam de ter outra?

Entrevistada – Ahm, eles gostam imenso de teatro, aqui a nossa escola gosta imenso de teatro e eu senti sempre um feedback muito bom por parte dos alunos com quem trabalhei, porque eu acho que quem dá teatro, e eu não sou mais do que ninguém tem de viver também um bocadinho daquilo que eles estão a fazer não é, e eu gostei sempre muito de me envolver com eles nos projetos, era uma, a dinâmica da aula não tem nada, eu sou professora de língua portuguesa, e a dinâmica de uma aula de teatro não, não tem nada a ver com a dinâmica de uma aula de língua portuguesa. Eles eram meus alunos de língua portuguesa e de teatro é assim, claro que gostavam do português, mas do teatro a cem por cento, porque eles ali são eles próprios não é, é o revelar do eu e ficamos até espantados com meninos que por exemplo, numa aula de português nem sequer, ahm, falam são muito tímidos, com medo de se expor, com medo de falar e se calhar começam a subir ao palco e devagarinho naquelas brincadeiras que se vão fazer (pausa)

Entrevistadora – Desinibem-se

Entrevistada – Completamente e é fantástico ver, ver essa evolução neles mesmo.

Entrevistadora – A nível, por exemplo dos temas que vão tratando quer sejam no sétimo ano, quer sejam neste grupo de teatro, quem é que escolhe são os professores ou os alunos?

Entrevistada – É assim, no sétimo e no oitavo ano nós temos o programa que é mandado pelo Ministro da Educação, não é, e temos que cumprir, mas nós o que procuramos sempre é que haja um consenso não é, entre aquilo que o programa diz e entre aquilo que se faz e claro que é evidente vamos sempre puxar a brasa à sardinha dos alunos não é. Porque eu acho que aquilo tem de ser as aulas deles, eles é que fazem as aulas é o que eu lhes costume dizer, porque se eu lhes apresentar propostas de atividades eles não, não quiserem participar a aula não, não existe aula, a aula morre ali, aquele momento morreu ali não há nada não é, e claro que se forem ideias deles e nós depois dizemos, e porque não fazer isto e porque não fazer, eu trabalhei, eles entusiasmam-se de tal modo que é fantástico, pronto eu estou a falar demais, não?

Entrevistadora – Não, não.

Entrevistada – Este ano só tive duas aulas ainda, apesar de já haver muitas semanas de aulas, propriamente de teatro com uma turma de sétimo ano e disse-lhes, então agora como quero ver a vossa criatividade, gostava que vocês produzissem um guião, um mini guiãozinho para nós começarmos assim. E disse-lhes que dava o tempo de aula aqui nem que fosse uma ou duas para acabar, porque há meninos que em casa têm outros trabalhos não têm tempo. Na semana seguinte grande parte deles já tinha escrito o guião.

Entrevistadora – Que bom!

Entrevistada – E eu (pausa) é assim vocês vêm mesmo com, com vontade de trabalhar.

Entrevistadora – E no Festival de Teatro os que participaram o não passado quem é que escolheu o tema, como é que foi a escolha?

Entrevistada – Foi muito bom, olhe foi assim, nós o ano passado como já estávamos, portanto a dinâmica aqui a escola já estava nesta questão de, ahm, o quinto e o sexto ano trabalharem no Clube de Teatro e tínhamos a oficina de teatro, nós optamos logo por levar e decidimos logo no início do ano que seria o nono ano a ir porque eles têm mais experiência e nós procuramos no início propôs-lhes um tema que seria construir, porque dávamos os Lusíadas para enriquecer ao nível do português. Fazermos uma peça que eles escrevessem um guião adaptado à vida e obra de Luís de Camões (pausa) mas de facto chegamos a meados de outubro e não estava, nem eu nem eles, minimamente satisfeitos com, com o que estava acontecer. Eu sou uma pessoa que gosto muito de peças em que haja o cómico e em que o público acompanhe e que interajam. E de facto aquilo que estava a sair era assim uma peça mais, ahm, muito, muito pobre, não era pobrezinha em termos de conteúdo nem de adereços não era isso, era o próprio

argumento não, não, não havia vivacidade nós não podíamos fazer as palhaçadas que eles gostam tanto, e um disse assim, oh! Professora, porque eu fiz aqui esta peça, eu já tinha representado aqui na escola com outra turma já algum tempo, mas porque é que nós não levamos o “Auto da Barca do inferno”? Era tão giro. Mas vamos estar a repetir trabalho porque eu já tinha representado aqui há dois anos com outra turma para a escola, ahm o original, no ano a seguir a minha outra turma quis fazer o “Auto do Foguetão” e adaptou à realidade, e eu disse parece que passo a vida a fazer sempre a mesma coisa não! Não! Oh! Professora este ano podemos fazer de maneira diferente. Eu e a minha colega deixamos porque foi a vontade deles, porque eu por minha vontade tinha escolhido outra coisa, e então de facto fizemos e foi, muito, muito bom porque, ahm depois quer dizer apesar de ser o original nós adaptamos um bocadinho, não sei se teve oportunidade de ir ver?

Entrevistada – Não, não tive.

Entrevistada – Optamos por fazer à noite e logo à entrada do Miguel Franco pusemos, portanto uns candelabros, eles tiveram ali os vários diabos apelar ao público e à gente que passava na rua, portanto houve uma dinâmica muito grande cá fora no exterior e eles foram fantásticos no palco. Eram miúdos que viviam aquilo a sério, foi tão bom, tão bom que fomos convidados a levar a peça ao Convento de Cristo a Tomar.

Entrevistadora – Que bom, não sabia.

Entrevistada – E lá ainda foi melhor, foi de facto fantástico, o ano passado eles tiveram muito bem, aquilo encheu-os por completo, eu estava muito, muito feliz por eles porque, porque foi, foi mesmo uma entrega deles ao projeto. Imagine o que é gerir, eles eram praticamente trinta de cada turma, sessenta alunos, mas eram do nono ano. Eles tiveram a capacidade de (pausa) maquilharem-se sozinhos, alguns vestiram-se sozinhos, trabalhou-se autonomia, trabalhou-se aqui muita coisa, ahm, cooperação, trabalho de grupo, a autonomia, a autoestima, em alguns alunos foi de facto notória, alunos que nós diríamos não, não, foi eu gostei muito e foi, gostei muito do ano passado, fiquei muito satisfeita. Tanto que eles este ano continuam a massacrar-me, professora porque é que não abre uma coisinha pequenina para a gente fazer, porque eles foram embora, não andam cá, porque a partir do nono ano têm não têm aulas cá, já saíram. E, Oh! Professora nós estamos muito, muito motivados podemos fazer outra, outra peça qualquer, outro projeto porque é que não avança, eu bem gostava mas de facto o tempo, ahm.

Entrevistadora – O tempo é escasso. Estava a falar da peça à noite, como é que foi depois a interação entre o público e os alunos, dado que eles estavam a chamar as pessoas? Como é que as pessoas, os transeuntes que iam passando iam reagindo?

