

AGRADECIMENTOS

Ao Professor orientador João Paulo Trigueiros, pela sua colaboração, disponibilidade, e partilha de conhecimentos.

Ao Professor Doutor António Delgado, Director do curso de Mestrado, pela orientação, pelo apoio prestado e pela disponibilidade.

À direcção, aos funcionários e aos alunos da Escola Secundária Quinta das Palmeiras.

Ao meu companheiro de vida, pela sua infinita generosidade e apoio incondicional.

RESUMO

O exercício da profissão docente é exigente e multifacetado; exige dos seus protagonistas conhecimento, partilha, comunicação, saber escutar e avaliar, etc.

São de facto muito as metas que hoje são estipuladas quer pela sociedade em geral sob forma de expectativas, quer pela classe dirigente sob a forma de políticas educativas relativamente àquilo que se espera de um professor. Guiadas por uma filosofia de ensino inclusiva, as orientações para o exercício da prática docente procuram alcançar o sucesso de todos os alunos.

Considera-se que o sucesso dos alunos acontece quando são adquiridas as competências essenciais, gerais e específicas contempladas no Currículo Nacional do Ensino Básico. Este conjunto de competências não se centrando apenas no domínio cognitivo do aluno e nas suas capacidades de assimilação e memorização, exigem por parte do docente um importante trabalho de adaptação às características, capacidades e ritmos de aprendizagens específicos de cada discente.

Este relatório procura analisar as múltiplas atribuições do docente dos ensinos básico e secundário no exercício da sua profissão.

Apresentando como caso prático a experiência vivida ao nível da prática de ensino supervisionado na Escola Secundária Quinta das Palmeiras, procura-se numa primeira fase compreender a forma como são preparadas as actividades lectivas, definindo e caracterizando o conceito de planificação. Posteriormente, apresenta-se uma breve caracterização da turma em que se desenvolveu a componente lectiva do estágio, as principais dificuldades verificadas e as estratégias implementadas. Finalmente explica-se a forma como foi estruturada a leccionação de uma unidade didáctica apresentando as metodologias, as estratégias, os recursos e as actividades propostas, assim a análise da evolução dos resultados alcançados pelos alunos, desde o primeiro ao último trabalho.

RÉSUMÉ

L'exercice de la profession d'enseignant est exigeant et multifacété; il exige de la part de ses protagonistes du savoir, de la connaissance, du partage, de la communication, de l'écoute, de l'évaluation... et un grand nombre de prédicats qui tous ensemble définissent des objectifs ambitieux, stipulés d'un coté par la société sous forme de attentes et d'autre par la classe dirigeante sous forme de politiques éducatives.

Guidées par une philosophie inclusive, les orientations du Ministère de l'Éducation Nationale qui parviennent aux enseignants pour l'exercice de leur profession ont pour but la réussite scolaire de tous les élèves, lorsque l'acquis des compétences essentielles, générales et spécifiques prévus est vérifié.

Les élèves n'étant plus vus comme de simples récepteurs d'enseignements, cela oblige de la part du professeur a un important travaille d'adaptation des apprentissages aux caractéristiques, capacités cognitives et différents rythmes de travaille.

Ce rapport de stage pédagogique prétend analyser les multiples attributs du professeur d'Art dans l'exercice de sa profession a travers l'expérience acquise au long de cette année scolaire au collège-lycée *Escola Secundária Quinta das Palmeiras*. L'analyse aura pour objet le processus de préparation des cours par les enseignants en général, la définition du concept de *planification*, la spécificité et les principales difficultés des élèves de la classe de stage et les diverses méthodes, stratégies et activités appliquées pendant l'enseignement d'une unité didactique d'Education Visuel.

ÍNDICE GERAL

AGRADECIMENTOS.....	i
RESUMO.....	iii
RÉSUMÉ.....	v
ÍNDICE GERAL.....	vii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
ABREVIATURAS.....	xi
INTRODUÇÃO.....	1
C A P Í T U L O I – PLANIFICAÇÃO.....	17
1.1. Planificação Anual.....	19
1.2. Planificação Trimestral.....	24
1.3. Planificação das aulas assistidas.....	28
C A P Í T U L O II – CARACTERIZAÇÃO DA TURMA.....	35
2.1. Caracterização da turma D do 8.º ano.....	37
C A P Í T U L O III – APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DE TRABALHO.....	45
3.1. Unidade de trabalho «A forma».....	47
CONCLUSÃO.....	69
BIBLIOGRAFIA.....	73
ANEXOS.....	83

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	– Carga horária semanal da componente artística obrigatória.....	7
Figura 2	– Planta da ESQP.....	14
Figura 3	– Estrutura da planificação anual da ESQP para a disciplina de Educação Visual.....	24
Figura 4	– Estrutura da planificação trimestral da disciplina de Educação Visual da ESQP, 8.º ano.....	26
Figura 5	– Excerto da planificação trimestral referente ao 1.º período lectivo.....	27
Figura 6	– Excerto da planificação trimestral referente ao 1.º período lectivo.....	27
Figura 7a	– Estrutura do plano de aula assistida.....	32
Figura 7b	– Estrutura da reflexão pós-aula.....	33
Figura 8	– Faixa etária dos alunos do 8.º D.....	37
Figura 9	– Habilitações literárias máximas de pelo menos um dos progenitores.....	38
Figura 10	– Faixa etária média dos progenitores.....	39
Figura 11	– Situação conjugal dos progenitores.....	39
Figura 12	– N.º de irmãos.....	40
Figura 13	– Tempo médio de deslocação para a escola.....	41
Figura 14	– Disciplinas preferidas dos alunos.....	41
Figura 15	– Disciplinas em que os alunos referem sentir mais dificuldade.....	41
Figura 16	– Residência dos alunos.....	42
Figura 17	– Planificação da unidade “A forma”.....	47
Figura 18	– Escalas de tons realizadas por dois alunos.....	50
Figura 19	– Linhas explícitas do desenho.....	51
Figura 20	– O claro-escuro.....	51
Figura 21	– Linhas explícita e implícita em desenhos de autor.....	52
Figura 22	– Imagem fotográfica entregue aos alunos.....	54
Figura 23	– Trabalhos executados por dois alunos.....	54
Figura 24	– Construções simples em papel.....	55
Figura 25	– Trabalhos realizados por dois alunos.....	56
Figura 27	– Ficha de trabalho “A colocação das formas no plano”.....	59
Figura 28	– “Vários Círculos”, Wassily Kandinsky (1926).....	60
Figura 29	– Estudos realizados por dois alunos distintos.....	61
Figura 30	– Trabalhos finais realizados na sequência dos estudos da Figura 28.....	61
Figura 31	– Progressão do desempenho dos alunos ao longo do 1.º período.....	62
Figura 32	– Progressão do desempenho dos alunos ao longo do 1.º período.....	62
Figura 33	– Resultados do primeiro trabalho.....	63
Figura 34	– Resultados do segundo trabalho.....	63
Figura 35	– Resultados do terceiro trabalho.....	64
Figura 36	– Resultados do quarto trabalho.....	64
Figura 37	– Resultados do quinto trabalho.....	65
Figura 38	– Progressão do desempenho dos alunos ao longo do 1.º e 2.º períodos.....	65
Figura 39	– Progressão do desempenho dos alunos ao longo do 1.º e 2.º períodos.....	66
Figuras 40	– Actividades desenvolvidas no âmbito do projecto “Sabias que...”.....	67
Figuras 41	– Actividades desenvolvidas no âmbito do projecto “Sabias que...”.....	68

ABREVIATURAS

CRUP – Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas

CSAE – Chefe de Serviço de Administração Escolar

ESQP – Escola Secundária com terceiro ciclo Quinta das Palmeiras

LBSE – Lei de Bases do Sistema Educativo

NEAVESQP – Núcleo de Estágio de Artes Visuais da Escola Secundária com terceiro ciclo Quinta das Palmeiras

SPO – Serviço de Psicologia e Orientação

UBI – Universidade da Beira Interior

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
(Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura)

INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio pretende ser uma análise do trabalho desenvolvido durante o ano lectivo de 2009/2010 na Escola Secundária com Terceiro Ciclo do Ensino Básico Quinta das Palmeiras (ESQP), no âmbito da área de iniciação à prática profissional que caracteriza o segundo ano do curso de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário da Universidade da Beira Interior (Estágio Pedagógico).

Realizado sob a orientação pedagógica do Professor João Paulo Trigueiros, o estágio pedagógico apresenta-se como sendo *“um momento privilegiado e insubstituível de aprendizagem, de mobilização dos conhecimentos, de capacidades, competências e atitudes, e na produção em contexto real de práticas profissionais adequadas a situações concretas na sala de aula, na escola e com a comunidade”*¹.

Sendo o rosto visível de uma nova política de formação inicial de professores em Portugal, o Mestrado em Ensino de Artes Visuais encontra-se regulamentado pelo Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro² e assenta nos pressupostos subjacentes ao projecto Bolonha regulamentados pelo Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março³.

De acordo com o Ministério da Ciência e do Ensino Superior, o projecto de Bolonha nasceu oficialmente em 1999 com a “Declaração de Bolonha” a qual arquitectava um conjunto de passos a dar no sentido de *“construir um espaço europeu de ensino superior globalmente harmonizado”*⁴, criando as estruturas necessárias ao reconhecimento de um diploma válido e comum a todos os países aderentes.

¹ UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR – **Protocolo de cooperação**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2009.

² Este Decreto-Lei aprova o regime jurídico de habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário.

³ Este Decreto-Lei aprova o regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior.

⁴ MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E DO ENSINO SUPERIOR. Direcção-Geral do Ensino Superior – **O processo de Bolonha: um longo e complexo processo de maturação**. [Suporte electrónico]. [Consultado em 5/05/2010] Disponível em: <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>

Em Portugal, a adesão a este projecto envolveu uma reestruturação a vários níveis, nomeadamente na criação de um novo sistema de graus académicos aplicado a uma maioria significativa de áreas de formação, entre as quais se encontra a formação de professores para a educação pré-escolar e para os ensinos básico e secundário.

O ano lectivo 2007/2008, encarna no nosso país o início de um novo olhar relativamente à formação de docentes, passando esta a basear-se não apenas na transmissão de conhecimentos, como também no desenvolvimento de um conjunto de competências “*de natureza genérica, instrumentais, interpessoais e sistémicas, e as de natureza específica associadas à área de formação, e onde a componente experimental e de projecto desempenham um papel importante*”⁵. Assim, a aquisição da habilitação profissional para a docência passa a ser adquirida por meio da frequência, com aproveitamento, de um segundo ciclo de estudos conferindo o grau de Mestre em Ensino numa determinada área de leccionação.

Se as restantes áreas de formação são passíveis de formularem já uma opinião crítica relativamente à eficácia de todo este processo de reestruturação, no que diz respeito às Artes Visuais tal não é possível. De facto, na Conferência Nacional de Educação Artística realizada no Porto em 2007, Ana Sousa, investigadora no âmbito da formação de professores de Artes Visuais em Portugal, lembrava com preocupação que a utilização de “*práticas educativas ultrapassadas*”⁶ pelos docentes da área eram o sintoma de uma formação inicial deficiente ou inexistente ao nível das pedagogias e das didácticas do ensino.

O Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas salientava já em 1997 as lacunas existentes ao nível da formação de docentes da Educação Artística que, ao invés do que acontecia noutras áreas disciplinares, não oferecia ao nível do ensino

⁵ Decreto-Lei n.º 43/2007.

⁶ SOUSA, Ana. T. L – **A formação dos professores de Artes Visuais em Portugal: um princípio ou o eterno retorno?** [Suporte Electrónico]. In *Conferência Nacional de Educação Artística*, Porto. 2007, p. 2. [Consultado em 16/04/2010] Disponível em: http://www.educacao-artistica.gov.pt/intervenções/Ana_Tudela_Lima_Sousa.pdf

superior, a formação educacional geral e o conhecimento das didáticas específicas, necessárias a um bom desempenho profissional⁷.

Ana Sousa acrescenta ainda que as possíveis causas da iliteracia que caracteriza a população portuguesa nessa área do conhecimento residem também na deficiente formação de docentes⁸.

A importância que a Arte tem no desenvolvimento do ser humano tem sido salientada por vários autores. Herbert Read refere que a arte “*joga um papel fundamental na educação integral do homem, cumprindo uma decisão decisiva na formação da sua personalidade*”⁹.

Vilma Zanin refere o facto da arte envolver “*o pensamento, o sentimento estético e a formação intelectual do aluno*”¹⁰; por outro lado, Viktor Lowenfeld (1977) indica que “*a arte desempenha um papel potencialmente vital na educação das crianças*” e relembra que “*desenhar, pintar ou construir constituem um complexo em que a criança reúne elementos da sua experiência para formar um significado novo*”¹¹.

Em 1996, o relatório para a UNESCO elaborado pela Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI, apresentava uma vontade que já vinha sendo expressa há algumas décadas por alguns autores: vontade em criar “*uma nova concepção ampliada de educação que devia fazer com que todos pudessem descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo – revelar o tesouro escondido em cada um de nós*”¹².

⁷ ALARCÃO, I. *et al.* – **A formação de professores no Portugal de hoje**. [Suporte electrónico]. 1997. (Documento de um grupo de trabalho do CRUP Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas). [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em: <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos-por-temas.htm>

⁸ SOUSA, A. – *op. cit.*, p. 3.

⁹ Citado em DUARTE, Rui A. P. – **Educação Visual para a cidadania: um estudo comparativo em contexto escolar**. [Suporte electrónico]. Braga: 2007., p. 40. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade do Minho. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7001>

¹⁰ ZANIN, Vilma P. M. – **Arte e educação: um encontro possível**. [Suporte electrónico]. *Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista*. Vol. 2, n.º1, 2004, p. 57. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.arteducacao.pro.br/downloads/arte-e-educacao.pdf>

¹¹ *Id.*, *Ibid.*, p. 57.

¹² UNESCO. Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI – **Educação, um tesouro a descobrir**. [Suporte electrónico]. Edições Asa, 1996, p. 90. ISBN 85-249-0673-1. [Consultado em

Almeida Garrett, em finais do século XIX, salientava também a importância do ensino artístico na formação do cidadão¹³. O próprio Ramalho Ortigão em 1880 escrevia sobre o desenho: “é a base de todo o ensino escolar e de toda a Educação do Homem”¹⁴.

Relativamente a este assunto, Rui Duarte lembra que em Portugal, a inserção de disciplinas artísticas no currículo escolar encontrou alguma abertura com a Implantação da República, no início do século XX¹⁵; mas é apenas na década de oitenta do mesmo século que nasceria a primeira Lei a reconhecer como “*pedras basilares da educação do cidadão, o estímulo à criação, à expressão, à formação estética, artística e cultural*”¹⁶.

Mais tarde, o Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro, procurará desenvolver os princípios presentes na Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro, estabelecendo as bases gerais da organização da Educação Artística na educação pré-escolar, escolar e extra-escolar¹⁷, e reconhecerá a Educação Artística como parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independentemente do destino profissional que venha a ter.

Actualmente, a Educação Artística¹⁸ está presente no currículo do ensino básico sob a forma de disciplinas de frequência obrigatória nos diversos níveis de ensino; no

5/05/2010]. Disponível em
http://ns1.dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf

¹³ DUARTE, R. – *op. cit.*

¹⁴ HENRIQUES, Cidália M. C. – **O ensino do desenho em Portugal no século XIX: uma planificação de execução problemática**. [Suporte electrónico]. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique, 1998, p. 9. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em
<http://dited.bn.pt/30386/1377/1799.pdf>

¹⁵ DUARTE, R. – *op. cit.*

¹⁶ *Id., Ibid.*, p. 46.

¹⁷ Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro: estabelece a organização da Educação Artística na educação pré-escolar, escolar e extra-escolar.

¹⁸ Segundo o preâmbulo do Decreto-Lei 344/90 de 2 de Novembro, entende-se por “Educação Artística aquela que se refere às seguintes áreas: Música, Dança, Teatro, Cinema e Áudio-Visual e Artes Plásticas”. Já o Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essências em Educação Artística, refere que “a Educação Artística no ensino básico desenvolve-se, maioritariamente, através de quatro grandes áreas artísticas, presentes ao longo dos três ciclos: Expressão Plástica e Educação Visual, Expressão e Educação Musical, Expressão Dramática/Teatro e Expressão Físico-Motora/Dança” (p. 149). (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Departamento da Educação Básica – **Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais**. [Suporte electrónico]. Lisboa:

primeiro ciclo do ensino básico¹⁹, é com uma carga horária semanal de cinco horas que ela surge integrada na área curricular das Expressões, abarcando as disciplinas de Expressão e Educação Física-Motora, Expressão e Educação Musical, Expressão e Educação Dramática e Expressão e Educação Plástica²⁰. As escolas podem ainda em alguns casos oferecer a frequência da Expressão Plástica no âmbito das actividades Extra-Curriculares.

O Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de Outubro, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão curricular do ensino básico, bem como da avaliação das aprendizagens e do processo de desenvolvimento do currículo nacional. Deste modo:

- No segundo ciclo do ensino básico (5.º e 6.º ano de escolaridade), os estudantes portugueses beneficiam de quatro horas e meia semanais, destinadas às disciplinas de Educação Artística e Tecnológica, Educação Visual e Tecnológica e Educação Musical;
- No terceiro ciclo do ensino básico, a matriz curricular para os 7.º e 8.º anos de reserva três horas semanais para as disciplinas de Educação Visual e para uma disciplina em oferta de escola que alterna semestralmente com a disciplina de Educação Tecnológica;
- No 9.º ano, o tempo reservado à Educação Artística fica reduzido a uma hora e meia por semana, consagrada a uma das seguintes disciplinas: Educação Visual, Educação Tecnológica ou ainda uma disciplina em oferta de escola.

