

UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E ARTES
MESTRADO EM ENSINO DE ARTES VISUAIS NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E NO ENSINO SECUNDÁRIO



Universidade da Beira Interior | Portugal

RELATÓRIO DE ESTÁGIO PEDAGÓGICO

PAULA ALEXANDRA LOURENÇO TAVARES

Covilhã - 2010

Relatório de Estágio Pedagógico apresentado à Universidade da Beira Interior para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

Declaro que este Relatório se encontra em condições de ser apreciado pelo júri a designar.

O Candidato,

Covilhã, de 2010

Declaro que este Relatório se encontra em condições de ser apresentado a provas públicas.

O Orientador / Coordenador,

Covilhã, de 2010

AGRADECIMENTOS

Sendo este relatório o culminar do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, expresso aqui os meus agradecimentos a todas as pessoas que me ajudaram ao longo do estágio e que, de algum modo, contribuíram para o sucesso do mesmo.

Desta forma, começo por agradecer à minha mãe e à minha irmã, que merecem um lugar de destaque, pelo apoio e compreensão.

Uma palavra de apreço para o Professor Doutor António Delgado por ter aceitado o cargo de orientador científico e pelos conselhos que me foi dando ao longo destes últimos dois anos.

Gostaria de agradecer ao meu orientador, Professor João Trigueiros, por me ter acolhido na sua escola e me ter dado ampla liberdade educativa e criativa, tornando o estágio numa completa e gratificante experiência pedagógica. A autonomia concedida, aliada a conselhos claros e concisos, facilitaram o cumprimento dos objectivos definidos e permitiram que, ao longo deste ano lectivo, pudesse percorrer caminhos novos para mim, mas também aprofundar e consolidar conhecimentos já adquiridos.

Um especial obrigada a todos os meus amigos e colegas da escola onde lecciono há mais de uma década, pelo carinho e apoio que me deram, e um pedido de desculpas pela minha quase ausência ao longo destes dois anos lectivos.

Quero agradecer ainda às minhas colegas de estágio, Manuela Alexandra Pereira, Maria Edite António e Natália Vilar Craveiro, por toda a cooperação e incentivo e que, melhor do que ninguém, souberam partilhar alegrias e angústias.

Por fim, mas não de menor importância, uma palavra de agradecimento a todos os meus alunos. O reconhecimento do nosso trabalho é muito importante e não há melhor prova disso do que ouvi-los dizer que gostariam de me voltar a ter como sua Professora. Para eles, o meu sincero obrigada...

“Educar é ser um artesão da personalidade, um poeta da inteligência,
um semeador de ideias”

Augusto Cury

ÍNDICE

Introdução	7
I. E depois da Faculdade... A realidade!	10
1. Caracterização da Escola	10
2. Caracterização do grupo de Artes Visuais	14
3. Caracterização do Núcleo de Estágio	14
4. Caracterização da turma - 7º D	15
5. Unidade de Trabalho - Estrutura	22
II. Filosofia de Ensino	32
III. Auto-Avaliação	38
1. Planificação das actividades curriculares	38
2. Intervenção na sala de aula	38
3. Competências de linguagem e de relacionamento	38
4. Formas e instrumentos de avaliação	39
5. Intervenção na escola e no meio	39
IV. Reflexão Profissional	41
Conclusão	42
Bibliografia	43
Outra Bibliografia	44
Webgrafia	45
Anexos	46

INTRODUÇÃO

O relatório que agora se apresenta é o produto final do estágio pedagógico que completa, após frequência do primeiro ano direccionado para a vertente curricular, o Mestrado em Ensino de Artes Visuais do 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário.

A opção de regressar à Universidade, depois de mais de quinze anos a leccionar, prendeu-se, num primeiro momento, com a necessidade, há muito sentida e exigida, de reformular e actualizar qualificações, com vista à progressão na carreira docente. Apesar de desejado, foi, portanto, um regresso motivado por condicionantes externos, mas que, muito em breve, seriam amplamente ultrapassados pelo gosto e satisfação de estarmos novamente a aprender.

Após a conclusão do primeiro ano do Mestrado, com aprovação em todas as unidades curriculares, chegámos ao estágio. Tentámos aproveitar toda a experiência profissional, acumulada ao longo de muitos anos de carreira, sem esquecer, porém, que o tempo também nos traz “vícios de profissão”, que tentámos corrigir.