Entrevistada – Tinham muita curiosidade, eu por acaso fiquei cá fora para ver não é, ahm, e as pessoas que passavam tinham curiosidade porque eles gritavam, gritar! Projetavam a voz não é, sabe eles apelavam, foi ali naquela ruazinha onde tem o Lis Bar, o espaço também era propício tínhamos uma, um tapete vermelho com os candelabros e o público reagiu muito, muito, muito bem, tanto que nós tivemos sala cheia, e não tivemos mais pessoas porque não havia mais bilhetes para vender, porque depois outra das opções que nós fizemos, claro que houve muitos pais que quiseram ir ver, não é, adoraram ver os seus filhotes ali, alguns ficaram muito admirados não é, com o que eles estavam a fazer, outra faceta, era outra faceta que eles não conheciam, mas houve pessoas que iam a passar na rua, que me recordo que se dirigiram a um dos que fazia de diabo a perguntar se havia bilhete e ele manteve aquela postura de continuar a utilizar a linguagem arcaica da peça e de responder que de facto não havia bilhetes, que com muita pena. Foi muito bom o público reagiu muito bem, e acho que é uma estratégia para estas novas companhias de teatro (risos)fazerem.

Entrevistadora – Será que Leiria está recetiva a isso?

Entrevistada – É assim, do que eu conheço desta cidade acho que está muito recetiva, eu acho que a nossa cidade tem muitos projetos (pausa) tem muitos projetos, às vezes eu parece-me que eles não são divulgados devidamente e no timing certo, porque eu achei Leiria muito cultural. Nós temos aqui uma faceta muito nossa, ahm, temos muita coisa mesmo e eu acho que às vezes há aqui um bocadinho de dispersão não é, no sítio onde, onde as coisas acontecem, há aquele grupo de pessoas que sabe e que geralmente vai a tudo, há outras que aparecem de vez em quando e há outras que se calhar nem sabem o que há. E eu acho que é uma pena, acho que é uma pena, eu acho que, que as coisas deviam estar mais concentradas nós somos uma cidade pequenina e existem tantos projetos e tão aliciantes para os nossos jovens porque é isso que eles precisam e pronto, eu acho que a divulgação se calhar não está a funcionar devidamente.

Entrevistadora – Será que a divulgação do Festival de Teatro Juvenil também não está a funcionar? Ou neste caso foi à noite, mas quando não é à noite tem adesão das pessoas, da cidade de Leiria?

Entrevistada – Eu parece-me que aqui coloca-se aqui uma questão, é assim o facto de as peças serem realizadas à tarde durante a semana impede que aqueles que estão a

trabalhar não podem ir ver e já aconteceu nós irmos apresentar e os pais manifestarem que gostariam de ver e não podem estar presentes. E depois coloca-se aqui outra questão, geralmente é, são as outras escolas que vêm assistir e a Câmara concede uma verba, o que é que acontece, a verba por exemplo que nos dão a nós, nós podemos aproveitar para comprar adereços, para comprar, compramos o ano passado o nosso guarda-roupa foi enriquecido, quer dizer as outras escolas, eu estive com outras colegas e eu apercebi-me que o dinheiro que elas tinham foi para pagar o transporte dos meninos para virem e para regressarem. As falhas também passam um bocadinho por aí e a falta de transporte é impeditivo, nós (pausa)

Entrevistadora – Exato

Entrevistada – Nós o ano passado fomos a pé daqui para baixo, levamos o que era preciso nos carros, não precisamos de estar a lugar um autocarro. As escolas que têm de alugar autocarro é muito complicado.

Entrevistadora – Vocês vão assistir a outros espetáculos fora do Festival de Teatro Juvenil ou cingem-se só ao Festival de Teatro?

Entrevistada – Olhe, infelizmente é assim, nós temos ido todos os anos e vamos sempre no nono ano já há três ou quatro anos para cá, temos ido ao Mosteiro dos Jerónimos ver o “Auto da Barca do Inferno” porque é a obra que se dá não é. E eu gosto imenso, está, está muito bem, aquela companhia de facto é fantástica, nós fazemos sempre questão de estar presentes como espetadores no Festival de Teatro, mas fora disso, quer dizer muitas vezes não temos oportunidade por exemplo, eu tinha marcado e agendado para esta sexta feira levar ao meus alunos ao IPJ (Instituto Português da Juventude) porque o Palco Partilhado vinha cá, e eles estavam super entusiasmados, tinha dinheiro recolhido e ontem recebi um telefonema a dizer que cancelaram o espetáculo.

Entrevistadora – Que pena.

Entrevistada – Está a ver às vezes há vontade (pausa)

Entrevistadora – Mas depois há aqueles pequenos percalços.

Entrevistada – É mas eu também acho que tem a ver com a época, a fase que estamos a viver não é, foi o que ele explicou, nós tínhamos três dias agendados para vir cá e quer dizer não tivemos número suficiente de alunos, não nos compensa. Eu compreendo.

Entrevistadora – Claro.

Entrevistada – Quer dizer o teatro infelizmente em Portugal, nós valorizamos, mas depois monetariamente quem vive disto não, não (pausa)

Entrevistadora – Não é rentável.

Entrevistada – De maneira alguma.

Entrevistadora – Será quer o Teatro Miguel Franco é o sítio mais apropriado para o Festival de Teatro Juvenil ou haverá outro mais apropriado?

Entrevistada – Eu vou-lhe dizer, eu acho que é assim, eu gosto muito do, do Teatro Miguel Franco porque é acolhedor, é um teatro pequenino mas é, e para o, para quem vai representar, vai pela primeira vez. Uma vez que são jovens eu acho que é o espaço ideal porque não os vamos pôr no palco do Teatro José Lúcio da Silva, porque é um palco enorme e o espaço é enorme, e eles ali se calhar olham para uma plateia de, sei lá de trezentas pessoas e lá temos muito mais certo?

Entrevistadora – Certo.

Entrevistada – Pronto, eu acho que se calhar o espaço do Miguel Franco neste momento seria o adaptado, agora por exemplo eu tenho imensa pena, porque eu já quis fazer no, no Castelo de Leiria a apresentação de uma peça, já levamos há um ano “Aia” a adaptação do Conto “Aia” de Eça de Queiroz e eu acho que o Castelo também podia ser aproveitado para as escolas que quisessem apresentar no Castelo e porque não ser emprestado?

Entrevistadora – E já fez novamente a proposta?

Entrevistada – Não (risos) mas este ano pode ser que faça (risos) depende, ainda estamos a estudar o que se faz. Se houver Festival de Teatro, se houver pode não haver, como isto está. Vou se calhar propor para que seja lá se a peça de facto se adaptar porque eu já lá fiz com outra colega, não foi de facto sozinha como é evidente.

Entrevistadora – Claro.

Entrevistada – Mas, ahm, acho que o Castelo, nós temos de tirar muitas potencialidades, podíamos tirar todas as potencialidades do nosso Castelo, não há Castelo como este.

Entrevistadora – Isso é verdade o Castelo é único (risos).

Entrevistada – Não é por ser um Castelo, mas é verdade acho que tem muitos espaços interiores muito bonitos, em que se conseguiria, a Câmara deveria dinamizar aquele espaço muito mais. Eu sou super a favor do Festival Gótico desde já, mas acho que por exemplo, durante o ano porque não fazer ali naquele espaço na sala grande jantares medievais? No Convento de Cristo eles têm uma companhia que é a Fatias de Cá e eles dinamizam aquilo todos os fins de semana e têm, têm espetadores, e o preço das peças é caríssimo, às vezes basta é saber encontrar.