Se de facto o Decreto-Lei referido no parágrafo anterior afirma que “*Educação Artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa independentemente do destino profissional*”²¹, a diminuição da componente

Ministério da Educação, 2001a. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em: http://www.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositorio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo_Nacional.pdf

¹⁹ Corresponde aos 1.º, 2.º, 3.º e 4.º anos de escolaridade.

²⁰ De acordo com o Despacho n.º 19575/2006, de 25 de Setembro que define os tempos mínimos para a leccionação do programa do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

²¹ Preâmbulo ao Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de Outubro.

artística obrigatória à medida que a faixa etária e o nível de ensino aumentam levanta alguma reflexão; vejamos então o que sucede noutros países.

Em França, por exemplo, os três últimos anos do ensino fundamental (correspondentes aos 7.º, 8.º e 9.º anos) caracterizam-se por uma carga horária semanal de uma hora²², atribuída à disciplina de Expressão Plástica (Figura 1).

Já em Espanha²³ os alunos dispõem de 105 horas de Educação Plástica e Visual leccionados ao longo dos 1.º, 2.º e 3.º cursos da educação secundária (correspondentes aos 7.º, 8.º e 9.º anos em Portugal). Se procurarmos efectuar uma comparação horária com a realidade existente no nosso país, verificaremos que anualmente, os alunos espanhóis dispõem de cerca de 35 horas dedicadas a uma disciplina da área Artística ou seja, pouco mais de metade do que acontece actualmente com os estudantes portugueses relativamente à disciplina de Educação Visual (Figura 1).

Uma análise superficial apenas às cargas horárias destinadas às disciplinas da área artística nos três países referenciados levar-nos-ia a considerar que o caso português não é dos menos avantajados; contudo, ainda que se trate de um assunto pertinente, a profundidade da pesquisa em causa não permite tecer quaisquer conclusões.

²² MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Direction general de l'Enseignement Scolaire – **Organization des enseignements au collège**. [Suporte electrónico]. Ministère de l'Éducation Nationale, 2008. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://eduscol.education.fr/cid46763/les-cycles-college.html>

²³ GOBIERNO DE ESPAÑA. Ministerio de Educación – **Sistema Educativo: educación secundaria obligatoria**. Ministerio de Educación. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.educacion.es/portada.html>

Figura 1 – Carga horária semanal da componente artística obrigatória.

Carga horária semanal obrigatória			
Ano de Escolaridade	Portugal	França	Espanha
7.º Ano	<p>1h30 (Educação Visual) E</p> <p>1h30 (Educação Tecnológica, alternada semestralmente com uma disciplina em oferta de escola)</p>	<p>1h (Expressão Plástica) e</p> <p>1h (Expressão Musical) e</p> <p>Facultativo 2h (Módulo de descoberta: aplicado a 4 grandes domínios temáticos, entre os quais se encontram as Artes e Humanidades)</p>	105 horas (Educação Plástica e Visual)
8.º Ano	<p>1h30 (Educação Visual) e</p> <p>1h30 (Educação Tecnológica, alternada semestralmente com uma disciplina em oferta de escola)</p>	<p>1h (Expressão Plástica) e</p> <p>1h (Expressão Musical) E</p> <p>Facultativo 2h (Módulo de descoberta: aplicado a 4 grandes domínios temáticos entre os quais se encontram as Artes e Humanidades)</p>	
9.º Ano	<p>1h30 (Educação Visual) ou</p> <p>1h30 (Educação Tecnológica) ou</p> <p>1h30 (Disciplina em oferta de escola)</p>	<p>1h (Expressão Plástica) e</p> <p>1h (Expressão Musical) e</p> <p>3h (Descoberta profissional: permite aos alunos descobrirem as características de diversas profissões)</p>	

Regressando ao tema central deste relatório, o estágio pedagógico, este foi realizado no terceiro Ciclo do Ensino Básico, numa das três escolas do ensino público existentes na cidade da Covilhã e que ministram aos seus alunos a frequência do ensino secundário: a ESQP.

Contabilizando uma média de 800 alunos inscritos, anualmente, a Escola Secundária Quinta das Palmeiras localiza-se numa nova zona urbana, próxima do eixo TCT (Tortosendo-Covilhã-Teixoso), que representa uma das principais vias de acesso à cidade pelos estudantes vindos das freguesias do concelho²⁴.

Estendendo-se numa das encostas orientais da Serra da Estrela, compreendida entre os 600 e os 800 metros de altitude, a paisagem que caracteriza a cidade da Covilhã está rodeada de montanhas; circundada a Sul pela serra da Gardunha, a Este pela serra do Ferro e a Nordeste pela serra da Malcata – é a conhecida planície da Cova da Beira que alguns estudiosos locais pensam ter dado origem ao nome da cidade²⁵.

É numa pequena região caracterizada por um microclima próprio que, em 1987, nasce numa antiga quinta da cidade, a Escola Secundária n.º 3 da Covilhã, actualmente Escola Secundária com Terceiro Ciclo Quinta das Palmeiras (ESQP), conforme o Despacho n.º 1783/2005, de 26 de Janeiro²⁶.

Contando com uma equipa directiva estável liderada desde 1996 pelo Professor João Paulo Mineiro, a ESQP pertence à lista das dez escolas secundárias que em 2007 assinaram com o Ministério da Educação um contrato de autonomia²⁷. A Portaria n.º 1260/2007, de 26 de Setembro, refere que se trata de um *“instrumento de gestão privilegiado no sentido da oferta de melhores condições para a realização pelas escolas do serviço público que lhes está confiado”*²⁸ e conseguir por diversos meios a

²⁴ ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – **Regulamento Interno**. Covilhã: Escola Secundária com terceiro ciclo do Ensino Básico Quinta das Palmeiras, 2008.

²⁵ Segundo BARATA, J. R. – **Covilhã: nascimento e consolidação**. Tecnat, 2006.

²⁶ ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – *op. cit.*

²⁷ Esta informação encontra-se em MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Avaliação, Autonomia e Gestão das Escolas: Assinatura de contratos de autonomia essencial para combater insucesso e abandono escolares**. [Suporte electrónico]. Ministério da Educação, 10/09/2007. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.min-edu.pt/hp3/1031.html>

²⁸ Portaria n.º 1260/2007, de 26 de Setembro, p. 6839.

melhoria dos resultados escolares dos alunos e a redução da percentagem de abandono escolar: “*autonomia ao nível da organização pedagógica, organização curricular, recursos humanos, acção social escolar, gestão estratégias, patrimonial, administrativa e financeira*”²⁹.

No âmbito deste contrato, as metas que a ESQP se auto-propôs atingir até final do ano lectivo 2008/2009 abrangiam vários níveis:

- “*Erradicar o absentismo e o abandono escolar para 0%;*
- *Diminuir em 20% a taxa de insucesso escolar no final dos 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade;*
- *Aumentar o número de alunos que transitam com zero níveis negativos nas Áreas Curriculares Disciplinares;*
- *Diminuir em 20 o número de alunos que transitam com dois ou mais níveis negativos nas Áreas Curriculares do 7.º ano;*
- *Diminuir em 15% o número de alunos que transitam com dois ou mais níveis negativos nas Áreas Curriculares Disciplinares, no 8.º ano;*
- *Diminuir em 10% o número de alunos que transitam com dois ou mais níveis negativos nas áreas Curriculares Disciplinares, no 9.º ano;*
- *Reduzir, no 7.º ano de escolaridade, a taxa de insucesso em 10% nas disciplinas de Matemática, Língua Portuguesa e Inglês;*
- *Reduzir no 8.º ano de escolaridade, a taxa de insucesso em 10% nas disciplinas de Matemática e de Língua Portuguesa;*
- *Tender para 0% a taxa de abandono escolar;*
- *Diminuir a taxa de insucesso escolar em 10%, nos cursos científico-humanísticos, não descurando uma aferição dos resultados obtidos nas classificações internas com as classificações de Exame;*
- *Atingir a taxa global de sucesso escolar em valores iguais ou superiores a 80%;*
- *Diminuir a taxa de insucesso em 10% nas disciplinas de Filosofia, Matemática, Línguas Estrangeiras e Físico-Química;*
- *Reduzir a diferença entre aulas dadas e aulas previstas de modo a atingir 100%.*”³⁰

Entre os dados apresentados, salientam-se alguns aspectos ambiciosos e condicionadores de certa forma do trabalho desenvolvido, quer pelos docentes do terceiro ciclo do ensino básico da escola, quer pelos elementos pertencentes ao

²⁹ *Id., Ibid.*, p. 6840.

³⁰ ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – **Contrato de desenvolvimento e autonomia.**
Covilhã: Escola Secundária com terceiro ciclo do Ensino Básico Quinta das Palmeiras.

Núcleo de Estágio de Artes Visuais, nomeadamente, a redução do abandono escolar e do absentismo para os 0%, a anulação da diferença entre as aulas previstas e as aulas dadas pelos professores e a diminuição da taxa de insucesso escolar no final dos 7.º, 8.º e 9.º anos de escolaridade em 20%.

Ora, todas as metas apresentadas encontram confluência no Projecto Educativo da escola, tal como o prevê o Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro acerca do conceito de autonomia:

“A autonomia das escolas concretiza-se na elaboração de um projecto educativo próprio, constituído e executado de forma participada”³¹.

Se partirmos do princípio que *projecto* significa “*uma ideia para uma transformação do real e a sua concretização*”³², é necessário que sejam definidos os pontos que devem ser alvo dessa transformação. O conceito de *Projecto Educativo de Escola* terá surgido a partir do momento em que se reconhece a escola como “*agente educativo e não agente de mera instrução*”³³. Este projecto associa-se à ideia da concepção do currículo como “*projecto que se adequa às realidades para onde é proposto (...), define as políticas educativas da instituição e aponta perfis de mudança, princípios, orientações e metas a atingir*”³⁴.

De facto, o *Projecto Educativo* da ESQP, para além de destacar a política educativa em torno da qual o mesmo se estrutura, prevê a aplicação de medidas que visam alcançar os objectivos já mencionados nomeadamente, ao nível das estruturas pedagógicas de apoio tal como o centro de aprendizagem/projectos que dispõe das seguintes actividades:

- “*O laboratório de ideias, o exploratório de Ciências com laboratório de palavras, laboratório de Línguas, laboratório de*

³¹ Citado por MOURA, Rui – **O Conceito de Autonomia de Escola: algumas reflexões**. [Suporte electrónico]. Educare/Educere, N.º 7, 1999, p. 85-94. [Consultado em 14/04/2010]. Disponível em <http://rmoura.tripod.com/autonomia.htm>

³² FÁTIMA, Carlinda L. – **Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Escola, Projecto Curricular de Turma, o que os distingue?** [Suporte electrónico]. 2000, p. 3. [Consultado em 14/04/2010]. Disponível em <http://www.netprof.pt/PDF/projectocurricular.pdf>

³³ *Id. Ibid.*, p. 4.

³⁴ *Id. Ibid.*, p. 5.

Fotografia, CRE/RBE, Jornal da escola “As Palmeiras”, desporto escolar, ludoteca, grupos de Teatro (Secundário e 3.º Ciclo), Museu, horta pedagógica, Informática OK, Língua gestual, centro de formação de Andebol, rádio “Palmeiras”, ski clube Palmeiras, projecto Pense Indústria, Ciência activa, grupos de nível, oficina de escrita criativa, projecto descobrimento Portugal – Brasil, projecto de extensão universitária/investigação – UBI,” entre outros³⁵.

Sintetizadas em torno de um “Paradigma Humano”, as estratégias implementadas de combate ao insucesso e ao abandono escolar têm também em conta a fomentação dos valores humanos nos alunos; salientam-se a título exemplificativo:

“Desenvolver nos alunos atitudes de auto-estima, de respeito mútuo e regras de convivência que contribuam para a sua educação como cidadãos tolerantes, justos e autónomos, organizados e civicamente responsáveis”³⁶.

E ainda:

- “(...) Enfatizar valores humanos de defesa e salvaguarda da vida, da integridade física, psicológica e moral, de promoção do respeito por si e pelos outros e de valores de justiça, honestidade, liberdade e verdade”³⁷.

O mesmo paradigma, citado no parágrafo anterior, rege-se por princípios “de abertura, de comunicação, de implicação, de contexto, de metacognição, de qualidade de vida, e de sabedoria”, sintetizados em “aprender a ser” e “aprender a aprender”³⁸.

³⁵ ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – **Projecto Educativo, revisto no ano escolar 2006/2007**. Covilhã: Escola Secundária Quinta das Palmeiras, 2007, p. 21.

³⁶ *Id. Ibid.*, p.13.

³⁷ *Id. Ibid.*, p.13.

³⁸ “- Princípio da abertura: aberto às transformações do mundo e da sociedade, ao meio, a si própria e à inovação;

- Princípio da comunicação: centrado nas múltiplas interacções e relações interpessoais;

- Princípio da implicação: procura que todos os agentes se sintam implicados e responsáveis e que estabelece redes de cooperação e solidariedade pessoal e institucional;

- Princípio do contexto: não isola os objectos de estudo e conteúdos programáticos, mas os considera e os trata na sua relação com a multiplicidade de contextos da vida;

- Princípio da metacognição: crê que o pensar e o aprender individuais são objecto de auto-reflexão e que cria mecanismos para o aluno aprender a aprender” *Id. Ibid.*, p.15.

Na preparação de um novo ano lectivo, o docente deve procurar coordenar as orientações acima referidas com aquelas que são veiculadas pelo Ministério da Educação³⁹ sob forma de *competências essenciais* que devem ser desenvolvidas nos alunos: *competências gerais*, que têm uma operacionalidade transversal a todas as disciplinas e que correspondem àquelas que são consideradas “*necessárias para a qualidade de vida pessoal e social de todos os cidadãos*”⁴⁰; e *competências específicas* que devem ser desenvolvidas de acordo com a singularidade de cada disciplina.

Relativamente ao carácter transversal das competências gerais, este actua no terceiro ciclo do ensino básico de acordo com dez grandes linhas orientadoras:

1. *“Mobilização de saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e problemas do quotidiano;*
2. *Utilização adequada das linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;*
3. *Utilização correcta da língua portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar o pensamento próprio;*
4. *Utilização de línguas estrangeiras para comunicar adequadamente em situações do quotidiano e para apropriação de informação;*
5. *Adopção de metodologias de trabalho e de aprendizagem adequadas a objectivos visados;*
6. *Pesquisa, selecção e organização da informação para a transformar em conhecimento;*
7. *Adopção de estratégias adequadas à resolução de problemas e à tomada de decisões;*
8. *Realização de actividades de forma autónoma, responsável e criativa;*
9. *Cooperação com os outros em tarefas e projectos comuns;*
10. *Relacionar harmoniosamente o corpo com o espaço, numa perspectiva pessoal e interpessoal da saúde e da qualidade de vida*”⁴¹.

³⁹ ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – **Regulamento Interno**. *op. cit.*

⁴⁰ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Departamento da Educação Básica – **Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais**. [Suporte electrónico]. Lisboa: Ministério da Educação, 2011a, p. 15. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em http://www.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo_Nacional.pdf

⁴¹ *Id. Ibid.*, pp. 43-44.

Estas dez grandes linhas orientadoras deverão levar o aluno à aquisição dos princípios e valores que lhes estão implícitos:

- *“A construção e a tomada de consciência da identidade pessoal e social;*
- *A participação na vida cívica de forma livre, responsável, solidária e crítica;*
- *O respeito e a valorização da diversidade dos indivíduos e dos grupos quanto às suas pertenças e opções;*
- *A valorização de diferentes formas de conhecimento, comunicação e expressão;*
- *O desenvolvimento do sentido de apreciação estética do mundo;*
- *O desenvolvimento da curiosidade intelectual, do gosto pelo saber, pelo trabalho e pelo estudo;*
- *A construção de uma consciência ecológica conducente à valorização e preservação do património natural e cultural;*
- *A valorização das dimensões relacionais da aprendizagem e dos princípios éticos que regulam o relacionamento com o saber e com os outros”⁴².*

Quanto à particularidade das *competências específicas*, estas serão abordadas no capítulo seguinte relativamente à disciplina de Educação Visual.

Já tivemos oportunidade de analisar alguns pontos importantes que o docente deve necessariamente ter em conta no início do ano lectivo, mas ainda não se abordaram as condições físicas do terreno. Assim, a Escola Secundária Quinta das Palmeiras caracteriza-se por uma arquitectura em “blocos”, isto é, composta por quatro edifícios identificados com letras do alfabeto, bloco A, B, C e D (Figura 2), um Polidesportivo, e dois edifícios de pequena dimensão, o “tempos livres” e o “exploratório”.

Para além das estruturas directiva e administrativa, os diferentes *blocos* abrigam um total de quinze salas de aula, quatro laboratórios, duas salas de informática, uma sala de multimédia, um centro de recursos para alunos, um centro do ensino especial, um laboratório de Línguas, uma biblioteca e um auditório.

⁴² *Id. Ibid.*, p. 15.