O estágio pedagógico decorreu na Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras, na Covilhã, à qual nos deslocámos, em Julho de 2009, para fazer o reconhecimento do local, conhecer os elementos da Direcção e o orientador de estágio, o professor João Paulo Forjaz Pacheco Trigueiros, bem como tomar conhecimento da turma atribuída.

O estágio pedagógico foi uma componente importante do Mestrado. Nele pretendeu-se que os professores estagiários desencadeassem mecanismos de adequação ao actual contexto socioeducativo dos estabelecimentos de ensino no que diz respeito à autonomia, à pluralidade e diferenciação das populações escolares e das escolas, adaptando, segundo uma lógica de diversidade e de flexibilização curricular, as práticas educativas à complexidade dos contextos educativos que caracterizam o tempo presente.

O presente relatório procurará dar, precisamente, eco das práticas educativas seguidas ao longo deste ano lectivo, das estratégias implementadas, das actividades desenvolvidas, das dificuldades diagnosticadas, enfim, das opções tomadas na hora de planificar e operacionalizar as competências definidas para a disciplina e de avaliar a aquisição das mesmas pelos alunos.

Para isso, considerámos conveniente contextualizar, numa primeira parte, toda a nossa prática pedagógica, começando por caracterizar a escola que nos acolheu, explicitando, a partir do seu Projecto Educativo, as linhas gerais orientadoras do seu funcionamento e os seus propósitos enquanto estabelecimento de ensino público. Seguem-se as características do grupo de Artes Visuais e do núcleo de estágio com

que colaborámos e, principalmente, as especificidades da turma com que trabalhámos e a Unidade de Trabalho por nós seleccionada.

Na segunda parte, pretendeu-se dar conta da perspectiva pessoal da função docente e das directrizes científico-pedagógicas que orientam quer a nossa prática pedagógica, quer o processo de ensino/aprendizagem dos alunos, e que constituem aquilo a que chamamos “filosofia de ensino”.

Para finalizar, concluímos com uma reflexão acerca de todo o trabalho desenvolvido e do significado que para nós representou esta etapa, tanto ao nível do desenvolvimento pessoal e profissional, como ao nível da sua contribuição para a construção de um perfil de docente que se quer dinâmico, empreendedor, responsável, sensível, pró-activo, versátil, ambicioso e em que a reflexividade sobre as práticas pedagógicas constitua a trave mestra de um desenvolvimento profissional continuado.

"Em última análise, são os professores que, em muito boa medida, podem, ou não, fazer com que a escola fique no lado doce das nossas memórias."

Domingos Fernandes

I. E DEPOIS DA FACULDADE ... A REALIDADE!

1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

Em Julho passado, tivemos da escola onde se iria realizar o estágio a impressão de que era um local cheio de vida, com o pulsar próprio de um sítio onde se sonha, onde se luta (mesmo quando se sabe à partida que as estatísticas estão do lado de lá da barricada) e onde se procura que todos se sintam livres e dispostos a sonhar também! E volvidos estes meses essa impressão mantém-se. Existe na Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras um pulsar especial! Hoje reconhecemos que esse pulsar especial se deve, em grande parte, ao empenho e paixão de alguns professores, que ainda vão encontrando forças para lutar contra as adversidades a que o “Sistema” vota as escolas e seus actores e contra a desmotivação que parece pairar sobre todos os professores ao cabo de algumas derrotas e de resultados muitas vezes negativos dos seus alunos. Contudo, reconhecemos também que, do mesmo modo que a escola pulsa graças a estes professores “mágicos”, a grande maioria deles parece entregue a uma apatia e a um mecanicismo assustadores, incapazes de se apaixonarem pelos alunos, pelos seus projectos e ideias, e dedicados a cumprir escrupulosamente as planificações e as burocracias impostas, sem nunca questionar quer o “Sistema” quer a si próprios.

Relativamente à vida na escola, ela não constituiu uma grande surpresa para nós. Após tantos anos a leccionar, atrevemo-nos a dizer que é gigantesca a burocracia nas escolas (circulares, reuniões, ordens de trabalho, actas, Conselhos de Turma, de Grupo Disciplinar, de Departamento, de Directores de Turma, relatórios, planificações, legislação quase diária, regulamentos...), a qual, apesar de necessária, tantas vezes nos encurta o tempo a dispensar ao que é realmente importante: o trabalho efectivo com os alunos e a sua correcta preparação.