Entrevistadora – Também é verdade às vezes basta um empurrãozinho, e às vezes um toque.

Entrevistada – É verdade.

Entrevistadora – Será que no Festival de Teatro Juvenil era importante incluir idosos, crianças ou ficar como Festival de Teatro Juvenil? Ou ser outro projeto à parte?

Entrevistada – O Festival de Teatro Juvenil é só para jovens, está direcionado para os jovens representarem é assim que eu interpreto, não é os espetadores, acho que deve ser aberto a toda a gente, crianças, jovens e pessoas idosas. Acho que idosos precisam muito destas coisas.

Entrevistadora – E um projeto em conjunto, com todos?

Entrevistada – Acho que funcionava excelente.

Entrevistadora – Seria ótimo, seria uma mais-valia?

Entrevistada – Uma mais-valia, porque olhe, o ano passado fizemos uma experiência muito engraçada, trouxemos aqui o lar de idosos, um grupo de idosos do lar daqui da Cruz D'Areia e os meus alunos fizeram um, as várias oficinas de teatro fizeram um espetáculo, e então eu lembrei-me na altura olhem como não temos muito tempo então vamos fazer uma coisa que os leve a regressar à infância deles, então tínhamos apenas uma narradora que vinha lá de cima de Souto de Linho (fala como eles) e depois fê-los lembrar e, e eu gostei de ver ritmo no rosto daquelas pessoas, porque eles cantavam, ahm, pusemos aqueles slides das meninas a lavar, onde lavavam a roupa, ahm, no (pausa)

Entrevistadora – Nos tanques?

Entrevistada – Nos tanques, nos rios e então a música avançava, a apanha da oliveira, o ir apanhar batatas e então havia uma música e eles interagem de forma fantástica. Quanto mais não seria dar oportunidade a estas pessoas, certo, de acompanhar também os alunos também no palco, acho que era muito bom.

Entrevistadora – Será que os alunos estavam recetivos?

Entrevistada – Ai, completamente, ai é assim daquilo que eu vivi da experiência que eu tenho, acho que sim, muito mesmo.

Entrevistadora – Seria um projeto para a Câmara promover ou para as escolas individualmente?

Entrevistada – Para quem quiser, eu acho que se partir da Câmara melhor, se partir das escolas ótimo, acho que é assim, acho que estes projetos têm de partir de quem gosta, porque o teatro tem, o teatro tem que ser uma paixão, quem ensina teatro e não tenha paixão pelo teatro e que sinta isto como uma obrigação, pronto vamos fazer este projeto, não vai funcionar, não vai funcionar. Quem estiver como líder do projeto tem que ter

uma entrega muito grande e é assim se a Câmara tem alguém que seja capaz de dinamizar este projeto com essa paixão toda eu acho excelente. Se for uma escola e se partir de uma escola e as outras levarem as ideias atrás, porque nós acho que sim temos é que espalhar isso mesmo, melhor ainda.

Entrevistadora – Seria ótimo. Já participaram em mais algum projeto da Câmara? Têm conhecimento de outros projetos ou participam somente no Festival de Teatro Juvenil?

Entrevistada – Não nós temos participado, não propriamente ligado ao teatro mas, olhe estou ali a olhar está ali um prémio do Teatro Juvenil, mas nós temos participado em outras atividades que são dinamizadas pela Câmara, quer ao nível sei lá do desporto penso eu, da língua portuguesa, também já houve aqui há uns anos atrás, pronto e nós acho que participamos, isto que eu, na minha área, porque com certeza ao nível da matemática também participamos.

Entrevistadora – Já que está a falar tão efusivamente do teatro se lhe pedissem para classificar o teatro em três palavras quais seriam e porquê?

Entrevistada – Três palavras?

Entrevistadora – Sim

Entrevistada – Só uma.

Entrevistadora – Só uma?

Entrevistada – (risos) Acho que é uma paixão.

Entrevistadora – E porquê uma paixão?

Entrevistada – Porque uma paixão, porque quando nós estamos apaixonados vivemos as coisas de forma muito intensa, muito emocionante e o teatro tem de ser isso mesmo, nós temos que viver o teatro com essa paixão, com essa emoção toda porque senão não existe teatro e temos que transmitir a quem está connosco, seja a contracenar, seja a ensaiar, seja, ahm, até o melhor técnico é importante para essa nossa energia não é que temos cá, já lhe estou a dar outra palavra (risos) energia. É isto mesmo uma paixão, é o nascerem as borboletas, terem as borboletas no estomago não é.

Entrevistadora – Quem é que escolhe as personagens? São os alunos ou são os professores?

Entrevistada – Geralmente é assim a nível das peças eles, claro que manifestam o seu interesse porque, claro pela personagem que gostariam de, de representar não é, e claro que muitas vezes, já chegamos à conclusão que é, a personagem que o aluno escolheu não se adapta também, e ele sente-se mais à vontade de fazer outra. Nós depois fazemos um bocadinho essa gestão da, da de como é que vamos e eles geralmente aceitam,

geralmente aceitam e entregam-se muito a isso. Recordo-me, o ano passado, havia um que queria fazer de diabo e ele para diabo não tinha jeitinho nenhum, agarrou no papel do sapateiro e foi fantástico, foi um sapateiro excelente porque ele foi, a cena até é assim um bocadinho enfadonha e se houver alguém que, que, ele deu tanto, ele foi tão criativo, tão imaginativo que acho que conseguiu muito bem o papel.

Entrevistadora – Será que o teatro é um meio de educação e formação?

Entrevistada – AH! Completamente todas as peças têm sempre uma mensagem a dar, todas as peças ahm, dão uma mensagem, educam para as crianças até para os mais pequeninhos que assistem a peças de teatro. É uma forma muito engraçada de educar e de ensinar.

Entrevistadora – E a nível por exemplo de civismo e de cidadania, costumam tratar esses temas, não se calhar explicitamente, mas implicitamente?

Entrevistada – Eu acho que implicitamente estão sempre, o civismo e a cidadania estão sempre implícitos nas peças, na forma como eles interagem uns com os outros, está sempre implícito, portanto é, era impensável fazer-se seja que projeto for ou conceber-se qualquer outro projeto sem, sem ter por bases, regras básicas do civismo e de cidadania. E nós trabalhamos isso na formação cívica com eles e eles já levam isto incutido dentro deles não é.

Entrevistadora – E eles sabem, têm a perceção do que é o civismo? E o que é a cidadania, de qual é o seu papel na sociedade?

Entrevistada – Eu penso que é assim, eles a partir de uma determinada idade se calhar têm, os mais pequeninos não têm, não têm tão bem essa perceção, não têm. Mas os mais velhinhos sim, os do nono ano sim, os nossos do oitavo ano sim eles têm, eles entendem perfeitamente o que é que é um conceito e o que é outro.

Entrevistadora – Como é que é a interação entre eles, existe um bocadinho o colocar de parte um aluno ou há uma inclusão de todos?