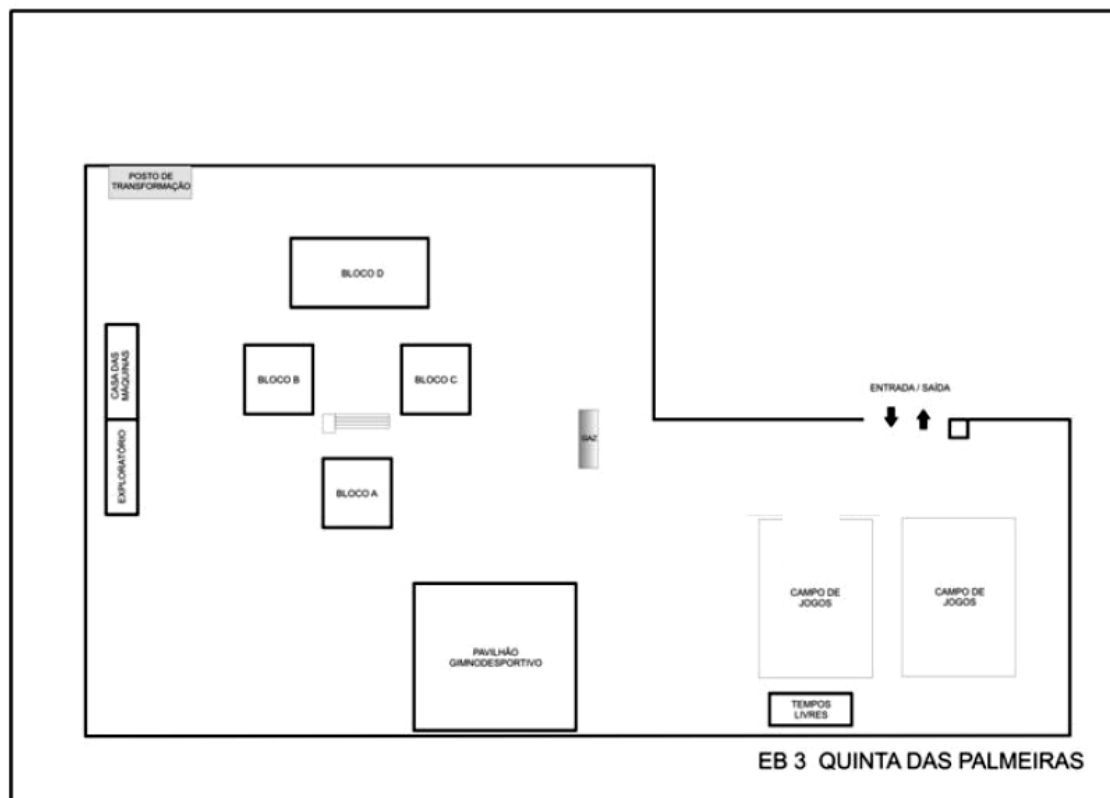


Figura 2 – Planta da ESQP.

O ensino das Artes está afecto a duas salas específicas existentes no bloco C, com uma configuração em tudo semelhante: existência de dois pontos de lavagem, uma sala de arrumos comum, armários para arrumos, um espaço reservado a exposição de trabalhos, um quadro de sala branco, um computador com ligação à internet, e um videoprojector.

As disciplinas da Educação Artística leccionadas na escola são diversas; no terceiro ciclo por exemplo, para além da Educação Visual, os alunos têm a possibilidade de frequentar aulas de Educação Musical, Artes e Ofícios, Arte e Design, Teatro, ou ainda Dança, de acordo com os recursos humanos existentes na escola⁴³.

⁴³ ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – Regulamento Interno. *op. cit.*

Já no ensino secundário, a oferta educativa artística está presente através dos seguintes cursos: curso profissional Técnico de Multimédia, e curso de educação e formação de Operador de Fotografia⁴⁴.

As disciplinas da componente artística dos cursos supra mencionados bem como as de Educação Artística leccionadas no terceiro ciclo do ensino básico são leccionadas por professores do grupo disciplinar de Artes Visuais composto actualmente por cinco docentes, maioritariamente do quadro de nomeação definitiva da escola, sendo apenas um vinculado ao quadro de zona pedagógica. A faixa etária dos mesmos está compreendida entre os 40 e os 54 anos.

O professor responsável pela coordenação com os restantes organismos da escola do referido grupo disciplinar, ocupa igualmente o cargo de Professor Cooperante da Universidade da Beira Interior, tendo sido por essa via orientador ao longo do presente ano lectivo das quatro professoras estagiárias na área das Artes Visuais; os estágios decorreram ao nível do terceiro ciclo do ensino básico e desenvolveram-se em torno da leccionação da disciplina de Educação Visual às turmas do 7.º C, 7.º D, 8.º D e 8.º E que foram atribuídas pelo professor orientador a cada uma das estagiárias.

⁴⁴ ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – **Oferta educativa 2010/2011: ensino secundário**. [Suporte electrónico]. 2010. [Consultado em 18/06/2010]. Disponível em http://www.quintadaspalmeiras.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=68&Itemid=63

CAPÍTULO I – PLANIFICAÇÃO

1.1. Planificação Anual

O início de um ano lectivo caracteriza-se sempre pela *planificação* por parte do professor do trabalho que terá de ser desenvolvido. Entende-se por *planificação*, a concepção de um *plano* a ser posto em prática. Mas vejamos as definições que alguns autores lhe atribuem.

Miguel Zabalza por exemplo, define o acto de *planificar* através da conversão de uma ideia ou de um propósito num curso de acção⁴⁵. Escudero, citado pelo mesmo autor, afirma que se *planificar* consiste em prever possíveis cursos de acção de um fenómeno e, quando esse acto é aplicado à profissão docente referem-se ao conjunto de processos psicológicos básicos, através dos quais a pessoa visualiza o futuro e elabora o guião das suas acções no futuro⁴⁶.

Ora essa é precisamente a primeira tarefa do professor, fazer uma previsão básica da acção a ser realizada. Previsão essa que funcione como um fio condutor e que será válido ao longo do ano lectivo⁴⁷.

Regina Leal por sua vez salienta a acção reflectida que o acto de *planear* envolve. Acção essa que leva o professor a expor o que pretende realizar, o que pretende atingir e o leva a elaborar o que ela descreve, como uma “*reflexão permanente da sua prática educativa*”⁴⁸.

Miguel Zabalza lembra que a principal função da planificação na escola é a de transformar e modificar o currículo para o adequar às características particulares de

⁴⁵ ZABALZA, Miguel. **Planificação e desenvolvimento curricular na escola**. Lisboa: Edições Asa, 1997. 3ª Edição.

⁴⁶ *Id. Ibid.*

⁴⁷ CORTESÃO, Luísa & TORRES, Maria A. – **Avaliação pedagógica II: perspectivas de sucesso**. Porto: Porto Editora, 1983.

⁴⁸ LEAL, Regina B. – **Planejamento de ensino: peculiaridades significativas**. *Revista Iberoamericana de Educación*. [Suporte electrónico]. N.º 37/3, 2005, p. 2. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.rieoei.org/1106.htm>

cada situação de ensino⁴⁹. Partindo do Programa Geral estipulado pelo Ministério da Educação, o professor deverá trabalhar na sua adaptação às características e à especificidade de cada turma.

Richards Arends salienta o carácter básico do conteúdo da planificação a longo prazo referindo que as ideias a nível da abordagem às diferentes temáticas devem estar presentes superficialmente⁵⁰. Luísa Cortesão é da mesma opinião e acrescenta ao carácter generalista do plano uma necessária flexibilidade, permitindo assim ao docente a introdução de novos elementos, disponíveis apenas quando este adquire o conhecimento pleno das particularidades, não apenas das turmas, como também da própria escola e da comunidade envolvente⁵¹. Relativamente à estrutura do plano, a mesma autora considera alguns pontos essenciais: inclusão de objectivos gerais, das unidades de ensino, das estratégias de ensino, dos tempos lectivos e dos elementos interdisciplinares:

- Os objectivos gerais de acordo com as finalidades expressas no programa;
- As unidades de ensino, estabelecidas a partir dos conteúdos expressos no programa;
- As estratégias enunciadas em termos muito gerais, atendendo aos recursos e limitações já detectadas no contexto;
- Os tempos atribuídos a cada unidade;
- Os aspectos que, em reunião de professores, forem identificados como possíveis de uma coordenação interdisciplinar.

Relativamente ao primeiro ponto considerado, os *objectivos gerais*, Regina Leal explica que os mesmos se referem a habilidades cognitivas, sociais, atitudinais, que devem ser desenvolvidas pelos alunos; existem níveis diferenciados de objectivos, uns

⁴⁹ ZABALZA, M. – *op. cit.*

⁵⁰ ARENDS, Richard – **Aprender a ensinar**. Lisboa: Edições MacGraw-Hill, 1995.

⁵¹ CORTESÃO, L. – *op. cit.*

de carácter mais geral, alcançáveis a longo prazo, e outros de carácter mais específico, os chamados *objectivos específicos*, próprios de cada disciplina⁵².

As *unidades de ensino* estão contempladas no programa oficial de cada disciplina, são definidas pelo Ministério da Educação e referem-se a temas essenciais que devem ser desenvolvidos através da subdivisão em tópicos ou subtemas a que chamamos *conteúdos*⁵³. Para além dos temas oficiais, o professor tem ainda a possibilidade de introduzir aqueles que são transversais a todas as disciplinas: a socialização, os valores, a solidariedade, o respeito, a ética, a política, a cooperação, a cidadania, entre outros⁵⁴.

As *estratégias de ensino* são “um conjunto de acções do professor orientadas para alcançar determinados objectivos de aprendizagem que se têm em vista”⁵⁵ utilizando para o efeito métodos e meios. Da sua correcta escolha depende em muitos casos o sucesso da tarefa que o professor pretende levar a cabo.

No que concerne a *métodos de ensino*, estes dizem respeito a “*padrões de actuação pedagógico-didáctica*”⁵⁶, passíveis de serem aplicados em qualquer disciplina, em qualquer nível de escolaridade e por qualquer professor⁵⁷.

Na sequência da definição, da caracterização e da estrutura que compõe de uma forma geral a *planificação a longo prazo* do ensino, seguir-se-á uma análise do plano elaborado pelos docentes do grupo de Artes Visuais da ESQP (Anexo I) para a disciplina de Educação Visual, terceiro ciclo do ensino básico, 8.º ano de escolaridade.

A Educação Visual encarna um conceito que terá surgido na década de 70, e que está associado à observação e à análise dos elementos visuais presentes nas formas e nos objectos que nos rodeiam⁵⁸. Contudo, a utilização cada vez mais comum

⁵² LEAL, R. – *op. cit.*

⁵³ DOMINGOS, Ana M.; NEVES, Isabel P.; GALHARDO, Luísa – **Uma forma de estruturar o ensino e a aprendizagem**. Lisboa: Livros Horizonte, 1987. 3ª Edição.

⁵⁴ LEAL, R. – *op. cit.*

⁵⁵ RIBEIRO, António e RIBEIRO, Lucie – **Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem**. Lisboa: Universidade Aberta, 1990, p. 439.

⁵⁶ *Id. Ibid.*, p. 439.

⁵⁷ *Id. Ibid.*

⁵⁸ DUARTE, R. – *op. cit.*

das novas tecnologias e a constante difusão de imagens pela sociedade de comunicação colocam hoje desafios acrescidos a esta disciplina que, para além de procurar desenvolver nos alunos por meio dos domínios da Expressão Plástica e do Desenho⁵⁹ a capacidade de comunicarem visualmente, deverá levá-los a reflectirem criticamente sobre o mundo que os rodeia⁶⁰. O Currículo Nacional do Ensino Básico confirma de resto a ideia apresentada por Rui Duarte referindo, por um lado, que a Educação Visual é “*uma área de saber (...) que deve levar à apreensão dos elementos disponíveis no Universo Visual*”⁶¹ educando para o efeito o “olhar e o ver”, e por outro lado, salienta a necessária análise crítica do que é visto⁶².

Assim, as *unidades* temáticas previstas para o 8.º ano de escolaridade são cinco⁶³, a *Comunicação*, o *Espaço*, a *Estrutura*, a *Forma* e a *Luz-Cor*, e os conteúdos programáticos planeados para o desenvolvimento dessas mesmas *unidades* abordam os seguintes aspectos:

- *Os elementos visuais na Comunicação, códigos de Comunicação Visual e o papel da imagem na Comunicação*, para a unidade *Comunicação*;
- *A representação do espaço e a relação homem/ espaço*, para a unidade *Espaço*;
- *A estrutura/ forma/ função, as estruturas naturais e estruturas criadas pelo homem*, para a unidade *Estrutura*;
- *A percepção visual da forma, os factores de determinam a forma dos objectos, e a representação técnica de objectos (Dupla Projecção Ortogonal)*, para a unidade *Forma*;

⁵⁹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Currículo Nacional do Ensino Básico** ... *op. cit.*

⁶⁰ DUARTE, R. – *op. cit.*

⁶¹ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Currículo Nacional do Ensino Básico** ... *op. cit.*, p. 155.

⁶² *Id. Ibid.*

⁶³ ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS. Grupo disciplinar de Artes Visuais – **Plano de organização do ensino-aprendizagem: Educação Visual 8.º ano**. Covilhã: Escola Secundária Quinta das Palmeiras, 2009-2010.

- *A cor e a luz no ambiente e a referência a alguns conhecimentos científicos, para a unidade Luz-Cor*⁶⁴.

Os conteúdos acima mencionados são considerados fundamentais na apreensão das competências essenciais previstas para a disciplina de Educação Visual, mas não são exclusivos na medida em que os professores podem introduzir novas abordagens, desde que estas estejam de acordo com “o *projecto educativo da escola, com a realidade local e com momentos julgados necessários*”⁶⁵.

Na planificação a longo prazo da ESQP verificamos que cada unidade temática encontra-se dividida em conteúdos aos quais estão associadas competências específicas definidas pelo programa do Ministério da Educação, assim como um conjunto de resultados práticos susceptíveis de serem desenvolvidos pelos alunos desse nível de escolaridade. Verificamos ainda que as *áreas de exploração* recomendadas estão interligadas com aquelas que se encontram no programa oficial, na medida em que o Desenho e a Expressão Plástica ocupam um lugar preponderante (Anexo I).

Se comparamos os parâmetros propostos por Luísa Cortesão para a elaboração de planificações a longo prazo com o caso prático da ESQP, verificamos algumas diferenças ao nível da especificidade de um em detrimento da globalidade de outro; contudo, e apesar do plano elaborado pelos professores de Artes Visuais da ESQP ser mais concreto, este continua a ser direccionado para uma população incógnita de alunos e não a uma turma específica (Figura 3).

⁶⁴ *Id. Ibid.*, pp. 1-5.

⁶⁵ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Departamento de Educação Básica – **Ajustamento do programa de Educação Visual: 3.º ciclo**. [Suporte electrónico]. Lisboa: Ministério da Educação, 2001b. [Consultado em 26/06/2010]. Disponível em http://www.dgidec.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/606/ajustamento_educ_visual.pdf

PLANO DE ORGANIZAÇÃO DO ENSINO – APRENDIZAGEM

EDUCAÇÃO VISUAL
8º Ano

CAMPOS TEMÁTICOS	CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS	RESULTADOS PRETENDIDOS	SUPORTES, MATERIAIS E TÉCNICAS	AValiação

Figura 3 – Estrutura da planificação anual da ESQP para a disciplina de Educação Visual.

1.2. Planificação Trimestral

Atribui-se o nome de planificação trimestral ao plano de trabalho que é elaborado pelo docente a partir da planificação a longo prazo numa fase já de conhecimento dos alunos, e por um período de tempo correspondente a três meses (ou um período lectivo). Aqui, o professor selecciona os conteúdos que vai leccionar e detalha-os, especificando o número de aulas necessárias, e adequando as actividades à especificidade de cada turma⁶⁶. Esta é de resto uma das principais características deste tipo de plano: a adequação do mesmo às características dos alunos.

Marco Ferreira, refere a esse nível que o aluno já “*não é hoje um simples receptor, mais memorizador do que entendedor*”⁶⁷. De facto, a constatação de que o ensino é mais eficaz quando participado levou a uma mudança de estratégias e de metodologias por parte dos docentes⁶⁸. O mesmo autor cita Derrida, que explica também que “*o ensino passou a dirigir-se não apenas à esfera cognitiva do aluno (...)*

⁶⁶ ARENDS, Richard – **Aprender a ensinar**. Lisboa : Edições MacGraw-Hill, 1995.

⁶⁷ FERREIRA, Marco P. M. – **O professor do ensino superior na era da globalização**. *Revista Iberoamericana de Educación*. [Suporte electrónico]. N.º 50/5, 2009, p. 3. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.rieoei.org/deloslectores/2944Maia.pdf>

⁶⁸ *Id. Ibid.*

*mas também à sua esfera sensório-emotiva, à educação dos comportamentos e atitudes, e à esfera psicomotora, a do saber-fazer*⁶⁹. O exercício da actividade docente não se limita portanto à transmissão de conhecimentos numa perspectiva vertical, mas passa sobretudo pela procura de métodos e estratégias que se adaptem às características dos alunos de forma a garantir cada vez mais o sucesso de todos⁷⁰.

Contudo, quando um professor entra em funções pela primeira vez, depara-se com um conjunto de aspectos que apenas são adquiridos através da experiência e que são do conhecimento dos professores mais experientes; a estes conhecimentos Zabalza atribui o nome “os ciclos do ano lectivo”⁷¹ de que são exemplo o conhecimento de que os níveis de motivação dos alunos decresce à medida em que se aproximam férias escolares, novas unidades temáticas não se devem apresentar à sexta-feira, entre outros⁷².

A planificação trimestral deve ainda, tal como acontece com a planificação anual, permitir ao docente a introdução de alterações que vão surgindo durante o processo de ensino e aprendizagem. Sendo, assim, um currículo incompleto que vai sendo, constantemente, revisto e melhorado. Arends por sua vez acrescenta características a este tipo de plano referindo que, para além de associar num conjunto de objectivos, conteúdos e actividades, que o professor tem em mente, também determina o decurso geral de uma série de aulas durante dias, semanas ou mesmo meses e geralmente reflecte a compreensão que o professor tem tanto do conteúdo como dos processos de ensino⁷³.

A estrutura que serviu de base à planificação trimestral efectuada para a disciplina de Educação Visual 8.º ano da ESQP (ANEXO II), obedece de certa forma às perspectivas dos autores aqui apresentados; tal como Zabalza aconselhava, trata-se de um plano “aberto” que permite ainda ao docente adições ou alterações

⁶⁹ Citado em FERREIRA, M., – **O professor do ensino superior na era da globalização**. *op. cit.*, p. 3.