Entrevistada – Não, eu sinto um bocadinho isso há uma integração de todos porque eu, a mensagem que passo logo de início é para uma peça funcionar, para se apresentar um projeto vocês aqui têm de ser um grupo e portanto o grupo tem de funcionar muito bem, e o funcionar bem significa se um falha numa área o outro é melhor ajuda, vocês têm que ter aqui dentro cooperação, aqui a cooperação é essencial para que as coisas funcionam. E o ano passado eu pude observar isso muito bem, tanto que ninguém é excluído, eu acho que até é uma forma de eles, de eles desenvolverem as suas relações

interpessoais e até de se afirmarem como, como o, o indivíduo dentro de um grupo não é, é muito bom, muito bom mesmo nesse aspeto.

Entrevistadora – A nível da avaliação vocês têm avaliação? Por exemplo efetuaram a peça e aconteceram coisas que não correram melhor e outras que correram melhor há avaliação? Quem é que a faz? Eles criticam-se uns aos outros?

Entrevistada – Nós é assim, nas minhas aulas costumava fazer quando tinha tempo, agora já não tenho muito não é, quando fazia uma atividade e é apresentada por um grupo a avaliação é feita no grupo. Vamos refletir aquilo que correu mal, então e como deveria ter sido e o que é que correu bem. Porque é importante na avaliação não só avaliar o que é que é negativo mas também o positivo, o que é que correu bem e também fazemos sempre uma avaliação em grupo e claro que no final quem dá a nota é a professora (risos). É o feedback, é um trabalho que é contínuo portanto e que eles têm muito bem a noção daquilo que, que fizeram.

Entrevistadora – E eles dizem aos colegas, olha podias ter melhorado isto, fizeste muito bem mas aquilo se calhar era melhor?

Entrevistada – Sim, sim, eles muitas vezes, eles estão cheios de ideias, às vezes estávamos a ensaiar uma cena e eu recorde-me, oh! Professora podemos fazer assim e o outro oh! Professora podemos também fazer assim, quer dizer calma vocês têm de ter calma porque aqui é importante saber falar um de cada vez, pronto respeitar os outros.

Entrevistadora – Isso é ótimo respeitar as ideias dos outros. A nossa conversa está ótima, não sei se pretende acrescentar alguma coisa ao nível do Festival de Teatro Juvenil?

Entrevistada – Não, ah! Quero que continue é muito importante que continue a promover este tipo de projetos para os jovens.

Entrevistadora – Muito obrigada por este tempinho que foi muito precioso e desejo-lhe as maiores felicidades.

Entrevistada – Obrigada.

Entrevista 5

Professora Sandrine Cordeiro – Escola de Formação Rural

25 de outubro de 2012

Entrevistadora – Desde já o meu agradecimento por ter aceite esta entrevista e por se ter disponibilizado. Para começar gostava de saber há quanto tempo é que é coordenadora do Clube de teatro? Porquê ter aceite este desafio?

Entrevistada – (pensativa) Ahm, quatro anos.

Entrevistadora – E o porquê ter aceite este desafio? Porque é um desafio.

Entrevistada – Ahm, a escola já participava no Festival de Teatro Juvenil mas havia uma outra professora de expressão dramática, que depois que se reformou e convidaram-me para assegurar as aulas de expressão dramática porque nós temos aqui na escola e na altura o, o décimo segundo ano é que participava no Festival, só que, no primeiro ano em que participei foi com essa turma, só que notei que havia algumas alunas que não se interessavam pelo teatro e percebi que, que havia em cada turma elementos que gostariam de aprofundar um bocadinho mais essa vertente e fiz a proposta à escola de criar um Clube de teatro, para poder ter elementos das três turmas. E quem realmente tivesse interesse em participar. E a partir daí, portanto, já no segundo ano foi, foi dessa forma criámos um Clube e continuamos porque, porque é diferente não é, por ter, poder participar num, num evento desses, ter um espaço próprio para o teatro e depois poder apresentar ao público. É uma experiência diferente daquela que nós temos aqui na escola, portanto embora se faça trabalho para apresentar aqui no âmbito dos escolares acaba por ser diferente.

Entrevistadora – Ou seja a peça que apresentam lá, apresentam depois aqui?

Entrevistada – Não geralmente é especificamente para o Teatro mas como nós desenvolvemos aqui outros trabalhos, temos a festa de natal, a festa de final de ano, tem sempre uma vertente teatral. E envolvemos todos os alunos, ahm, é um outro tipo de trabalho.

Entrevistadora – Quantos alunos é que tem no Clube de teatro?

Entrevistada – Ahm, vai variando de ano para ano (risos) este ano ainda não sei estamos em fase de seleção, portanto ainda não sei.

Entrevistadora – Como é que é feita essa seleção?

Entrevistada – Vamos, este ano é feita uma seleção porque (pausa) pelas características do, do texto essencialmente por isso, e porque no início houve, houve muitas inscrições e portanto senti essa necessidade de seleção.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – Mas habitualmente não tem sido necessário e acabo por, houve anos em que escrevi textos especificamente para os grupos, portanto tendo em conta as características do grupo, e este ano como tenho um texto pré-definido, ahm, o trabalho foi diferente essencialmente por aí.

Entrevistadora – E há algum aluno, neste caso alunas porque são só meninas.

Entrevistada – Não já temos meninos. Este ano já temos meninos. (risos)

Entrevistadora – Ah! A ideia que eu tinha é que eram só meninas.

Entrevistada – Sim e tem sido porque até este ano nunca houve nenhum rapaz na escola e desta vez já temos rapazes, e consegui convencer um a participar no Clube de teatro.

Entrevistadora – Que bom e há alunos que são incutidos a ir para o teatro, por exemplo os professores dizem era bom ires para o teatro, ou são eles por iniciativa própria?

Entrevistada – Não é mais por iniciativa própria, sim é feita a proposta, inicialmente é apresentada às três turmas e depois quem tiver interesse então (pausa)

Entrevistadora – Inscreve-se?

Entrevistada – Inscreve-se, sim.

Entrevistadora – E relativamente aos temas que são apresentados, por exemplo as peças, eles têm alguma participação nisso ou são os professores que escolhem?

Entrevistada – Ahm, depende, depende houve anos em que geralmente eu ouço no início sobre o tema que gostariam de trabalhar, ahm este ano e o ano passado não foi uma proposta minha. Por exemplo houve um ano, o primeiro ano foi, foi um trabalho conjunto, portanto os alunos queriam abordar as questões sociais, depois acabamos por pegar numa música existente e a partir de letra criei um texto.

Entrevistadora – Exato.

Entrevistada – E depois foi, foi trabalhado com o grupo, ahm, no segundo ano fiz uma adaptação de um texto existente, ahm, no terceiro e quarto ano, portanto já vai para o quinto ano (risos) criei, ahm, não vai é para o sexto.

Entrevistadora – Passa rápido.

Entrevistada – É, portanto depois houve dois anos seguidos em que escrevi o texto, se bem que num deles foi a partir de uma ideia, uma conversa conjunta com os alunos. O ano passado foi um texto existente e este ano foi também um texto já existente, portanto há sempre adaptação tendo em conta (pausa).

Entrevistadora – Exato, mais ou menos que temas é que costumam abordar?

Entrevistada – São variados não, temos os temas sociais se calhar são mais os que têm-se destacado mais, mas quando são temas, textos já existentes não há esse (pausa).

Entrevistadora – Exato, eles escolhem as personagens ou há tipo uma pré-seleção, para saber qual o papel que melhor se adapta a cada um?

Entrevistada – Geralmente fazemos leituras e vamos experimentando, ahm, e depois eu pergunto com qual é que se identificam mais e vou ajustando, se achar que realmente encaixa, portanto vai mudando.

Entrevistadora – E eles aceitam?

Entrevistada – Sim, até agora não tenho tido problemas, vamos ver este ano (risos).

Entrevistadora – No final do Festival de Teatro Juvenil vocês fazem alguma avaliação do que é que correu bem e o que correu mal?

Entrevistada – Sim geralmente temos sempre uma conversa, fazemos análise do trabalho que foi feito e pronto, e eu ouço aquilo que têm a dizer.

Entrevistadora – Eles criticam-se uns aos outros ou ouvem e remetem-se ao silêncio?

Entrevistada – Ahm, depende, depois há elementos que são mais extrovertidos e outros introvertidos, depende de cada um, mas ahm, geralmente análise é sempre feita em relação a si próprio, tem mais essa tendência porque é natural, porque estão mais concentrados no trabalho que estão a desenvolver, mas até agora os resultados têm sido muito, muito positivos. É sempre uma experiência muito boa para, a nível pessoal e depois em relação ao grupo também não é, porque interagem uns com os outros e isso é uma partilha muito grande.

Entrevistadora – Claro.

Entrevistada – Que é indiscritível não é e acho que percebem no final do espetáculo, é muito especial.

Entrevistadora – E os pais vão ver, há acompanhamento?

Entrevistada – Vão sim, ahm, nós optamos sempre por apresentar à noite precisamente para termos público, para a família poder deslocar-se ao teatro que eu acho que essa parte também é muito importante. Porque provavelmente a maior parte nunca foi ao teatro e é um bom pretexto para ir. Tudo bem que não é um trabalho profissional, é amador mas depois há a ligação afetiva com os elementos do grupo, portanto acho que quanto mais não seja é uma forma de os levar ao teatro.

Entrevistadora – De os cativar, e eles vão ver outras peças para além das do Festival de Teatro Juvenil?

Entrevistada – Sim, portanto, exatamente uma das regras do Festival de Teatro Juvenil é termos de assistir, mas para além disso eu levo sempre a escola a assistir a outro espetáculo pelo menos um.

Entrevistadora – É fora do Festival de teatro?

Entrevistada – Sim fora do Festival, isto fora.

Entrevistadora – E sem ser consigo, acha que eles vão com os pais?

Entrevistada – Não, um ou outro elemento mas a maior parte não, não vai. Eu estou a dizer isto porque ainda portanto, há duas semanas nós fomos assistir a um espetáculo no âmbito do Festival ACASO, ahm, e em conversa com a turma do décimo ano, porque é

aquela que eu conheço menos, embora tenha levado as três turmas, ahm perguntei se tinham hábitos de ir ao teatro, se já tinham ido e se iam com a família. Com a família não vão as vezes que foram ao teatro foi com a escola e havia alguns elementos que nunca tinham ido ao teatro se quer. O que eu acho que chegar ao décimo ano sem nunca ter ido ao teatro é grave e então faço sempre questão de, de levá-los pelo menos ao Festival de Teatro do ACASO, ao Festival de Teatro Juvenil e depois às vezes no âmbito da disciplina de português, associada com a gramática, às vezes a Lisboa ao Memorial do Convento, ou vem cá um espetáculo dos Maias portanto tentamos sempre que haja (pausa).

Entrevistadora – Que haja sempre pelo menos um espetáculo para irem ver.

Entrevistada – Sim, há sempre mais do que um.

Entrevistadora – Relativamente aos temas de civismo e de cidadania tem a perceção que eles sabem o que é?

Entrevistada – Ahm, têm de saber porque eles têm uma disciplina de cidadania portanto (risos) logo aí sabem, no décimo ano têm a disciplina de cidadania portanto têm de saber o que é e trabalhamos sempre para que, que (pausa).

Entrevistadora - A nível do grupo de teatro há civismo e respeito entre todos?

Entrevistada – É trabalhado nesse respeito como é óbvio, ahm porque os elementos do grupo acabam por se expor não é. O Teatro é uma forma de exposição muito grande e não houver respeito é, não é possível trabalhar, as pessoas não se desinibem não, não conseguem ultrapassar, portanto esse lado tem que ser feito inevitavelmente quer dizer fazer teatro passa por aí. Passa também por educar um pouco para os valores.

Entrevistadora – Relativamente ao Festival de Teatro Juvenil qual é a perceção que tem? É para continuar, é bom é mau?

Entrevistada – Tem de continuar (risos) acho que é fundamental é mesmo, pronto é mesmo muito importante.

Entrevistadora – É importante para a escola participar no Festival de Teatro Juvenil?

Entrevistada – Claro, claro.

Entrevistadora – Não sei se quer deixar alguma sugestão sobre o Festival de Teatro Juvenil?

Entrevistada – Não sinceramente acho que tem funcionado bem e se for para tanto continuar melhor.

Entrevistadora – Mais uma vez o meu muito obrigada e felicidades para o vosso trabalho.

Entrevistada – Obrigada.

Caracterização

Nome: Sandrine Cordeiro

Escola/Colégio: escola de Formação Social de Leiria

Educação e formação para todos

1.1 Podemos afirmar que o Teatro é um local privilegiado de formação e educação?

O teatro é uma das formas de expressão fundamental para a formação de um público atento, crítico e sensível a diferentes expressões artísticas e para a formação de cidadãos conscientes.

1.2 Em três palavras como classifica o teatro?

Partilha, criatividade, arte.

Educação para a diversidade e coesão social, promoção cultural e compreensão

2.1 Será que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promove a inclusão social?

Dependendo do contexto, o Festival poderá desempenhar essa função: depende dos seus intervenientes. Se o grupo de teatro formado na escola tem como objetivo promover a inclusão de alunos que têm dificuldades de integração no grupo, o festival poderá cumprir esse propósito. A inclusão também se faz com a assistência aos espetáculos. O Festival tem de ser visto sob dois pontos de vista: por um lado, o grupo que está em palco, por outro, o grupo que assiste aos espetáculos. Tanto num caso como noutro, o Festival desempenha um papel muito importante na educação dos jovens estudantes.

2.2 O Projeto “Festival de Teatro Juvenil” é uma forma de liberdade de expressão?

Não me parece que o seja de forma muito evidente. Depende de quem dirige o projeto em cada escola. O professor orientador tem o dever de definir um projeto adequado ao grupo de estudantes com que trabalha. Há, apesar de alguma liberdade de escolha, uma série de condicionantes a ter em conta: os intervenientes, o projeto educativo da escola em que se insere, o regulamento do festival, entre outros. Dentro destes limites ou condicionantes é que se realiza o trabalho criativo.

Diálogo intergeracional (projetos comuns entre diferentes gerações)

3.1 Na sua opinião é importante a participação no Projeto “Festival de Teatro Juvenil” de outras faixas etárias (crianças, adultos e idosos)?