⁷⁰ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais**. *op. cit.*

⁷¹ ZABALZA, Miguel. **Planificação e desenvolvimento curricular na escola**. Lisboa: Edições Asa, 1997.

⁷² *Id. Ibid.*

⁷³ ARENDS, Richard – **Aprender a ensinar**. Lisboa : Edições MacGraw-Hill, 1995.

relativamente às actividades a propor, e por outro lado, prepara o caminho para algumas semanas de leccionação (Figura 4).

Se comparamos o esquema da Figura 4 com a planificação a longo prazo, verificamos em primeiro lugar uma subdivisão das diferentes *unidades* didácticas em *conceitos*, e por outro lado existe uma associação desses mesmos *conceitos* a uma determinada área de exploração (Figuras 5 e 6). O professor já apresenta de uma forma concreta o encadeamento temático das aulas assim como as técnicas que irão ser exploradas pelos alunos.


		8º ano	Educação Visual	2009/2010
Planificação a médio prazo.		Calendarização: __ Período		Nº aulas previstas: __
Competências Específicas	Unidades temáticas/ Conteúdos	Conceitos	Resultados pretendidos	Áreas de exploração

Figura 4 – Estrutura da planificação trimestral da disciplina de Educação Visual da ESQP, 8.º ano.

Unidades temáticas/ Conteúdos	Conceitos
<p>A forma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percepção Visual da Forma: Qualidades formais, qualidades expressivas, qualidades geométricas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Definição de forma. - Mecanismos de percepção da forma: linhas explícitas e implícitas. - O claro-escuro. - Classificação das formas. - A relação Figura-fundo. - Princípios de percepção da forma: princípio de conclusão e de continuidade. - A relação entre formas: a sobreposição, rotação, inversão e a semelhança.

Figura 5 – Excerto da planificação trimestral referente ao primeiro período lectivo.

No exemplo apresentado na Figura 5, podemos observar que os conceitos destinados a apresentar o conteúdo⁷⁴ programático da unidade *Forma*, passam por referências:

- “À definição de *forma*;
- Aos mecanismos de percepção da forma: linhas explícitas e implícitas;
- À classificação das formas;
- À relação figura-fundo”, entre outros (NEAVESQP, 2009).

Áreas de exploração
<ul style="list-style-type: none"> - Desenho expressivo. - Explorações plásticas e bidimensionais. - Pintura.

Figura 6 – Excerto da planificação trimestral referente ao primeiro período lectivo.

⁷⁴ Conteúdo: «Percepção visual da *forma: qualidades formais, expressivas, e geométricas*» (in, NÚCLEO DE ESTÁGIO ARTES VISUAIS DA ESQP - **planificação a médio prazo para a disciplina de Educação Visual 8.º ano: 1º período**. Covilhã: Núcleo de Estágio de Artes Visuais, 2009.

No que diz respeito às áreas de exploração, já foi referido em pontos anteriores a grande importância que o programa de reajustamento de Educação Visual do terceiro ciclo atribui ao Desenho e à Expressão Plástica bidimensional e tridimensional:

- “O Desenho é o exercício básico insubstituível de toda a linguagem plástica, constitui uma ferramenta essencial na estruturação do pensamento visual (...), e deve ser desenvolvido de forma sistemática, nomeadamente em registos livres, registos de observação ou na representação rigorosa”⁷⁵.

Nas planificações a médio prazo (Anexo II) que foram elaboradas ao longo do presente ano lectivo na ESQP para o 8.º D, é possível averiguar a prioridade que o Núcleo de Estágio de Artes Visuais atribuiu a essas áreas, explorando nomeadamente o desenho expressivo e rigoroso, a pintura e a colagem⁷⁶.

1.3. Planificação das aulas assistidas

De acordo com Richard Arends, a planificação diária das aulas, neste caso a planificação das aulas assistidas, tem como principal objectivo especificar pontos ainda não decididos em planificações anteriores sobre as actividades e adaptar o programa a imprevistos⁷⁷. Neste sentido, o professor irá apresentar o método de ensino que irá adoptar na aula e descrever o seu “*plano sequencial de aprendizagem*”⁷⁸. O “plano sequencial de aprendizagem” é definido pelos seus autores como sendo uma descrição pormenorizada das estratégias e das actividades que serão levadas a cabo com o objectivo de atingir metas pré-estabelecidas⁷⁹.

⁷⁵ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Ajustamento do programa de Educação Visual: 3.º ciclo**. *op. cit.*

⁷⁶ NÚCLEO DE ESTÁGIO ARTES VISUAIS DA ESQP - **Planificação a médio prazo para a disciplina de Educação Visual 8.º ano: 1.º período**. Covilhã: Núcleo de Estágio de Artes Visuais, 2009.

⁷⁷ ARENDS, Richard – *op. cit.*

⁷⁸ RIBEIRO, António e RIBEIRO, Lucie – **Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem**. Lisboa: Universidade Aberta, 1990, p. 442.

⁷⁹ *Id. Ibid.*

Os mesmos autores referem que a estrutura mais comum que se verifica na planificação de uma aula, adopta em primeiro lugar “*estratégias de abertura ou actividades introdutórias*”, posteriormente “*estratégias e actividades de desenvolvimento ou estudo*”, e finalmente “*estratégias e actividades de conclusão*”⁸⁰.

Relativamente a este tipo de plano, alguns autores salientam o interesse que o mesmo suscita na maioria dos professores⁸¹, talvez pelo curto espaço de tempo que ocorre até à sua concretização, e avaliação.

O plano sequencial proposto por Ribeiro & Ribeiro é mais vasto do que parece numa primeira abordagem; para além dos pontos gerais já referidos, prevê ainda uma série de estratégias que em muitos casos são implementadas pelos professores de forma intuitiva e espontânea perante situações inesperadas da aula. Salientam-se os seguintes exemplos:

- *“Estratégias e actividades de motivação para a tarefa ou tema de aprendizagem, de captação e controle da atenção dos alunos na tarefa, logo no seu início e, com frequência, no seu decurso;*
- *Estratégias de clarificação ou percepção dos propósitos e objectivos, por parte dos alunos (informação clara sobre o que se pretende aprender ou demonstração do que se espera do aluno, se possível com exemplos do desempenho desejável);*
- *Estratégias de verificação dos pré-requisitos necessários, tornando-os disponíveis e relacionando a nova aprendizagem com outras anteriores;*
- *Estratégias de apresentação do conteúdo ou componentes da aprendizagem, de tal forma que os conhecimentos e aptidões que se exigem do aluno sejam de nível superior aos que já possui (...);*
- *Estratégias de prática apropriada da aprendizagem em condições equivalentes e análogas às exigidas pelos objectivos, variando as situações em que se aplica o que foi aprendido;*
- *Estratégias de prática gradual em situações mais exigentes do que as anteriores e cada vez mais afastadas daquela em que se aprendeu, prática distribuída por períodos de tempo diferentes;*
- *Estratégias de orientação contínua no processo de aprendizagem, fornecendo directrizes, colocando questões para guiar o aluno e incentivando-o a realizá-la sem receio (...);*
- *Estratégias de feedback sobre a execução da tarefa, de conhecimento dos resultados (...);*

⁸⁰ *Id. Ibid*, p. 442.

⁸¹ ARENDS, Richard – *op. cit.*

- *Estratégias de variação de estímulos, modos e meios de acesso à aprendizagem, potenciando a sua complementaridade, sobretudo durante a apresentação e realização da tarefa*⁸².

Arends refere também que as características de uma aula determinam muitas vezes o formato escolhido para a aula seguinte e neste caso, as *taxonomias* podem ser de grande utilidade⁸³. O mesmo autor define as *taxonomias* como um instrumento auxiliar que ajuda a classificar e a demonstrar as relações existentes entre os objectos e quando aplicadas aos objectivos educacionais, podem abranger três grandes domínios: cognitivo, afectivo e psicomotor (o autor do esquema é Benjamim Bloom, largamente analisado por Arends).

No domínio cognitivo, Bloom surge a existência de seis níveis de desempenho, passíveis de serem projectados pelo professor: conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação. No domínio afectivo, Bloom sugere cinco níveis: atenção, resposta, valoração, organização e caracterização pelo valor. No domínio psicomotor, Bloom sugere movimentos reflexos, movimentos básicos, capacidades perceptivas, capacidades físicas, movimentos de perícia e comunicações não-discursivas⁸⁴.

Relativamente ao plano de aula (Figuras 7a e 7b) utilizado na ESQP, a sua estrutura foi adaptada do modelo sugerido por Ana Gomes e Anabela Boto⁸⁵, e teve em conta alguns aspectos já aqui focados: articula competências essenciais e objectivos específicos com os conceitos a abordar, a metodologia adoptada e as actividades a serem desenvolvidas (Anexo III).

Essa estrutura apresenta-se dividida em duas partes, a primeira destina-se à apresentação da estrutura da aula a leccionar (Figura 7a) e a segunda permite ao docente apontar os pontos que deve manter e outros a melhorar sob forma de uma reflexão pós aula (Figura 7b).

⁸² RIBEIRO, António e RIBEIRO, Lucie – **Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem**. *op. cit.* pp. 442-443.

⁸³ ARENDS, Richard – *op. cit.*

⁸⁴ *Id. Ibid.*

⁸⁵ GOMES, Ana e BOTO, Anabela Santos. Fazer Geografia 9.º ano: **Planos de aula**. Porto Editora, Porto, 2008.

Para Antónia Brito a questão da reflexão na profissão docente é muito importante. Segundo ela, “*ser um profissional reflexivo (...) traduz-se na capacidade de ver a prática como espaço/momento de reflexão crítica, problematizando a realidade pedagógica, bem como analisando, reflectindo e reelaborando, criativamente, os caminhos de sua acção de modo a resolver os conflitos, construindo e reconstruindo o seu papel no exercício profissional*”⁸⁶.



Por sua vez, Contreras reconhece que na sua actividade reflexiva, o docente está a desenvolver o conhecimento profissional da sua prática lectiva⁸⁷.

Luísa Cortesão refere, neste sentido, que “*o plano de aula funciona apenas como uma hipótese de trabalho que necessita de ser experimentado (...) e em função do que ocorreu ou está ocorrendo na realidade, a hipótese pode ser reforçada ou reformulada*”⁸⁸.

⁸⁶ BRITO, Antónia E. – **O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a**. *Revista Iberoamericana de Educación*. [Suporte electrónico]. ISSN: 1681-5653. Vol. 38, N.º 7, 2006, p. 2. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1996190>

⁸⁷ CONTRERAS, José – A autonomia de professores. São Paulo: Cortez, 2002. Citado por BRITO, Antónia E. – *id. Ibid.*

⁸⁸ CORTESÃO, L. – *op. cit.*, p. 121.

EDUCAÇÃO VISUAL  8º D	 ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMERAS	PLANO DE AULA Nº 2009/2010
--	---	--------------------------------------

Tema:

Data:

Tempo de aula:

Sumário:

Competências

Unidade Didáctica

Objectivos Específicos

Desenvolvimento da aula

Metodologia de trabalho.

Alunos com pedagogia diferenciada.

Avaliação.

Figura 7a – Estrutura do plano de aula assistida

C A P Í T U L O II – C A R A C T E R I Z A Ç Ã O D A T U R M A

2.1. Caracterização da turma D do 8.º ano

No Ensino Básico obrigatório, o processo de caracterização das turmas é da responsabilidade do(a) Director(a) de Turma e constam do Projecto Curricular de cada turma que é elaborado pelo conjunto dos professores do Conselho de Turma.

Os dados que serão apresentados de seguida, referem-se à turma D do 8.º ano e correspondem ao trabalho executado pela Directora de Turma, a Professora Maria Goreti Martins. Os nomes dos alunos não serão referidos a fim de salvaguardar o anonimato dos mesmos.

Assim, ao longo do presente ano lectivo, compunham a turma D do 8.º ano cerca de vinte e sete alunos dos quais quinze eram do sexo feminino e doze do sexo masculino, correspondendo a uma faixa etária compreendida entre os doze e os dezasseis anos (efectuados até Setembro de 2009).

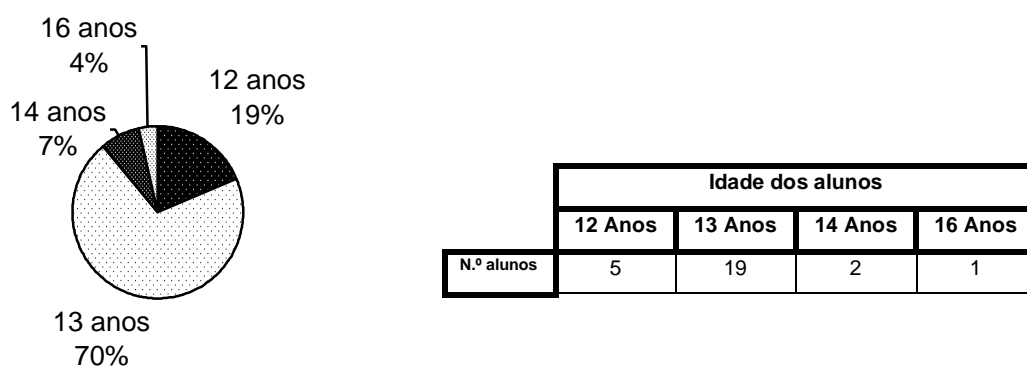


Figura 8 – Faixa etária dos alunos do 8.º D (Fonte: Directora de Turma).

De acordo com os dados apresentados em gráfico, conclui-se que dos vinte e sete alunos, cerca de vinte e cinco chegaram ao 8.º ano sem nenhuma reprovação e três alunos apresentam uma ou mais repetências.

Relativamente às habilitações literárias dos pais, estas variam entre o 4.º ano de escolaridade e o Doutoramento. Quatro alunos assinalaram quer o pai quer a mãe como detentores de estudos superiores; cinco alunos referiram que pelo menos um dos dois progenitores possuía estudos superiores; seis alunos afirmaram que pelo menos um dos dois progenitores possuía o Ensino Secundário, cerca de quatro alunos declararam que pelos menos um dos dois progenitores possuía a escolaridade obrigatória e cerca de três alunos afirmaram que os pais não possuíam a escolaridade obrigatória. Dois alunos não responderam a esse parâmetro.

Habilitações Literárias máximas por casal					
	Estudos superiores	12º Ano	9º Ano (Escolaridade obrigatória)	Inferior à escolaridade mínima obrigatória	Não responde
N.º de casais	12	6	4	3	2

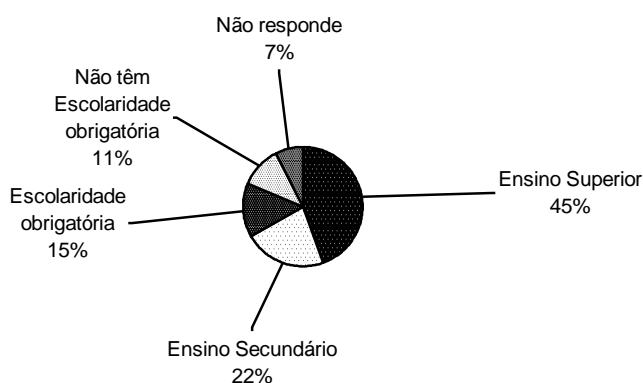


Figura 9 – Habilitações literárias máximas de pelo menos um dos progenitores (Fonte: Directora de Turma).

Conclui-se através desta análise que cerca de dezoito alunos têm pelo menos um dos dois progenitores com habilitações literárias superiores à escolaridade obrigatória.

A faixa etária dos pais dos alunos da turma situa-se entre os 35 e os 54 anos sendo que a média obtida é de 44 anos (sexo feminino e sexo masculino).

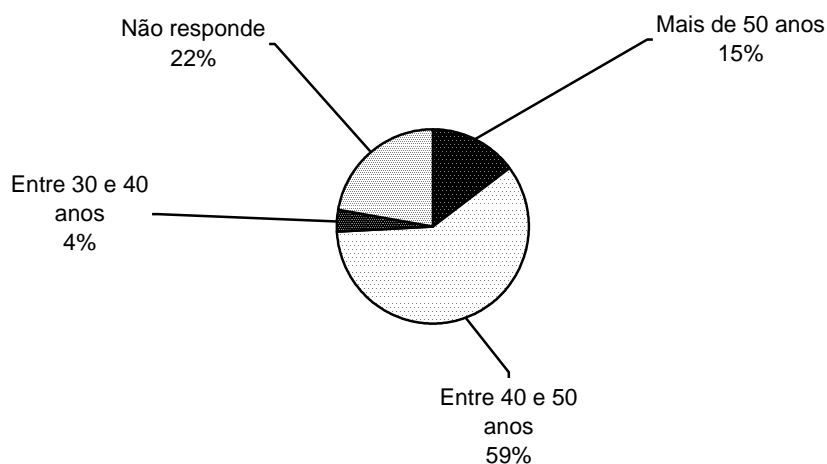


Figura 10 – Faixa etária média dos progenitores (Fonte: Directora de Turma).

Apenas dois alunos são filhos de pais separados, todos os outros vivem com os dois progenitores.

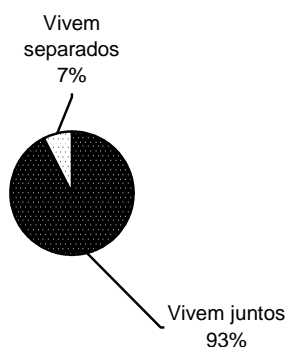


Figura 11 – Situação conjugal dos progenitores (Fonte: Directora de Turma).

Cerca de dezanove alunos declaram ter um irmão ou irmã, quatro são filhos únicos e quatro têm dois irmãos.

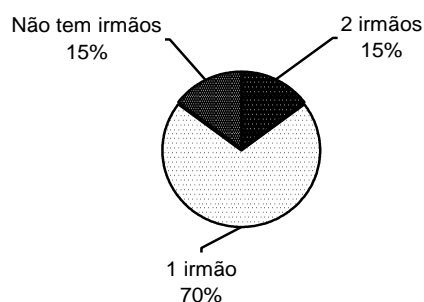


Figura 12 – N.º de irmãos (Fonte: Directora de Turma).