Não me parece fundamental mas poderia ser interessante haver esse diálogo intergeracional. Criar grupos com faixas etárias diferentes pode ser difícil tendo em

conta o âmbito escolar mas o público poderia ser variado. No nosso caso, o público é composto por várias faixas etárias por acontecer à noite.

Justiça social e civismo

4.1 O que entende por civismo?

Acima de tudo, respeito pelo outro.

4.2 Será que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” ajuda na educação cívica dos atores e espetadores?

Ajuda na medida que muitos dos alunos não são frequentadores habituais de salas de espetáculo, não sabem estar em locais desses e é fundamental, para além de lhes proporcionar uma atividade cultural, educá-los a estarem em salas de espetáculo e respeitar os colegas que estão em palco. Para os atores, é uma forma de entender e vivenciar o trabalho dos atores e respeitar os colegas com quem trabalham.

4.3 O teatro pode ser um meio para resolver situações do quotidiano?

Há, de facto, uma série de exercícios que promovem a resolução de problemas ao nível do grupo: trabalham-se as dinâmicas de grupo, o respeito pelo outro, o autoconhecimento, entre outros.

Município pró ativo, coordenador e educador

5.1 Para além do Projeto “Festival de Teatro Juvenil” tem conhecimento de mais algum projeto promovido pelo Município de Leiria?

Sei que o Município tem outros projetos mas não tenho conhecimento concreto deles.

5.2 Na sua opinião a Cidade de Leiria tem projetos para a camada mais jovem?

Tem projetos em vários âmbitos mas parece-me que o Festival de Teatro é o que tem mais projeção.

5.3 Quais os contributos que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” traz para a Cidade de Leiria?

O Festival contribui para a formação de novos públicos, formação e educação dos seus intervenientes. É fundamental para a cidade uma vez que contribui para o crescimento cultural e social dos seus habitantes.

Educação para a Cidadania democrática e participação ativa

6.1 Considerando que o conceito de cidadania tem como objetivo desenvolver o interesse em participar ativamente na sociedade ou comunidade, considera que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promove a cidadania?

Por tudo o que foi dito anteriormente, é natural concluir que o Festival promove a cidadania dos seus intervenientes.

Entrevista 6

Caracterização

Nome: Simão Vieira

Escola/Colégio: Colégio Doutor Luís Pereira da Costa

Educação e formação para todos

1.1 Podemos afirmar que o Teatro é um local privilegiado de formação e educação?

O Teatro é experiência de encontro e difusão do sentido descoberto nesse encontro. Portanto, é manifestação de mudança e aprendizagem. E, sim, por concentrar a força de muitas formas de expressão, por desafiar os vivos numa vida maior, considero que o Teatro é uma experiência muito importante e, nessa medida, um mundo privilegiado entre aqueles que soubemos criar.

1.2 Em três palavras como classifica o teatro?

Agora, nós: arte.

Educação para a diversidade e coesão social, promoção cultural e compreensão

2.1 Será que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promove a inclusão social?

Sem dúvida. Quando a participação no projeto é possível porque se atende aos requisitos de frequentar uma escola do concelho (embora também haja o caso de escolas convidadas de outros concelhos) e de criar/interpretar Teatro, temos um inegável espaço de inclusão.

2.2 O Projeto “Festival de Teatro Juvenil” é uma forma de liberdade de expressão?

Sim. E apura destrezas nessa liberdade. Expande tarefas da escola através de uma nova dinâmica de grupo, daí o seu sentido libertador da expressão e pela expressão.

Diálogo intergeracional (projetos comuns entre diferentes gerações)

3.1 Na sua opinião é importante a participação no Projeto “Festival de Teatro Juvenil” de outras faixas etárias (crianças, adultos e idosos)?

Muito importante. O Teatro, tal como a escola, é ocasião de encontro. É um mundo de presenças e interpretações diversas. Abrir o projeto a outras faixas etárias seria perfeitamente coerente face à complexidade humana da população escolar.

Justiça social e civismo

4.1 O que entende por civismo?

Saber construir a morada humana, um mundo de dignidade.

4.2 Será que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” ajuda na educação cívica dos atores e espetadores?

O Teatro implica fazer com os outros e aprender a ser entre valorações. Tudo de uma maneira tão intensa que é praticamente impossível não desenvolver uma leitura sobre o que compete a cada um e o que se deve esperar dos outros.

4.3 O teatro pode ser um meio para resolver situações do quotidiano?

Claro. Desde as suas primeiras formas, o Teatro joga e resolve medo, amor, ciúme, inveja, ira... Pega no mundo e volta a dá-lo aos homens, para que estes o pensem como habitualmente não conseguem.

Município pró ativo, coordenador e educador

5.1 Para além do Projeto “Festival de Teatro Juvenil” tem conhecimento de mais algum projeto promovido pelo Município de Leiria? Qual?

O Parlamento dos Jovens e a Aldeia de Natal.

5.2 Na sua opinião a Cidade de Leiria tem projetos para a camada mais jovem?

Julgo que sim, mas importa averiguar o grau de esclarecimento daí decorrente. O valor de cada projeto depende da mudança que promove nas pessoas. Mais uma vez, está em causa a questão do equilíbrio: a relação entre quantidade e qualidade.

5.3 Quais os contributos que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” traz para a Cidade de Leiria?

Polariza práticas educativas e contributos da expressão artística de múltiplas comunidades educativas. Anima uma construção simbólica do espaço comum.

Educação para a Cidadania democrática e participação ativa

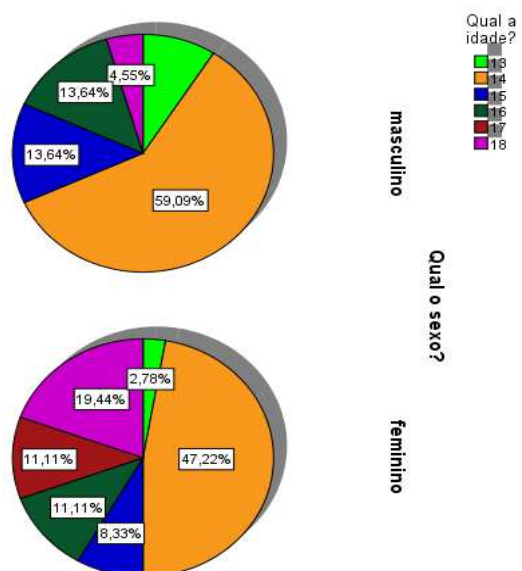
6.1 Considerando que o conceito de cidadania tem como objetivo desenvolver o interesse em participar ativamente na sociedade ou comunidade, considera que o Projeto “Festival de Teatro Juvenil” promove a cidadania?

Claro. É um aspeto relevante na perspetiva que partilhei ao longo desta entrevista.