Relativamente aos escalões, poucos alunos beneficiam do apoio da acção social escolar, sendo que apenas dois têm escalão A (beneficiam todos os alunos do escalão 1 do abono de família)⁸⁹ e quatro têm escalão B (beneficiam todos os alunos do escalão 2 do abono de família).

No que diz respeito ao tempo médio de deslocação para a escola, cerca de cinco alunos vivem a cerca de 15 a 20 minutos da escola, nove levam cerca de dez minutos, e os restantes vivem a menos de dez minutos da escola. O percurso é na maioria dos casos efectuado de automóvel. Apenas sete alunos afirmam utilizar por vezes o transporte público.

⁸⁹ De acordo com: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Alargamento da acção social escolar**. [Suporte electrónico]. 11-08-2008. [Consultado em 5-5-2010]. Disponível em <http://www.min-edu.pt/np3/2445.html>

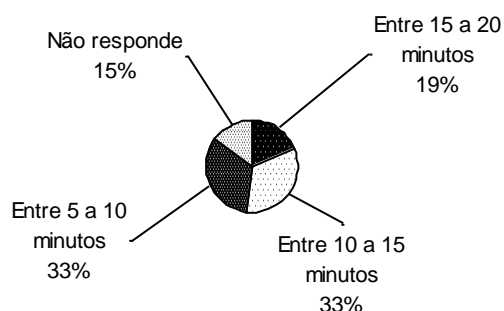


Figura 13 – Tempo médio de deslocação para a escola (Fonte: Directora de Turma).

Quanto às disciplinas preferidas dos alunos, encontramos a Educação Física a liderar a tabela de preferências, seguida das disciplinas de Ciências Naturais, Ciências Físico-Químicas e Educação Visual (Figura 14). É à disciplina de Matemática que a maioria refere sentir mais dificuldades (Figura 15).

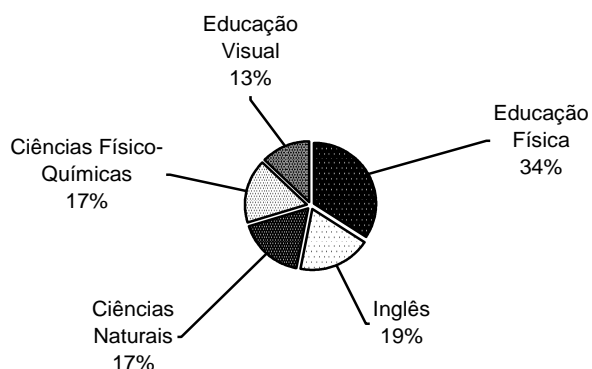


Figura 14 – Disciplinas preferidas dos alunos (Fonte: Directora de Turma).

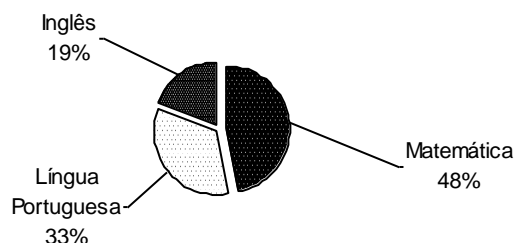


Figura 15 – Disciplinas em que os alunos referem sentir mais dificuldade (Fonte: Directora de Turma).

Relativamente ao local de residência, mais de metade dos alunos vive na Covilhã; os restantes habitam nas freguesias circundantes: Ferro, Boidobra, Covelo, Canhoso e Peraboa (Figura 16).

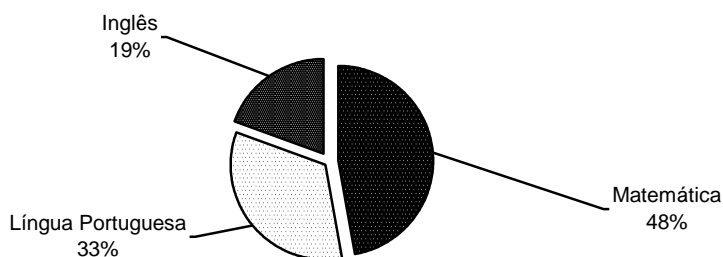


Figura 16 – Residência dos alunos (Fonte: Directora de Turma).

Para além desta caracterização inicial da turma do 8.º D, o Plano Curricular contém ainda informação sobre o nível sócio-económico dos alunos, considerado globalmente médio-alto, e sobre as principais dificuldades cognitivas detectadas:

- “- *Dificuldades no desenvolvimento das competências transversais: métodos de trabalho e de estudo, tratamento de informação, comunicação, estratégias cognitivas, relacionamento interpessoal e de grupo;*
- *Dificuldades relativas ao uso correcto da Língua Portuguesa, nas competências da compreensão e expressão oral e compreensão escrita. Relativamente à expressão escrita, grande parte dos alunos revela problemas, nomeadamente no que diz respeito ao repertório vocabular, ortografia, uso de estruturas morfosintácticas, coesão textual e pontuação;*
- *Dificuldades assinaladas nos relatórios de níveis inferiores a três por parte de 5 alunos da turma;*
- *Dificuldades de aprendizagem ao nível do raciocínio lógico-dedutivo e do raciocínio abstracto relativamente a uma aluna;*
- *Dificuldades reveladas por dois alunos com Necessidades Educativas Especiais de carácter permanente*⁹⁰.

⁹⁰ MARTINS, Maria G. – **Projecto Curricular de Turma**, 8.º D. Covilhã: ESQP, 2009.

Dificuldades ao nível das atitudes e valores:

- *Alguma falta de atenção/concentração nas aulas;*
- *Comportamento irregular;*
- *Participação desorganizada por parte de alguns alunos;*
- *Dificuldade de auto-controlo;*
- *Falta de solidariedade/ respeito pela diferença;*
- *Discriminação/ agressividade (verbal) dos colegas que cometem erros na participação na aula;*
- *Falta de espírito de grupo e de entreaajuda”⁹¹.*

Assim, de acordo com a especificidade das dificuldades que os alunos apresentam, o Conselho de Turma determinou que deveriam ser trabalhadas nas diversas disciplinas, as seguintes competências transversais:

- *Capacidade de comunicação;*
- *Capacidade de recolha e tratamento de informação;*
- *Métodos de trabalho e de estudo;*
- *Aptidões intelectuais e estratégias cognitivas;*
- *Capacidade de reflexão e capacidades metacognitivas;*
- *Atitudes de respeito, responsabilidade e autonomia;*
- *Atitudes de cooperação e solidariedade”⁹².*

E ainda, as seguintes competências gerais:

- *“Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;*
- *Usar correctamente a Língua Portuguesa para comunicar de forma adequada e para estruturar pensamento próprio;*
- *Pesquisar, seleccionar e organizar informação para a transformar em conhecimento mobilizável;*
- *Adoptar metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objectivos visados;*
- *Cooperar com outros em tarefas e projectos comuns”⁹³.*

E ainda, o respeito pelas seguintes regras:

- *“Regras básicas do funcionamento da aula;*
- *Saber entrar/sair da sala de aula;*
- *Saber intervir de forma oportuna e organizada;*

⁹¹ *Id. Ibid.*

⁹² *Id. Ibid.*

⁹³ *Id. Ibid.*

- *Respeitar o outro e as suas diferenças;*
- *Saber aceitar opiniões diferentes;*
- *Desenvolver competências de solidariedade e cooperação;*
- *Desenvolver e valorizar o espírito de equipa/ grupo*⁹⁴.

O Projecto Curricular da turma contempla por fim um conjunto de estratégias de actuação que pretendem ajudar o docente na obtenção do sucesso no processo de ensino e aprendizagem:

- *“Uso de metodologias activas de ensino-aprendizagem;*
- *Promoção do gosto pela aprendizagem;*
- *Solicitação da participação dos alunos que menos intervêm;*
- *Reforço positivo do esforço e do trabalho realizado pelos alunos;*
- *Valorização das actividades realizadas em grupo;*
- *Promoção da consciencialização dos alunos para a necessidade do cumprimento de regras para a boa convivência dentro da sala de aula e criação de um ambiente propício a uma aprendizagem eficaz;*
- *Imposição de rigor/ ordem na participação oral: obrigação de pedir a palavra, escutar os outros e esperar pela sua vez;*
- *Reforço positivo das atitudes de respeito, responsabilidade e empenho;*
- *Avaliação regular dos objectivos no âmbito das atitudes e valores;*
- *Tratamento de temas e realização de projectos e actividades que contribuam para o desenvolvimento de competências sociais (tolerância, deveres, direitos, respeito pela diferença, responsabilização pelas desigualdades da turma, etc.)*
- *Comunicação à Directora de Turma e ao Encarregado de Educação, através da caderneta, quando se verificarem comportamentos desadequados à sala de aula ou outra situação irregular da turma*⁹⁵.

⁹⁴ *Id. Ibid.*

⁹⁵ *Id. Ibid.*

C A P Í T U L O III – APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DE TRABALHO

3.1. Unidade de trabalho «A forma»

Na sequência da pesquisa efectuada em pontos anteriores, este capítulo irá apresentar a estrutura da unidade de trabalho “A forma”, leccionada na disciplina de Educação Visual à turma D do 8.º ano da ESQP.

A estrutura da unidade de trabalho que se apresenta encontra-se na planificação trimestral referente ao primeiro período (Anexo II). Esta associa ao conteúdo – *percepção visual das formas: qualidades expressivas, formais e geométricas*, as seguintes competências⁹⁶:

- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas;
- Criar composições a partir de observações directas e de realidades imaginadas utilizando os elementos e os meios da expressão visual.

Os *conceitos* (Figura 17) definidos respeitaram a proposta apresentada por Sousa, Lobo & Rodrigues⁹⁷ e estiveram de acordo com a seguinte sequência: definição de *forma*, classificação das *formas*, relação entre *formas*, e colocação das *formas* no plano.

Competências Específicas	Unidades temáticas/ Conteúdos	Conceitos	Resultados pretendidos	Áreas de exploração
<ul style="list-style-type: none"> • Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa de formas. • Criar composições a partir de observações directas e de realidades imaginadas utilizando os elementos e os meios da expressão visual. 	<p style="text-align: center;">A forma</p> <ul style="list-style-type: none"> • Percepção Visual da Forma: Qualidades formais, qualidades expressivas, qualidades geométricas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Definição de forma. - Mecanismos de percepção da forma: linhas explícitas e implícitas. - O claro-escuro. - Classificação das formas. - A relação Figura-fundo. - Princípios de percepção da forma: princípio de conclusão e de continuidade. - A relação entre formas: a sobreposição, rotação, inversão e a semelhança. 	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender que a percepção visual das formas envolve a interacção da luz-cor, das linhas, da textura, do volume, da superfície, etc.. - Realização de exercícios de desenho, explorando a capacidade expressiva e a adequada manipulação de suportes e instrumentos diversos. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenho expressivo. - Explorações plásticas bidimensionais. - Pintura.

Figura 17 – Planificação da unidade “A forma”.

⁹⁶ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais.** *op. cit.*

⁹⁷ SOUSA, Isabel S.; LOBO, Rui C.; RODRIGUES, Francisco C – **Visualizar: Educação Visual 3.º Ciclo.** Texto Editores, 2006.

Entende-se por *forma* “*uma porção de espaço (quer na realidade bidimensional quer na tridimensional) compreendido dentro de um determinado limite (...) a que chamamos linha de contorno*”⁹⁸. Para compreender os mecanismos de percepção da forma pelo olho humano, a *Gestalttheorie* instituiu o princípio da *boa forma* ou da *conclusão das formas* e o princípio da *continuidade das formas*, entre outros. De acordo com esta teoria (*Gestalttheorie*) o nosso olhar tende naturalmente para concluir *formas* incompletas desde que tenha indícios suficientes para as identificar e, consegue dar continuidade ao que não vê, concluindo por exemplo *formas* parcialmente “escondidas”⁹⁹.

Sousa, Lobo & Rodrigues falam-nos ainda de um outro aspecto importante: a relação entre a *figura* e o *fundo*. Esta relação indica a “*capacidade de separarmos estes dois elementos em função do contraste, isto é, das diferentes características que se estabelecem entre ambos*”¹⁰⁰.

Os *conceitos* apresentados deram origem à execução de cinco actividades lectivas distintas, desenvolvidas ao longo de dez aulas de 90 minutos o que perfaz uma média de duas aulas por tarefa. Estas actividades procuraram desenvolver nos alunos as seguintes *competências essenciais* (ANEXO III):

- Reconhecer a importância das Artes Visuais como valor indispensável ao desenvolvimento do ser humano;
- Reconhecer a permanente necessidade de desenvolver a criatividade de modo a integrar novos saberes;
- Interpretar os significados expressivos e comunicativos das Artes Visuais e os processos subjacentes à sua criação;
- Compreender e utilizar diferentes modos de dar forma baseados na observação das criações da natureza e do homem;
- Conhecer os conceitos e terminologias das Artes Visuais;
- Proporcionar ao indivíduo através do processo criativo a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interacção com o mundo;
- Aplicar as linguagens de ontem e de hoje.

⁹⁸ SOUSA, Isabel S., LOBO, Rui C. & RODRIGUES, Francisco C – **Visualizar: Educação Visual 3.º Ciclo**. Caderno de desenvolvimento de conteúdos. Lisboa: Texto Editora, 2006, p. 61.

⁹⁹ AUMONT, Jacques – **La imagen**. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, 1992.

¹⁰⁰ SOUSA *et al.*, *op. cit.* p. 65.

Bem como as seguintes *competências específicas* (ANEXO III):

- Desenvolver a capacidade de cooperação;
- Ser capaz de interagir com os outros sem perder a individualidade e a autenticidade;
- Ser capaz de se pronunciar criticamente em relação à sua produção e à dos outros;
- Identificar características da arte de diferentes povos, culturas e épocas;
- Entender o desenho como meio para a representação expressiva de formas;
- Compreender através da representação de formas, os processos subjacentes à percepção do volume;
- Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correcção e oportunidade;
- Desenvolver a motricidade na utilização de diferentes técnicas artísticas;
- Valorizar a expressão espontânea;
- Desenvolver a criatividade;
- Adquirir conceitos;
- Aplicar os conhecimentos em novas situações;
- Procurar soluções originais, diversificadas, alternativas para os problemas.

Relativamente à operacionalização das *competências gerais*, de acordo com a analogia efectuada por Ramos & Porfírio¹⁰¹, podemos referir que:

- Ao salientar a importância das Artes Visuais como valor indispensável ao desenvolvimento do ser humano, os alunos mobilizaram saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano;
- Ao criarem composições a partir de observações directas e de realidades imaginadas utilizando os elementos e os meios da expressão visual, os alunos usaram adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar;
- Ao serem capazes de se pronunciar criticamente em relação à sua produção e à dos outros, os alunos usaram correctamente a língua portuguesa para comunicar adequadamente e para estruturar o pensamento próprio;

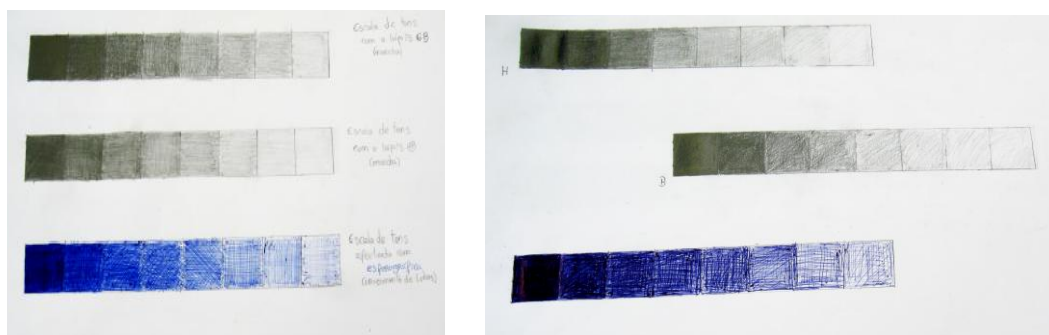
¹⁰¹ RAMOS, Elza; PORFÍRIO, Manuel – **Arte para jovens: Educação Visual 3.º Ciclo do Ensino Básico. Dossier do Professor**. Lisboa: Edições Asa, 2009. 2ª Edição, pp. 3-6.

- Ao reconhecerem a necessidade permanente de desenvolver a criatividade de modo a integrar novos saberes, os alunos adoptaram metodologias personalizadas de trabalho e de aprendizagem adequadas aos objectivos visados;
- Ao organizar intencionalmente as actividades e projectos que desenvolvam um processo e um produto final de modo a realizar escolhas e opções, os alunos adoptaram estratégias adequadas à resolução de problemas e às tomadas de decisões;
- Ao realizarem produções plásticas usando os elementos da comunicação e da linguagem visual, os alunos realizaram actividades de forma autónoma, responsável e criativa;
- Ao recorrer a estratégias de trabalho que favoreçam o desenvolvimento da comunicação individual e a participação em trabalhos colectivos, os alunos cooperaram com outros em tarefas e projectos comuns.

As experiências de aprendizagem escolhidas para a operacionalização dos *conceitos* abordados foram: a utilização de diferentes meios de expressão plástica; o desenho como registo de observações e o desenho como uma atitude expressiva.

A abordagem a *diferentes meios de expressão plástica* contemplou as técnicas do lápis de grafite, do lápis de cor, canetas de feltro e esferográfica, em suporte bidimensional.

Relativamente à grafite e à esferográfica pretendeu-se que fosse exercitada a pressão exercida sobre esses materiais na construção de uma escala de tons (Figura 18). No que concerne à grafite, os alunos executaram a tarefa com dois graus de dureza distintos.



Lápis 6B e 4B

Lápis H e B

Figura 18 – Escalas de tons realizadas por dois alunos.

A abordagem ao *desenho como registo de observações* foi desenvolvida tendo em conta os conceitos de *linhas explícitas*, *linhas implícitas* e *claro-escuro*¹⁰².

Os conceitos de *linhas explícitas*, *linhas implícitas* e *claro-escuro* foram expostos aos alunos recorrendo à projecção e análise de imagens (Figuras 19 e 20)¹⁰³ elucidativas das diferentes etapas existentes na elaboração de um desenho: numa primeira etapa a linha explícita que delimita as *formas* é percebida; numa fase intermédia, aquando da compreensão do que é observado, verifica-se um aumento do número de linhas; e por fim, a observação do percurso traçado pela incidência da luz na forma proporciona o registo das zonas mais sombrias (Figuras 19 e 20).

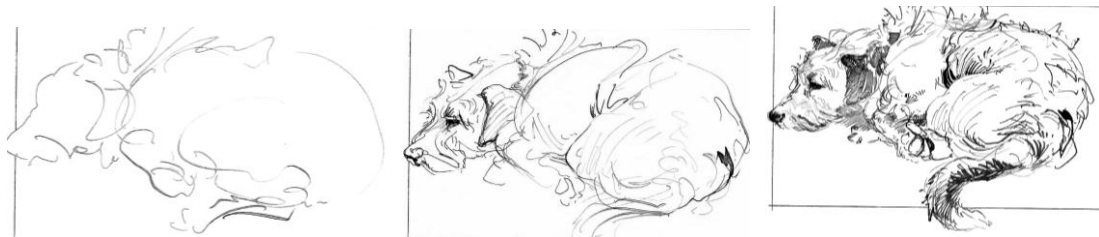


Figura 19 – Linhas explícitas do desenho

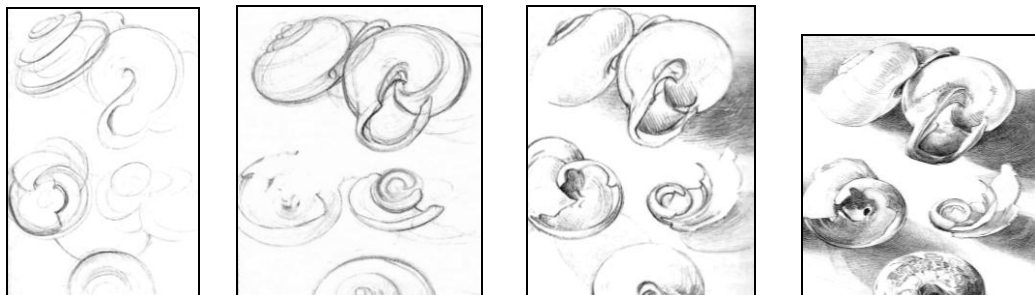
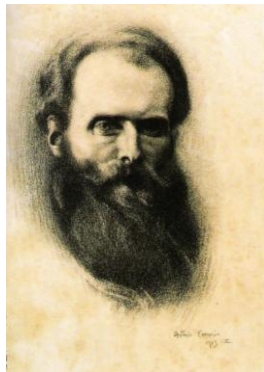


Figura 20 – O claro-escuro

¹⁰² SOUSA *et al.*, *op. cit.*

¹⁰³ Fonte das imagens: SIMBLET, Sarah – **Desenho: uma forma inovadora e prática de desenhar o mundo que nos rodeia**. Porto: Editora Civilizações, 2005.

Sendo a *forma* uma porção do espaço compreendida dentro de um determinado limite¹⁰⁴, importa referir o processo que leva à percepção desse limite pelo olho humano.



Desenho a carvão. 1913. António Carneiro. Cabeça grotesca. 1504. Leonardo da Vinci.

Figura 21 – Linhas explícita e implícita em desenhos de autor (fonte: Ramos & Porfírio, *op.cit.*)

A estes primeiros conceitos introdutórios seguiu-se a análise da percepção visual do volume de um objecto. Ora o volume de um objecto é percebido através de uma sensação de luminosidade provocada pela “*reacção do nosso sistema visual à iluminação dos objectos*”¹⁰⁵. Essa iluminação é perceptível graças ao contraste existente entre o *claro* correspondente à zona da incidência da luz e o *escuro* correspondente à área sombria não iluminada (claro-escuro)¹⁰⁶. Foi precisamente esta análise que foi proposta aos alunos.

O método de ensino utilizado na abordagem teórica aos conceitos supra referidos foi o *método expositivo*¹⁰⁷, apoiado na projecção do PowerPoint 1 intitulado “O desenho” (Anexo X).

¹⁰⁴ SOUSA *et al.*, *op. cit.*

¹⁰⁵ AUMONT, Jacques – *La imagen*. *Op. cit.*, p 25.

¹⁰⁶ Claro-Escuro: (Chiaroscuro) trata-se de uma técnica desenvolvida por artistas como Leonardo da Vinci, consistindo na modelação dos volumes através de imperceptíveis gradações de tons (segundo NUNES, Paulo S. – **História da Cultura e das Artes: Ensino Secundário**. Lisboa: Lisboa Editora, 2005).

¹⁰⁷ RIBEIRO & RIBEIRO – *Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem*. *op. cit.*

De acordo com Ribeiro & Ribeiro, o *método expositivo* é adequado para grandes grupos de alunos (a turma do 8.º D da ESQP é composta por 27 alunos), e caracteriza-se pela “*transmissão oral de informações e conteúdos determinados pelo professor, e em que a participação do aluno é relativamente diminuta*”¹⁰⁸. Este método adequa-se também quando o professor necessita de expor ou explicar conceitos novos.

Todo e qualquer método de ensino, inclusivamente o *método expositivo*, necessita de um *plano sequencial de aprendizagem* composto por diferentes estratégias e actividades de acordo com fins distintos: *estratégias de abertura ou actividades introdutórias, estratégias e actividades de desenvolvimento ou estudo, e estratégias e actividades de conclusão*¹⁰⁹.

Assim, de acordo com a estrutura apresentada por Ribeiro & Ribeiro, apresenta-se o conjunto de estratégias e actividades que foram desenvolvidas nesta primeira abordagem aos conceitos da unidade “*Forma*”:

- *Estratégias de abertura ou actividades introdutórias*: projecção do Power Point 1 (Anexo X) intitulado “O desenho” com o objectivo de “*diagnosticar num primeiro momento a situação em que se encontram os alunos face ao que se propõe para aprender, motivá-los os alunos para a tarefa de aprendizagem, relembrar experiências ou conhecimentos anteriores já adquiridos e indicar procedimentos a seguir e modos de realizar as actividades subsequentes*”¹¹⁰;

- *Estratégias e actividades de desenvolvimento ou estudo*: apresentação da proposta de trabalho 2 e das várias fases e aspectos que a envolvem, com o objectivo de “*levar os alunos à assimilação através da prática*”¹¹¹. Neste caso, procurou-se levar o conjunto da turma a analisar a *forma* de uma imagem (Figura 22) através da ampliação da mesma com o método da quadrícula; numa segunda fase a análise incluiu na percepção do claro-escuro.

¹⁰⁸ *Id. Ibid.*, p. 448.

¹⁰⁹ *Id. Ibid.*, p. 448.

¹¹⁰ *Id. Ibid.*, p. 440.

¹¹¹ *Id. Ibid.*, p. 441.



Figura 22 – Imagem fotográfica entregue aos alunos (Fonte: SOUSA et al., *op. cit.*)

- *Estratégias e actividades de conclusão: “avaliação do que foi aprendido através da prática”*¹¹². Aqui, apresentam-se a título exemplificativo dois exercícios resultantes (Figura 23).

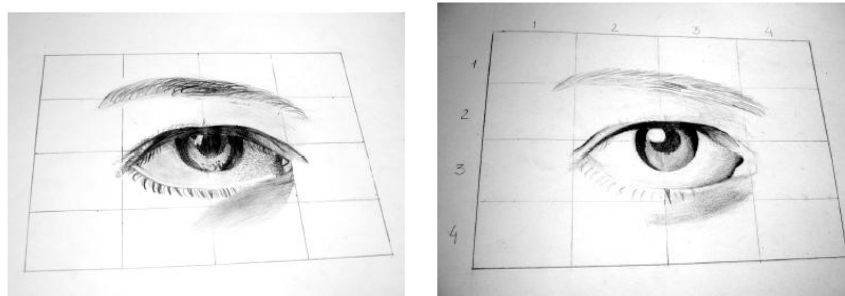


Figura 23 – Trabalhos executados por dois alunos.

O terceiro trabalho solicitado à turma tinha como propósito levá-los a aplicarem os conceitos introduzidos nas actividades anteriores na observação directa de duas formas construídas em papel (Figura 24) que apresentavam dois níveis distintos de dificuldade.

¹¹² *Id. Ibid.*, p. 441.

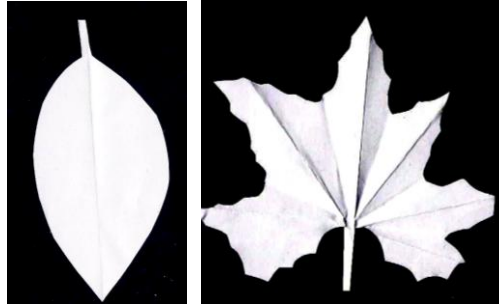


Figura 24 – Construções simples em papel.

Aqui, a introdução das novas orientações foi efectuada recorrendo novamente ao *método expositivo*.

O *plano sequencial de aprendizagem* seguido foi o seguinte:

- *Estratégias de abertura ou actividades introdutórias*: projecção Acetato 2 (Anexo XII) intitulado “exploração plástica bidimensional” com o objectivo de “*indicar procedimentos a seguir e modos de realizar as actividades subsequentes*”¹¹³ e distribuição de dois objectos (construções simples de papel) por cada aluno;

- *Estratégias e actividades de desenvolvimento ou estudo*: apresentação da proposta de trabalho 3 e das regras para a sua correcta execução, com o objectivo de “*levar os alunos a aplicarem a aprendizagem em situações diversificadas*”¹¹⁴. Neste caso, procurou-se numa primeira fase levar o conjunto da turma alunos a observar a forma e a volumetria dos objectos, para finalmente registarem o fruto das suas observações recorrendo para o efeito a diversos materiais, de acordo com os exemplos visualizados previamente (Anexo XII). Esses exemplos apresentavam a apreensão de um objecto de um modo esboçado com recurso aos mesmos materiais; de acordo com Ramos & Porfírio, “*esboçar é desenhar com traços rápidos as formas que observamos e as ideias que pretendemos registar ou explorar graficamente*”¹¹⁵. Este tipo de exercício, salientando que é “*através dos esboços a capacidade de*

¹¹³ *Id. Ibid.*, p. 440.

¹¹⁴ *Id. Ibid.*, p. 441.

¹¹⁵ RAMOS, ELZA; PORFÍRIO, Manuel – **Arte para jovens: Educação Visual 3.º Ciclo do Ensino Básico**. *op. cit.* p. 144.

observação é treinada (...) e que se aprende a explorar os “efeitos visuais do desenho”¹¹⁶.

- *Estratégias e actividades de conclusão: “avaliação do que foi aprendido através da prática e verificação da consolidação das aprendizagens”*¹¹⁷. Apresentam-se novamente, a título exemplificativo, dois exercícios realizados (Figura 25).



Figura 25 – Trabalhos realizados por dois alunos.

“De súbito, o lápis ou a bic começam a fixar imagens, rostos e primeiro plano, perfis esbatidos ou luminosos pormenores, as mãos que os desenhavam.

Riscos, primeiro tímidos, presos, pouco precisos, logo obstinadamente analíticos, por instantes vertiginosamente definidos, libertos até à embriaguez; depois fatigados e gradualmente irrelevantes. Num intervalo de verdadeira viagem, os olhos, e por eles a mente, ganham insuspeita capacidade.

*Aprendemos desmedidamente; o que aprendemos reaparece, dissolvido nos riscos que depois traçamos”*¹¹⁸.

A esta primeira abordagem à unidade *forma* seguiu-se o planeamento dos restantes conceitos a abordar. Esse primeiro conjunto de aulas permitiu já uma análise do ritmo de aprendizagem dos alunos; esse factor levou à adopção de um novo método de aprendizagem, o “*método de inquérito orientado*”¹¹⁹.

¹¹⁶ *Id. Ibid.*, p. 144.

¹¹⁷ RIBEIRO & RIBEIRO – **Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem**. *op. cit.* p. 441.

¹¹⁸ Álvaro Siza, 1988, citado por RAMOS & PORFÍRIO, *op. cit.* p. 144.

¹¹⁹ RIBEIRO & RIBEIRO – **Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem**. *op. cit.* p. 451.

De acordo com Ribeiro & Ribeiro, o método de inquérito orientado caracteriza-se pela descoberta do conhecimento pelos alunos, orientados pela professora. Os mesmos autores referem também que o principal desafio do professor reside aqui “*nas aptidões e técnicas de formulação de perguntas (...), baseadas na análise de dados observados ou ainda de informações disponíveis*”¹²⁰. O objectivo é o de levar os alunos à compreensão dos conteúdos a aprender. Neste caso, os *conteúdos* abordavam os seguintes *conceitos*: classificação das formas, relação entre formas e colocação das formas no plano¹²¹.

As *formas* podem ser classificadas de acordo com um determinado grau de semelhança que pode ser determinado com a observância ou não de regras matemáticas; as formas relacionam-se ainda “*com os suportes (...) e umas com as outras em combinações mais ou menos complexas (...)*”¹²², como por exemplo o tamanho relativo, a sobreposição, a aproximação, a união e a rotação.

De acordo com Sousa *et al.*, existem quatro grandes grupos que pertencem a um sistema de classificação das *formas* que nasce da delimitação das formas por uma linha de contorno (Figura 26): as formas geométricas (construídas com base em regras matemáticas), as formas rectilíneas (delimitadas por segmentos de recta e que não estão sujeitas a nenhuma regras matemática), as formas orgânicas (delimitadas por linhas curvas e irregulares) e as formas acidentais (resultam de acasos) ¹²³.

¹²⁰ *Id. Ibid.*, pp. 451-452.

¹²¹ SOUSA *et al.*, *op. cit.*

¹²² *Id. Ibid.*, p. 82.

¹²³ *Id. Ibid.*

Classificação das formas

A linha de contorno, quer seja explícita, quer seja implícita, ao delimitar um forma, permite uma classificação das formas.

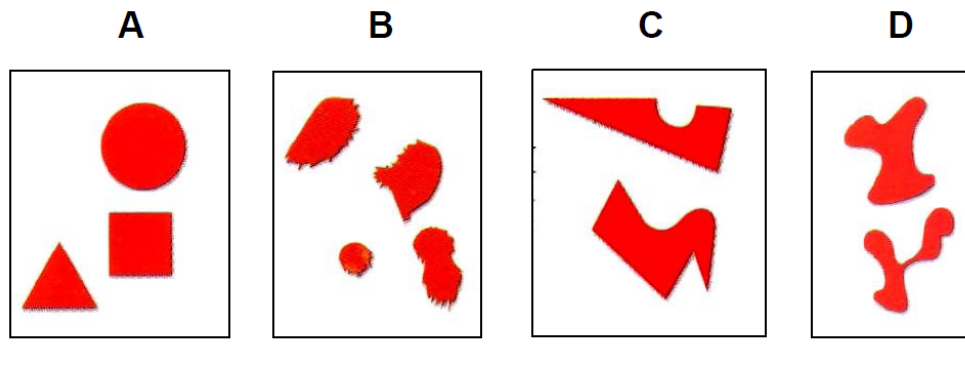


Figura 26 – Ficha de trabalho “classificação das formas”. (Fonte: SOUSA et al., *op. cit.*)

Foram abordadas algumas noções simples de composição nomeadamente, as noções de *equilíbrio*, *desequilíbrio* e *peso visual* (Figura 27), aplicando o *quadrado* como formato. O formato “*é o primeiro elemento na organização dos elementos gráficos de um desenho, pois condiciona a percepção exercida sobre a superfície*”¹²⁴, e neste caso, o formato *quadrangular*, apesar de não se actualmente o formato mais utilizado pelos artistas, é aquele que apresenta “*forças idênticas entre as diagonais que ligam os vértices ao centro*” tornando-se mais simples que o formato *rectangular*¹²⁵.

As noções de *equilíbrio*, *desequilíbrio* e de *peso visual* foram apresentadas de acordo com as indicações tecidas por Ramos & Porfírio relativamente a essa matéria (Figura 27):

¹²⁴ PINHEIRO, Marta C. – **O espaço, a Matéria e o Desenho – Os suportes do desenho**. [Suporte electrónico]. Porto: 2007. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/7308/2/Maria%20Pinheiro%20%20Dissertao%20MPTD%202007.pdf>, p. 60.

¹²⁵ *Id. Ibid.*, p. 60.

- “A colocação de uma figura no centro do formato é sinal de equilíbrio;
- A figura afastada do centro é sinal de desequilíbrio;
- O desequilíbrio pode ser contrariado diversificando as dimensões das formas;
- A cor também pode constituir um factor de desequilíbrio ou equilíbrio”¹²⁶.

A colocação no plano

Equilíbrio – desequilíbrio

Quando organizamos uma composição, devemos ter sempre o cuidado de conseguir um equilíbrio visual que harmonize todo o conjunto.