Obrigada pela sua colaboração

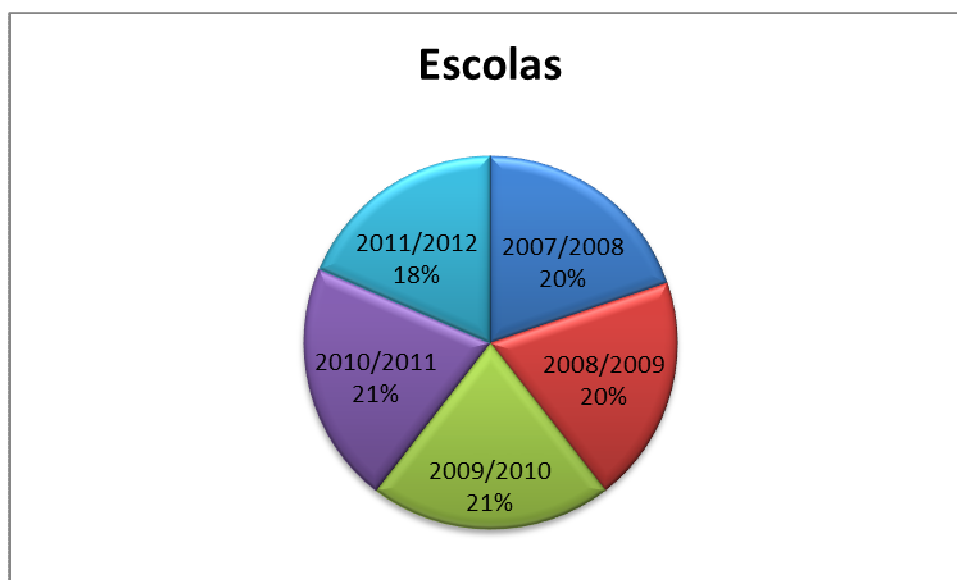
Anexo XI

Gráfico sobre a idade dos inquiridos por questionário



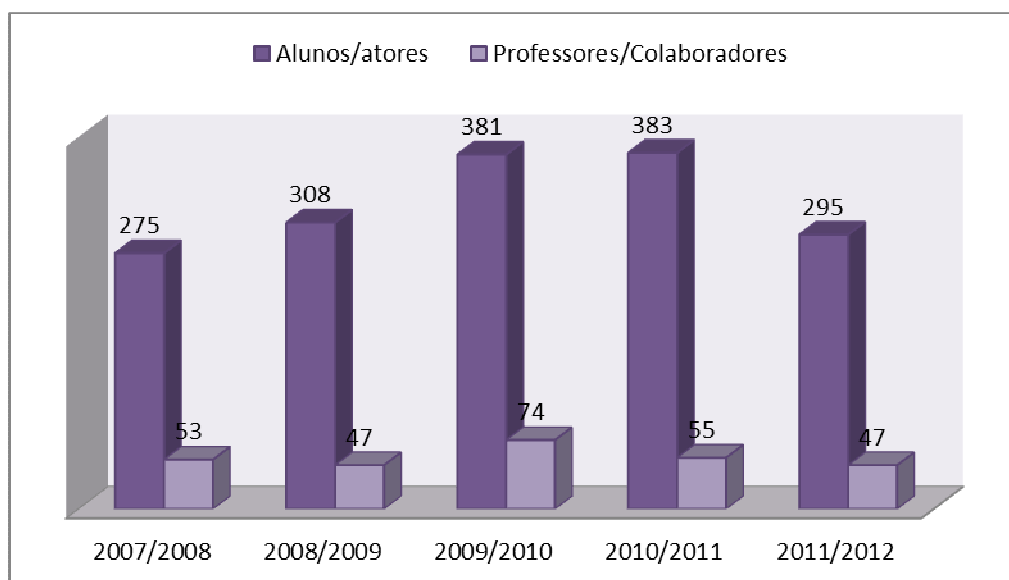
Anexo XII

Gráfico com a participação das escolas nos últimos 5 anos



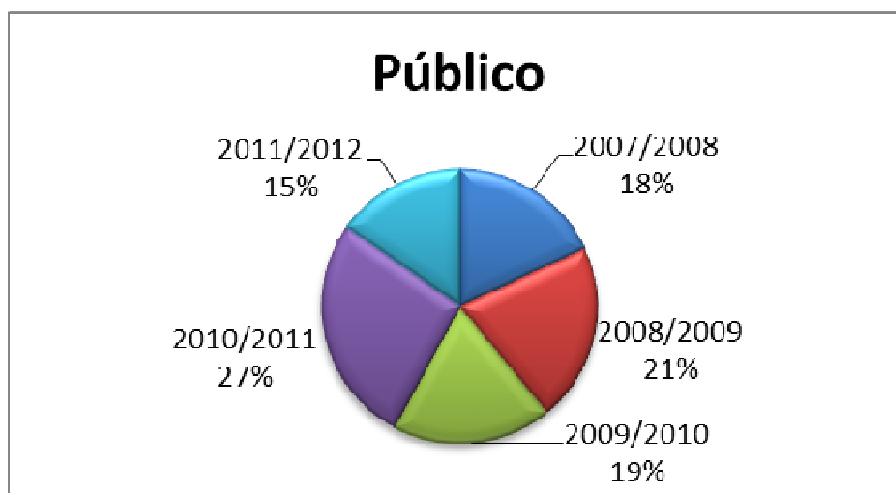
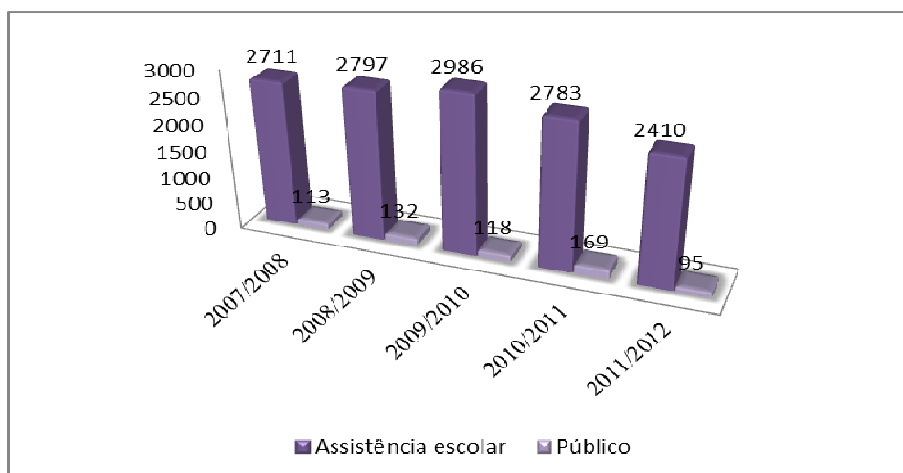
Anexo XIII

Gráfico com a participação de alunos e professores nos últimos 5 anos



Anexo XIV

Gráfico com a participação da população escolar e geral nos últimos 5 anos



Anexo XV

Motivos para participar no grupo de teatro

2 Motivos para participar no Grupo de Teatro		
Respostas	Quantidade	Porcentagem
Aquisição de novos conhecimentos	1	0,97
Convívio	17	16,50
Curiosidade	3	2,91
Experimentar coisas novas	10	9,71
Gostar de representar e de teatro	51	49,51
Ocupação de tempos Livres	2	1,94
Para expressar os sentimentos	1	0,97
Para saber mais sobre o Teatro	3	2,91
Para socializar	1	0,97
Para ter mais confiança	1	0,97
Pela disciplina/exigência	1	0,97
Pela interação com os outros colegas	2	1,94
Porque o Teatro é uma forma de comunicação	1	0,97
Porque o Teatro ensina	9	8,74
	103	100,00