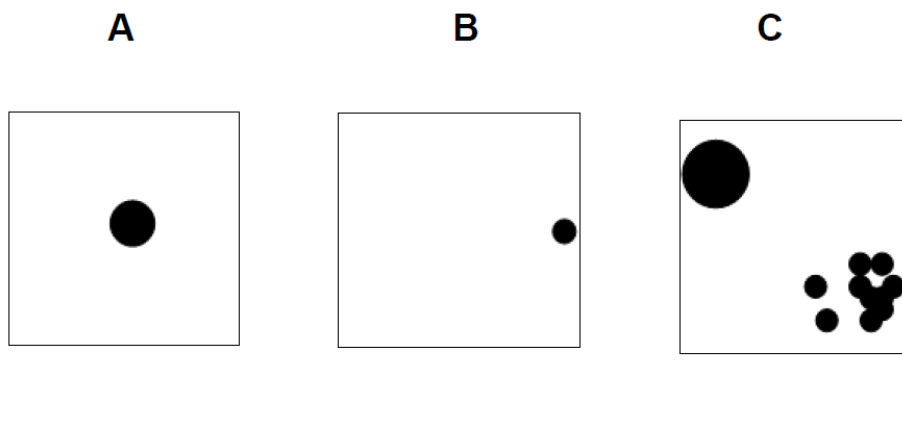


Figura 27 – Ficha de trabalho “A colocação das formas no plano”. (Fonte: RAMOS & PORFÍRIO, *op. cit.*)

O plano sequencial de aprendizagem seguido para a introdução desta nova actividade foi o seguinte:

- *Estratégias de abertura ou actividades introdutórias*: análise e resolução da Ficha de Trabalho 4a (Anexo VIII) através do método do inquérito orientado,

¹²⁶ RAMOS & PORFÍRIO – *Arte para jovens: Educação Visual 3.º Ciclo do Ensino Básico*. *op. cit.* pp. 103-104.

relembrando aos alunos as experiências e os conhecimentos anteriores já adquiridos. Com este método de ensino pretendeu-se levar os alunos a legendarem as imagens da ficha de trabalho mediante análise conjunta (Figuras 26 e 27).

- *Estratégias e actividades de desenvolvimento ou estudo*: resolução da actividade 4b incluída na proposta de trabalho 4, e organização das diferentes partes que a envolvem com o objectivo de levar os alunos a assimilarem as informações através de uma tarefa prática. Os objectivos da tarefa prática foram apresentados com recurso à análise de imagens exemplificativas nomeadamente, a pintura de Wassily Kandinsky, “Vários Círculos” (Figuras 28), na qual é possível identificar a sobreposição, a união, a aproximação, de formas similares, e ainda variações na sua dimensão. Na actividade 4b foi solicitado aos alunos que, tal como nos exemplos apresentados, utilizassem os conceitos abordados na criação de uma composição equilibrada. Apresentam-se ainda a título de exemplo, dois trabalhos realizados no âmbito desta proposta (Figura 28).



Figura 28 – “Vários Círculos”, Wassily Kandinsky (1926). (Fonte: SOUSA et. al., *op. cit.*)



Figura 29 – Estudos realizados por dois alunos distintos.

- *Estratégias e actividades de conclusão*: avaliação do que foi aprendido através da prática e verificação da consolidação das aprendizagens. Apresentam-se aqui dois trabalhos finais realizados na sequência dos estudos anteriores (Figura 30).

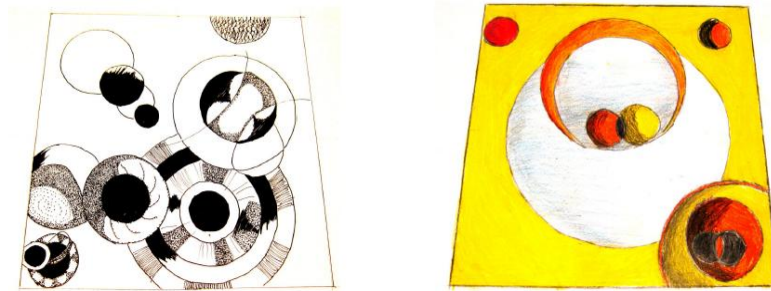


Figura 30 – Trabalhos finais realizados na sequência dos estudos da Figura 28.

Os gráficos apresentados de seguida tiveram por base os resultados obtidos pelos alunos nos diferentes trabalhos executados (informações sobre os domínios, capacidades e aptidões de cada aluno), e as reflexões críticas (informações sobre o comportamento geral da turma) efectuadas após a prática de ensino supervisionada; estas informações constam também do dossiê de estágio.

Analisando os dados da figura 31, verificamos o seguinte:

- O nível de progressão relativamente aos domínios, às capacidades e às aptidões do conjunto dos alunos da turma, apesar de irregular, apresenta uma melhoria progressiva (Figuras 31 a 37), alcançando no final do período uma média de 70,4%. O trabalho n.º 3 registou a média mais baixa, cerca de 61,6% (Figura 25) e o trabalho n.º 5 registou níveis mais elevados de sucesso, cerca de 75,6% (Figura 31).

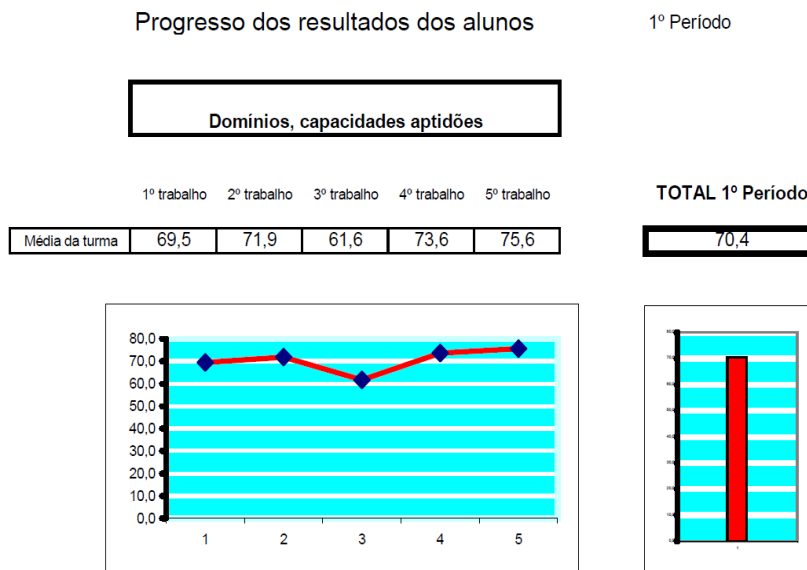


Figura 31 – Progressão do desempenho dos alunos ao longo do primeiro período lectivo.

- O nível de envolvimento e empenho nas actividades propostas avaliado sob forma de atitudes e valores, apesar de irregular, também melhorou progressivamente (Figuras 32) passando este de *insatisfatório* na primeira aula para um nível *satisfatório* com alguma consistência na última (sendo que as pontuações neste caso respeitam a seguinte nomenclatura: nível 1, muito insatisfatório; nível 2 insatisfatório; nível 3, satisfatório; nível 4, bom; nível 5, muito bom).

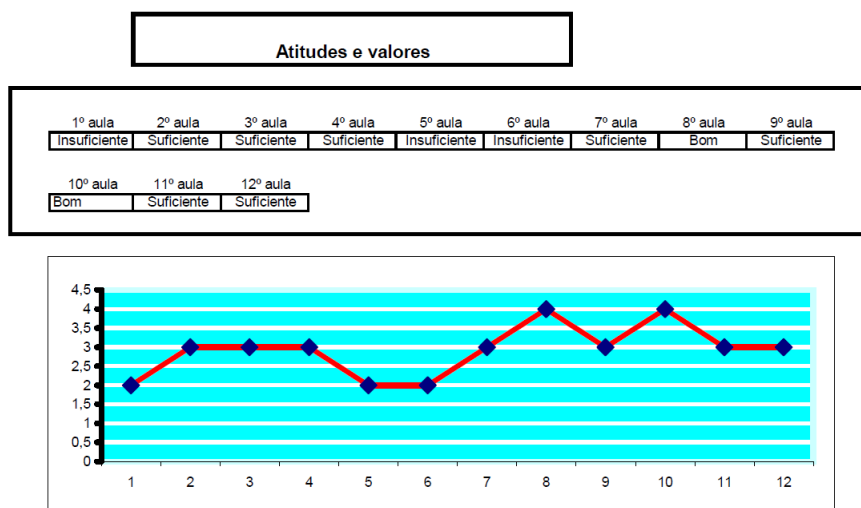


Figura 32 – Progressão do desempenho dos alunos ao longo do primeiro período lectivo

Resultados dos alunos

1º Trabalho

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Nº alunos	0	0	16	10	0

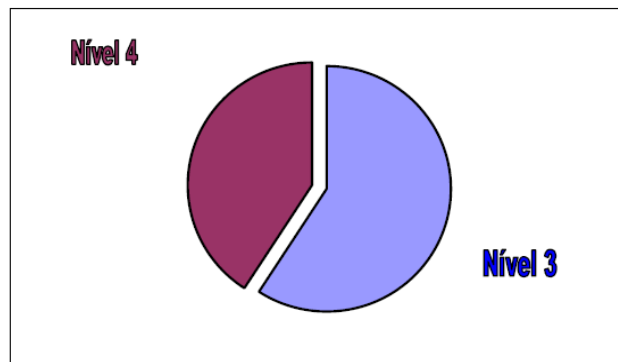


Figura 33 – Resultados do primeiro trabalho

2º Trabalho

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Nº alunos	0	1	14	11	1

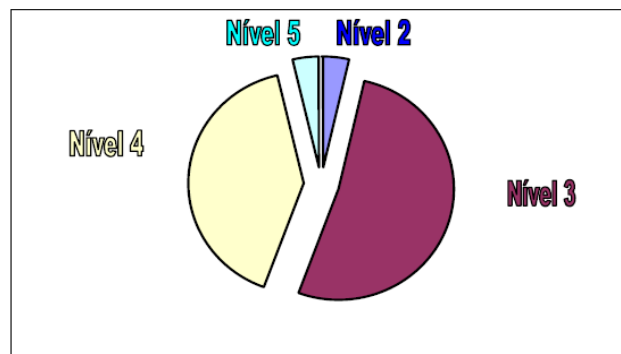


Figura 34 – Resultados do segundo trabalho

3º Trabalho

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Nº alunos	0	10	11	5	1

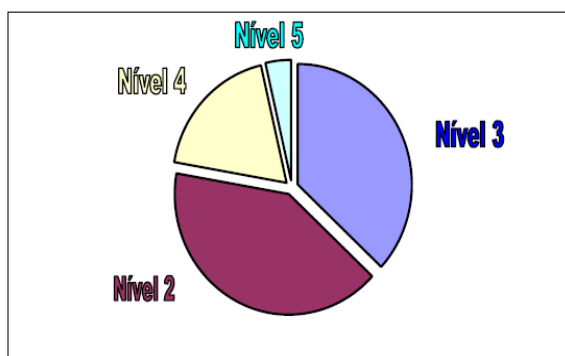


Figura 35 – Resultados do terceiro trabalho

4º Trabalho

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Nº alunos	0	2	11	11	3

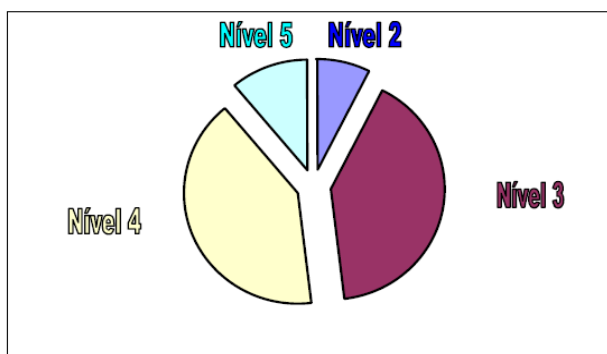


Figura 36 – Resultados do quarto trabalho

Resultados dos alunos

5º Trabalho

	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Nº alunos	0	0	11	8	8

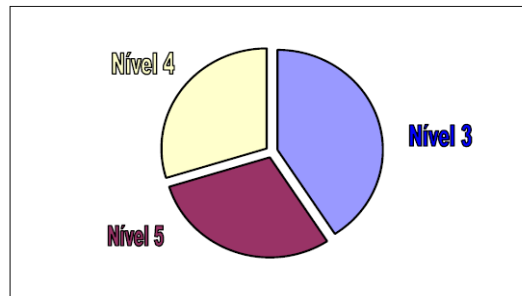


Figura 37 – Resultados do quinto trabalho.

Comparando com o desempenho alcançado ao longo do segundo período, verificamos que, apesar do registo continuar a ser irregular, o conjunto dos alunos da turma registou uma ligeira melhoria, quer ao nível dos domínios, capacidades e aptidões, passando este de 70,4% no primeiro período para 71,6% no segundo, quer ao nível das atitudes e valores as quais manifestam uma consolidação de aspectos positivos.

Progresso dos resultados dos alunos

1º e 2º Período

Domínios, capacidades aptidões

Evolução dos trabalhos:

1º trabalho	2º trabalho	3º trabalho	4º trabalho	5º trabalho	6º trabalho	7º trabalho	8º trabalho
69,5	71,9	61,6	73,6	75,6	68,4	70,4	76,1

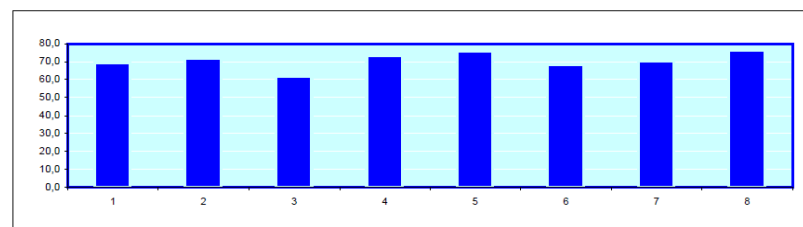


Figura 38 – Progressão do desempenho dos alunos ao longo do primeiro e segundo períodos lectivos.

Evolução das atitudes e valores:

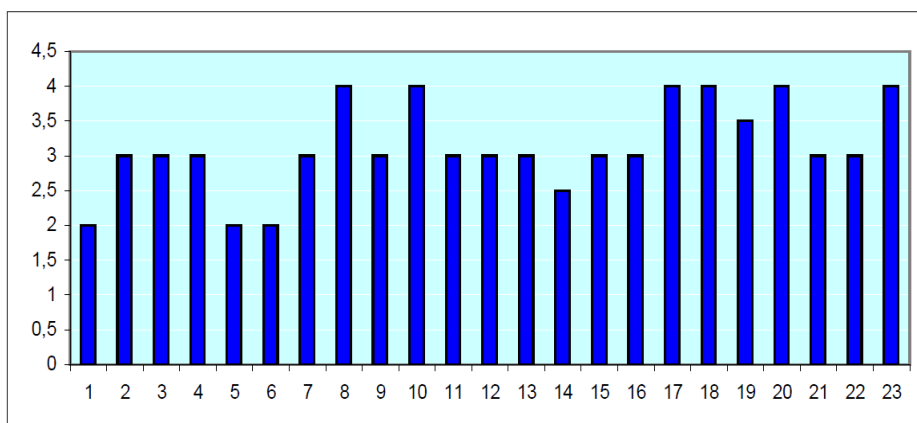


Figura 39 – Progressão do desempenho dos alunos ao longo do primeiro e segundo períodos lectivos.

No final do primeiro período lectivo, foi solicitado aos alunos o preenchimento de uma ficha de auto-avaliação na qual deveriam escrever uma apreciação crítica ao seu desempenho individual e ao desempenho dos docentes, referindo os aspectos mais favoráveis das aulas de Educação Visual e aqueles que deveriam ser corrigidos (Anexo XIII).

De uma forma geral os alunos consideraram que o comportamento da turma havia melhorado relativamente ao ano lectivo anterior e que o nível de dificuldade das propostas de trabalho apresentadas era adequado (estas fichas de auto-avaliação fazem parte do dossiê de estágio, entregue na ESQP).

A preparação das actividades lectivas para o segundo período tiveram já em conta as considerações tecidas nas referidas fichas de auto-avaliação e, numa procura de diversificação de estratégias de ensino, foram criadas e dinamizadas actividades complementares aos conteúdos leccionados na sala de aula através do projecto “Sabias que...”.

O projecto “Sabias que...” teve como propósito divulgar alguns temas centrais no âmbito das Artes Visuais a toda a Comunidade Educativa, recorrendo para o efeito à constituição de uma agenda composta pelas principais efemérides relacionadas com a área. A divulgação passava pela dinamização de dois espaços físicos da escola

intitulados “Sabias que...” e pela criação na internet do blogue do Núcleo de Estágio de Artes Visuais com o mesmo nome: www.sabiasque-palmeiras.blogspot.pt



Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras
Actividades realizadas pelo Núcleo de Estágio Ensino das Artes Visuais.

Ano Lectivo 2009 | 2010

- 1- Criação do **Blogue “Sabias que”** de carácter informativo e educativo. Trata-se de um espaço virtual que procurará divulgar as actividades desenvolvidas pelo Núcleo e assinalar efemérides no âmbito das Artes Visuais.
- 2- Criação do espaço **“Sabias que”** na biblioteca da escola e na entrada do átrio do pavilhão principal. A informação divulgada nestes espaços funcionará em coordenação com as informações colocadas do blogue.

	Efemérides	Actividades	Recursos	Datas	Intervenientes
2º Período	Dia Internacional da Cor e da Luz	<p>1- Elaboração de artigos abordando os seguintes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . A teoria da cor: curiosidades sobre a percepção humana da luz e da cor. . Curiosidades sobre a percepção de outros seres vivos. . Curiosidades ao nível da Psicologia/ Simbologia/ Terapia da cor. . O círculo cromático. . Cores quentes/ cores frias. . As cores primárias no mundo que nos rodeia. <p>2- Exposição de trabalhos realizados pelos alunos do 8ºE e 8ºD.</p> <p>3- Colocação de panfletos como forma de divulgação da efeméride, na sala dos professores e na biblioteca da escola.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolinas pretas. - Folhas de papel coloridas. - Papéis e cartolinas diversas. 	21 de Março	<ul style="list-style-type: none"> - Núcleo de estágio em Ensino das Artes Visuais. - Comunidade escolar. - Turmas do 8ºano de Educação Visual.