Anexo XVI

Quadro referente à opinião dos alunos sobre o teatro

Uma forma de educar

		Frequência	Porcentagem
	não responde	3	5,2
	define bem	9	15,5
	define	18	31,0
	define mais ou menos	16	27,6
	não define	12	20,7
	Total	58	100,0

Um passatempo

		Frequência	Porcentagem
	não responde	3	5,2
	define perfeitamente	2	3,4
	define bem	5	8,6
	define	15	25,9
	define mais ou menos	18	31,0
	não define	15	25,9
	Total	58	100,0

Uma atividade extracurricular

		Frequência	Porcentagem
	não responde	3	5,2
	define perfeitamente	3	5,2
	define bem	6	10,3
	define	9	15,5
	define mais ou menos	13	22,4
	não define	24	41,4
	Total	58	100,0

Uma forma de conviver com os outros

		Frequência	Porcentagem
	não responde	3	5,2
	define perfeitamente	11	19,0
	define bem	27	46,6
	define	9	15,5
	define mais ou menos	6	10,3
	não define	2	3,4
	Total	58	100,0

Uma forma de expressar emoções

		Frequência	Porcentagem
	não responde	3	5,2
	define perfeitamente	39	67,2
	define bem	8	13,8
	define	4	6,9
	define mais ou menos	2	3,4
	não define	2	3,4
	Total	58	100,0

Anexo XVII

Relação entre o *Ano de escolaridade* e *Uma forma de expressar emoções*

		Uma forma de expressar emoções						Total
		Não responde	Define perfeitamente	Define bem	Define	Define mais ou menos	Não define	
Ano de escolaridade	9.º ano	0	28	7	3	2	1	41
	10.º ano	0	1	0	0	0	0	1
	11.º ano	2	4	0	1	0	0	7
	12.º ano	1	6	1	0	0	1	9
Total		3	39	8	4	2	2	58

Anexo XVIII

Quadro com as temáticas do FTJ nos últimos 5 anos

	2008	2009	2010	2011	2012
	Temáticas	Temáticas	Temáticas	Temáticas	Temáticas
1	Energia e ambiente	Arte e eficácia	Recursos e estratégias no teatro	Crítica Social	Contos/Fábulas da Cidade de Leiria
2	Tempo e sociedade	Adolescência e identidade	Alimentação	História/Descobrimientos	Amizade/amor
3	Ser versus Parecer	Contos/Fábulas	Conflitos urbanos	Problemas infantis /Hiperatividade	Diferenças culturais
4	Artes do palco	Jovens e a droga	Interação entre grupos	Violência doméstica	Valores
5	Amor na adolescência	Equívocos	Contos/Fábulas	Contos/Fábulas da Cidade de Leiria	Problemas patológicos
6	Crítica social	Leucemia, problemas da sociedade	Valores	Cenas do cotidiano/Atualidade	Problemas da Adolescência
7	Direitos humanos e diálogo intercultural	Escolha profissional	Destino	Adolescência/Juventude	Destino
8	Problemas Sociais	Anos 70	Aparências	Família e amigos	Problemas Sociais
9	Jovens e as suas relações	Comunicação	Teatro	Ambiente	
10	Mitologia	Teatro	Cenas do cotidiano	Consumo e endividamento	
11	Felicidade	Cidade, identidade, acessibilidades	Identidade		
12	Manipulação da Vida	Valores	Sonhos		
13	Identidade e Pertença	Toxicodependência	Ganância e teimosia		
14	À procura de Si próprio				
15	Inimigos				

Anexo XIX

3 Temas para apresentar no Projeto FTJ		
Respostas	Quantidade	%
4.ª Guerra Mundial	1	0,72
Ação	2	1,44
Adolescência	9	6,47
Alegria	1	0,72
Alimentação	3	2,16
Ambiente	1	0,72
Amizade	1	0,72
Amor	1	0,72
Atualidade/Dia a dia	9	6,47
Autores Portugueses	1	0,72
Bulling	5	3,60
Carnaval	1	0,72
Clássicos do Teatro	1	0,72
Comédia	17	12,23
Conflitos	1	0,72
Contos	1	0,72
Convivência	3	2,16
Crise	2	1,44
Critica aos jovens	1	0,72
Dança	1	0,72
Desporto	5	3,60
Dia diferente	1	0,72
Direitos de igualdade	1	0,72
Drama	5	3,60
Drogas	1	0,72
Educação	6	4,32
Falsas amizades	1	0,72
Filmagem	1	0,72
Futuro	3	2,16
História Nacional	2	1,44
Historias infantis	1	0,72
Idade Média	1	0,72
Interculturalidade	1	0,72
Lazer	1	0,72
Lendas	1	0,72
Liberdade	3	2,16
Medo	2	1,44
Museus	1	0,72
Música	3	2,16
Natal	1	0,72

País governado por Humoristas	2	1,44
Páscoa	1	0,72
Política	4	2,88
Profissões	1	0,72
Raças	1	0,72
Racismo	5	3,60
Religião	1	0,72
Romance	4	2,88
Sexualidade	2	1,44
Teatro	2	1,44
Teatro como meio educativo	1	0,72
Teatro Mudo	1	0,72
Terror	4	2,88
Tragédia	2	1,44
Transportes	1	0,72
Vida pessoal	1	0,72
Vida virtual	1	0,72
Violência	2	1,44

Anexo XX

Quadro com os aspetos Positivos do FTJ

Respostas		Frequência	Percentagem
	Não responde	3	5,2
	Adrenalina	1	1,7
	Apadrinhamento por parte de atores famosos	1	1,7
	Aplausos	1	1,7
	Apresentação	1	1,7
	Atores	2	3,4
	Colaboração	1	1,7
	Conforto	1	1,7
	Convívio	3	5,2
	Criatividade	4	6,9
	Exercícios realizados	1	1,7
	Experiência	1	1,7
	Expressar os sentimentos	1	1,7
	Expressividade	1	1,7
	História	1	1,7
	Interação com os outros	2	3,4
	Música	1	1,7
	Organização	2	3,4
	Partilha de ideias	1	1,7
	Poder representar	23	39,7
	Sala de teatro	1	1,7
	Socialização	1	1,7
	Textos	1	1,7
	Tudo	3	5,2
	Total	58	100,0

Anexo XXI

Quadro com os aspetos Negativos do FTJ

	Respostas	Frequência	Percentagem
	Não responde	28	48,3
	Algumas cenas	1	1,7
	Cenário	2	3,4
	Erros	1	1,7
	Estar à espera	1	1,7
	História apresentada	10	17,2
	Muito tempo	1	1,7
	Não apresentar o vídeo	1	1,7
	Não ouvir bem	1	1,7
	Não receber as fotos da peça	1	1,7
	Nervosismo	1	1,7
	Organização	1	1,7
	Os improvisos	1	1,7
	Papeis	1	1,7
	Pouco tempo	1	1,7
	Público	1	1,7
	Reduzido número de participantes	1	1,7
	Rivalidade entre escolas	1	1,7
	Stress dos ensaios	1	1,7
	Tema	1	1,7
	Textos	1	1,7
	Total	58	100,0