Figuras 40 – Apresentam as actividades desenvolvidas no âmbito do projecto “Sabias que...”

3º Período	Dia Mundial do Desenho	<p>1- Elaboração de artigos relacionados com os seguintes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . O cartoon. . A Caricatura. . As áreas do desenho. <p>2- Exposição dos trabalhos vencedores do "XI PORTO CARTOON", do "World Press Cartoon 2009" e do "AmadoraCartoon 2009".</p> <p>3- Dinamização de um concurso de Caricaturas:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Exposição dos trabalhos do concurso. . Atribuição do prémio ao vencedor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolinas de cores diversas. - Cola. - Impressora. 	15 de Abril	<ul style="list-style-type: none"> - Núcleo de estágio em Ensino das Artes Visuais. - Comunidade escolar.
3º Período	Dia Mundial do Design	<p>1- Elaboração de artigos relacionados com os seguintes aspectos:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Definição de "Design". . A Metodologia Projectual. . Designers Portugueses. . Objectos de "Design" no dia-a-dia. <p>2- Divulgação dos artigos no blogue "Sabiasque" e no placard situado no átrio do Pavilhão Principal.</p> <p>3- Divulgação da efeméride através de um cartaz.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cartolinas de cores diversas. - Cola. - Impressora. 	27 de Abril	<ul style="list-style-type: none"> - Núcleo de estágio em Ensino das Artes Visuais. - Comunidade escolar.

Figuras 41 – Apresentam as actividades desenvolvidas no âmbito do projecto “Sabias que...”

CONCLUSÃO

Apresenta-se de seguida uma síntese das principais ideias referidas no presente relatório.

Salientou-se em primeiro lugar a importância da Arte no desenvolvimento integral do indivíduo assim como a visibilidade que esta deve ter nos currículos escolares.

Enquadrou-se o Curso de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no terceiro Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário no seio de nova política de formação de professores em Artes Visuais.

Caracterizou-se a Escola Secundária Quinta das Palmeiras referindo que se trata de uma das dez escolas secundárias que em 2007 assinaram um contrato de autonomia com o Ministério da Educação.

Verificou-se que a planificação a longo prazo da disciplina de Educação Visual da ESQP respeita as orientações proferidas pelos diversos autores: sendo generalista não deixa de contemplar as directrizes do Ministério da Educação em termos de *unidades temáticas, conteúdos programáticos, competências essenciais e áreas de exploração*. A planificação trimestral efectuada pelo Núcleo de Estágio de Artes Visuais para o 8.º ano, é mais concreta e específica de acordo com as características da turma em questão para a qual se direcciona. Quanto à planificação das aulas assistidas esta contempla por um lado os objectivos, a(s) metodologia(s), as estratégias e a sequência da aula a leccionar e por outro lado dispõe de um espaço reflexivo, proporcionando à Professora Estagiária um momento posterior de reflexão crítica.

A experiência lectiva proporcionada pelo Estágio Pedagógico permitiu compreender a importância do planeamento na preparação das aulas, a eficácia da prática reflexiva na reformulação de estratégias e na promoção de atitudes assertivas, a eficiência da clareza na definição de objectivos e de critérios de avaliação, a importância de actividades que funcionem como complemento à aula.

Os comportamentos irregulares verificados desde a primeira aula na turma constituíram uma constante e desafiadora fonte de trabalho e de experimentação no sentido de melhorar o desempenho dos alunos nos vários níveis.

CONCLUSÃO

A análise efectuada à evolução dos resultados não apenas ao longo do primeiro período lectivo como também ao longo de todo o ano é progressiva e positiva. Tendo iniciado o ano com uma menção de atitudes e valores insatisfatória, o trabalho desenvolvido pela equipa permitiu chegar ao segundo período com registos positivos chegando em alguns casos à menção *bom*.

BIBLIOGRAFIA

Obras consultadas

ARENDS, Richard – **Aprender a ensinar**. Lisboa : Edições MacGraw-Hill, 1995.

ARNHEIM, Rudolf – **Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora**. São Paulo: Thomson Pioneira, 1998. ISBN: 8522101485

ARNHEIM, Rudolf – **O poder do centro: um estudo da composição nas artes visuais**. Lisboa: Edições 70, 1990.

AUMONT, Jacques – **La imagen**. Barcelona : Ediciones Paidós Ibérica, 1992.

BARATA, J. R. – **Covilhã: nascimento e consolidação**. Tecnat, 2006.

CORTESÃO, Luísa & TORRES, Maria A. – **Avaliação pedagógica II: perspectivas de sucesso**. Porto: Porto Editora, 1983.

DEIMLING, Barbara – **Pintura da primeira Renascença em Florença e no Centro da Itália**. In A Arte da Renascença Italiana. Colónia: Kónemann Verlagsgesellschaft mbH, 2000.

DIAS, Cármen; SOUSA, Sandra – **Artes e Manhas: Educação Visual, caderno de actividades 8º ano de escolaridade**. Carnaxide: Edições Educativas Santillana-Constância, 2006.

DIAS, Cármen; SOUSA, Sandra – **Artes e Manhas: Educação Visual**. Carnaxide: Edições Educativas Santillana-Constância, 2006.

DOMINGOS, Ana M.; NEVES, Isabel P.; GALHARDO, Luísa – **Uma forma de estruturar o ensino e a aprendizagem**. Lisboa: Livros Horizonte, 1987. 3ªEdição.

GOMES, Ana; BOTO, Anabela S. – **Fazer Geografia 9.º ano: planos de aula**. Porto : Porto Editora, 2008. ISBN 978-972-0-91867-3.

KRAUßE, Anna-Carola – **História da pintura do Renascimento aos nossos dias**. Colónia: Kőnemann Verlagsgesellschaft mbH, 2000.

NUNES, Paulo S. – **História da Cultura e das Artes: Ensino Secundário**. Lisboa: Lisboa Editora, 2005.

RAMOS, ELZA; PORFÍRIO, Manuel – **Arte para jovens: Educação Visual 3.º Ciclo do Ensino Básico**. Lisboa: Edições Asa, 2009. 2ª Edição.

RIBEIRO, António; RIBEIRO, Lucie – **Planificação e avaliação do ensino-aprendizagem**. Lisboa: Universidade Aberta, 1990.

SIMBLET, Sarah – **Desenho: uma forma inovadora e prática de desenhar o mundo que nos rodeia**. Porto: Editora Civilizações, 2005.

SOUSA, Isabel S.; LOBO, Rui C.; RODRIGUES, Francisco C. – **Visualizar: Educação Visual 3.º Ciclo**. Alfragide: Texto Editores, 2006. 1ª Edição.

ZABALZA, Miguel. **Planificação e desenvolvimento curricular na escola**. Lisboa: Edições Asa, 1997. 3ª Edição.

Webgrafia

ALARCÃO, I. [et al.] – **A formação de professores no Portugal de hoje**. [Suporte electrónico]. 1997. (Documento de um grupo de trabalho do CRUP Conselho de Reitores das Universidades Portuguesas). [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/artigos-por-temas.htm>

ANSART, Pierre – **Sur les finalités de l'utilisation pédagogique des musées**. Revue Canadienne de l'éducation. [Suporte electrónico]. 1991. Disponível em <http://www.csse.ca/CJE/Articles/FullText/CJE16-3/CJE16-3-02Ansart.pdf>

BONNET, Alain – **L'enseignement des arts au XIXe Siècle: la réforme de l'école des beaux-arts de 1863 et la fin du modèle académique.** [Suporte electrónico]. Rennes: presses universitaires de Rennes, 2006. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://histoire-education.revues.org/index1283.html>

BRITO, Antónia E. - **O significado da reflexão na prática docente e na produção dos saberes profissionais do/a professor/a.** *Revista Iberoamericana de Educación.* [Suporte electrónico]. ISSN: 1681-5653. Vol. 38, N. 07, 2006. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1996190>

DIAS, Manuela - **A utilização da imagem e das tecnologias interactivas nos programas de treino da percepção visual: um estudo com alunos do 1º ciclo do ensino básico com dificuldades de aprendizagem.** [Suporte electrónico]. Braga: 2008. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade do Minho. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/8324>

DUARTE, Rui A. – **Educação Visual para a cidadania: um estudo comparativo em contexto escolar.** [Suporte electrónico]. Braga: 2007. Dissertação de Doutoramento apresentada à Universidade do Minho. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/7001>

ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – **Oferta educativa 2010/2011: ensino secundário.** [Suporte electrónico]. 2010. [Consultado em 18/06/2010]. Disponível em http://www.quintadaspalmeiras.pt/index.php?option=com_content&view=article&id=68&Itemid=63

FÁTIMA, Carlinda L. **Projecto Educativo de Escola, Projecto Curricular de Escola, Projecto Curricular de Turma, o que os distingue?** [Suporte electrónico]. 2000. [Consultado em 14/04/2010]. Disponível em <http://www.netprof.pt/PDF/projectocurricular.pdf>

FERREIRA, Marco P. – **O professor do ensino superior na era da globalização.** Revista Iberoamericana de Educación. [Suporte electrónico]. ISSN: 1681-5653. N.º50/5, 2009. P. 1-10. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.rieoei.org/deloslectores/2944Maia.pdf>

GOBIERNO DE ESPAÑA. Ministerio de Educación – **Sistema Educativo: educación secundaria obligatoria.** Ministerio de Educación. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.educacion.es/portada.html>

GOSSELIN, Pierre – **L'enseignement des arts au secondaire au Québec: nouveau pédagogique et perspectives nouvelles.** [Suporte Electrónico]. In. Palestra ministrada no Institut Universitaire de Formation des Maîtres, Académis d'Aix-Marseille, 2005. [Consultado em 16/04/2010] Disponível em <http://www.aix-mrs.iufm.fr/formations/filieres/apl/didactique/gosselin.pdf>

GRASSIAS-PUJO, Françoise – **Informatique et enseignement des Arts Plastiques.** Le Bulletin de l'EPI. [Suporte electrónico]. N.º61. P. 125-131. [Consultado em 16/04/2010] Disponível em http://www.epi.asso.fr/fic_pdf/b61p125.pdf

HENRIQUES, Cidália M. – **O ensino do desenho em Portugal no século XIX: uma planificação de execução problemática.** [Suporte electrónico]. Porto: Universidade Portucalense Infante D. Henrique, 1998. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://dited.bn.pt/30386/1377/1799.pdf>

KUSA, Lema & NDOMBASI, Bamba - **L'enseignement des Arts Plastiques au Congo: évolution et expériences.** [Suporte Electrónico]. In. Conferência Africana de Educação em Artes, África do Sul. 2001. [Consultado em 16/04/2010] Disponível em <http://portal.unesco.org/culture/en/files/19704/12668323763lemakusa.pdf/lemakusa.pdf>

LAHALLE, Agnès - **Les écoles de dessin au XVIIIe siècle.** Rennes: Presses universitaires de Rennes. [Suporte electrónico]. N.º 117, 2008. P.117-120. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em www.cairn.info/load_pdf.php?ID_ARTICLE=HDLE_117_0117

- LEAL, Regina B. – **Planejamento de ensino: peculiaridades significativas.** Revista Iberoamericana de Educación. [Suporte electrónico]. N.º37/3, 2005. P. 1-6. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.rieoei.org/1106.htm>
- LEÃO, Raimundo M. – **Apreciação da obra de arte: a proposta triangular.** Revista de Educação CEAP. [Suporte electrónico]. Salvador: Ano 11, N. 43, 2003. P. 55-65. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em http://www.futuroeducacao.org.br/biblio/apreciacao_da_obra_de_arte.pdf
- LOBO, Maria N. – **O ensino das artes aplicadas (ourivesaria e talha) na escola Faria Guimarães de 1884 a 1918.** [Suporte electrónico]. Porto, 1998. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Letras da Universidade do Porto. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/.../2/FLM10801P000081881.pdf
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE. Direction général de l'Enseignement Scolaire – **Organisation des enseignements au collège.** [Suporte electrónico]. Ministère de l'Éducation Nationale, 2008. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://eduscol.education.fr/cid46763/les-cycles-college.html>
- MINISTÉRIO DA CIÊNCIA E DO ENSINO SUPERIOR. Direcção-Geral do Ensino Superior – **O processo de Bolonha: um longo e complexo processo de maturação.** [Suporte electrónico]. [Consultado em 5/05/2010] Disponível em <http://www.dges.mctes.pt/DGES/pt/Estudantes/Processo+de+Bolonha/Processo+de+Bolonha/>
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Alargamento da acção social escolar.** [Suporte electrónico]. 11-08-2008. [Consultado em 5-5-2010]. Disponível em <http://www.min-edu.pt/np3/2445.html>
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – **Avaliação, Autonomia e Gestão das Escolas: Assinatura de contratos de autonomia essencial para combater insucesso e abandono escolares.** [Suporte electrónico]. Ministério da Educação, 10/09/2007. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.min-edu.pt/np3/1031.html>

MOSANER JR, Eduardo – **Arte-educação: leitura de obras e elaboração de propostas poéticas a partir do acervo da pinacoteca do estado de São Paulo.** [Suporte electrónico]. São Paulo, 2008. Dissertação de Pós-Graduação apresentada à Universidade Presbiteriana Mackenzie. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em http://www.anpap.org.br/2009/pdf/ceav/eduardo_mosaner_jr.pdf

OLIVEIRA, Ronaldo A. [et al.] - **Arte Contemporânea e Ensino de Arte na Escola Básica: a difícil tarefa e os desafios de se pensar a formação do professor de Artes Visuais.** [Suporte electrónico]. In 17º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas, Florianópolis. 2008. [Consultado em 16/04/2010] Disponível em <http://www.anpap.org.br/2008/artigos/127.pdf>

PINHEIRO, Marta C. – **O espaço, a Matéria e o Desenho – Os suportes do desenho.** [Suporte electrónico]. Porto: 2007. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/7308/2/Maria%20Pinheiro%20%20Dissertao%20MPTD%202007.pdf>

SENSEVY, Gérard – **Pour une didactique des Arts et des Créations: introduction à l'approche didactique.** *Revista Le Nouvel Éducateur*. [Suporte electrónico]. Nº141, Setembro de 2002. P. 30-35. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://freinet.org/ne/141/141-30.pdf>

SILVA, Célia C. – **O contributo das TIC no processo ensino/aprendizagem das Artes Visuais.** [Suporte electrónico]. Porto: 2002. Dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Engenharia da Universidade do Porto. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/.../Texto%20integral.pdf

SOUSA, Ana. T. – **A formação dos professores de Artes Visuais em Portugal: um princípio ou o eterno retorno?** [Suporte Electrónico]. In. Conferência Nacional de Educação Artística, Porto. 2007. [Consultado em 16/04/2010] Disponível em http://www.educacao-artistica.gov.pt/intervenções/Ana_Tudela_Lima_Sousa.pdf

UNESCO. Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI – **Educação, um tesouro a descobrir**. [Suporte electrónico]. Edições Asa, 1996. ISBN 85-249-0673-1. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em http://ns1.dhnet.org.br/dados/relatorios/a_pdf/r_unesco_educ_tesouro_descobrir.pdf

VIANNA, R. – **O discurso no ensino de artes visuais**. [Suporte electrónico]. São Paulo: 2009. Dissertação de Doutorado apresentada à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.cleabrasil.com.br/Grupos/GRUPO%203%20LIL%C3%81S/O%20DISCURSO%20NO%20ENSINO%20DE%20ARTES%20VISUAIS.pdf>

ZANIN, Vilma P. M. – **Arte e educação: um encontro possível**. [Suporte electrónico]. Revista Científica da Universidade do Oeste Paulista. Vol. 2, n.º1, 2004. P. 57-66. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em <http://www.arteducacao.pro.br/downloads/arte-e-educacao.pdf>

Documentos Oficiais

ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – **Projecto Educativo, revisto no ano escolar 2006/2007**. Covilhã: Escola Secundária Quinta das Palmeiras, 2007.

ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS – **Regulamento Interno**. Covilhã: Escola Secundária Quinta das Palmeiras, 2008.

ESCOLA SECUNDÁRIA QUINTA DAS PALMEIRAS. Grupo disciplinar de Artes Visuais – **Plano de organização do ensino-aprendizagem: Educação Visual 8ºano**. Covilhã: Escola Secundária Quinta das Palmeiras, 2009-2010.

MARTINS, Maria G. – **Projecto Curricular de Turma, 8.º D**. Covilhã: ESQP, 2009.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Departamento da Educação Básica – **Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências essenciais**. [Suporte electrónico]. Ministério

da Educação, 2001a. [Consultado em 5/05/2010]. Disponível em http://www.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/84/Curriculo_Nacional.pdf

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Departamento de Educação Básica – **Ajustamento do programa de Educação Visual: 3.º ciclo**. [Suporte electrónico]. Lisboa: Ministério da Educação, 2001b. [Consultado em 26/06/2010]. Disponível em http://www.dgidc.min-edu.pt/recursos/Lists/Repositrio%20Recursos2/Attachments/606/ajustamento_educ_visual.pdf

NÚCLEO DE ESTÁGIO ARTES VISUAIS DA ESQP - **Planificação a médio prazo para a disciplina de Educação Visual 8.º ano: 1.º período**. Covilhã: Núcleo de Estágio de Artes Visuais, 2009.

UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR – **Protocolo de cooperação**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 2009-2010.

Legislação em uso

Decreto-Lei n.º 209/2002, de 17 de Outubro

Decreto-Lei n.º 344/90, de 2 de Novembro

Decreto-Lei n.º 43/2007, de 22 de Fevereiro

Decreto-Lei n.º 43/89, de 3 de Fevereiro

Decreto-Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro

Decreto-Lei n.º 74/2006, de 24 de Março

Despacho n.º 1783/2005, de 26 de Janeiro

Despacho n.º 19575/2006, de 25 de Setembro

Portaria n.º 1260/2007, de 26 de Setembro

ANEXOS