No que concerne à identificação, a Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras, na qual a prática de ensino aconteceu, criada pelo Despacho nº 1783/2005, publicado no Diário da República, 2ª série, nº 18 de 26 de Janeiro de 2005, foi, numa primeira fase, designada por Escola Secundária nº 3 da Covilhã, criada pela Portaria 791/86 de 31 de Dezembro de 1986 e, numa segunda fase, por Escola Básica do 3º Ciclo Quinta das Palmeiras, de acordo com o Despacho nº 12006/99, de 23 de Junho de 1999. Entrou em funcionamento no ano lectivo de 1987/88, tendo iniciado a leccionação do Ensino Secundário no ano lectivo de 2003/2004. Foi construída na antiga “Quinta das Palmeiras”, inserindo-se numa área residencial de expansão urbana da Covilhã, e

confina com o Centro Comercial Serra Shopping, com o acesso da cidade ao Eixo T.C.T. e, em parte, com o próprio Eixo.

O edifício da Escola é-nos apresentado em quatro blocos e, separadamente, um pavilhão gimnodesportivo. Entre os edifícios há espaços de recreio, de campos de jogos desportivos, de áreas verdes e de pátios asfaltados (Anexo 1).

As duas salas existentes para leccionar a disciplina de Educação Visual dispõem das condições essenciais à prática lectiva. Ambas fazem comunicação com uma arrecadação, onde existem diversos materiais necessários às actividades que os alunos desenvolvem na sala de aula e possuem bastante iluminação, quadro branco, computador, projector, bancadas com lavatório e armários, nos quais os alunos guardam as capas.

A Escola assume, na sua acção educativa, o paradigma humano. Procura, com este paradigma, promover-se como um espaço educativo e cultural, facilitador do sucesso escolar dos alunos e da realização profissional de docentes e não docentes. Como finalidades, elege o sucesso na escola, ensinar para o sucesso de todos os alunos e o sucesso na vida, ensinar para a auto-aprendizagem num mundo em mudança.

Quanto aos recursos físicos e características da construção, o estado de conservação da Escola é considerado bom, as entradas são vigiadas e a vedação é eficaz. Os tipos de instalações existentes passam pela Biblioteca, Videoteca, Exploratório, Sala de Estudo, Laboratórios (Física, Química, Biologia, Fotografia, Vídeo, Som/Rádio, Línguas, Matemática e Informática), Pavilhão Desportivo/Polivalente, Polidesportivo/Polivalente ao ar livre, Balneários, Sanitários, Refeitório, Bar, Auditório, Sala de Informática, Sala de Professores, Sala de Directores de Turma, Sala da Associação de Estudantes, Sala da Associação de Pais, Sala de Convívio de Alunos e Sala de Pessoal não Docente, além das vulgares salas de aula.

No que respeita à caracterização da população escolar, a Escola recebe anualmente cerca de 750 alunos que residem, na sua maioria, na própria cidade. Alguns, porém, vivem nas freguesias dos arredores: Refúgio, Boidobra, Stº António, Tortosendo, Vila do Carvalho, Peraboa e Ferro.

Os alunos encontram-se distribuídos pelo terceiro ciclo do Ensino Básico, com cinco turmas no sétimo ano, seis turmas no oitavo ano e sete turmas no nono ano de escolaridade, e pelo Ensino Secundário, com cinco turmas em cada ano distribuídas pelos Cursos Científico-Humanísticos. Da oferta formativa da Escola fazem parte ainda Cursos Profissionais, Cursos Tecnológicos e Cursos de Educação e Formação, agrupados por turmas constituídas dentro dos valores definidos por lei.

Cerca de cento e quarenta alunos auferem apoio social escolar e tem havido, anualmente, um considerável número de alunos com necessidades educativas especiais em aspectos diversos.

O horário de funcionamento diário das actividades lectivas contempla três blocos de noventa minutos no período da manhã e outros tantos no período da tarde. No período da manhã, as actividades lectivas têm início às oito horas e vinte minutos, com término às treze horas e vinte minutos. As treze horas e vinte cinco minutos marcam o início do período da tarde, que termina às dezoito horas e vinte minutos.

O corpo docente da Escola é composto, na sua maioria, por professores integrados no quadro de nomeação definitiva ou no quadro de zona pedagógica, revelando a estabilidade decorrente da residência na cidade e da leccionação na escola da sua preferência. O número de professores contratados é pouco significativo.

Para além do corpo docente, há, para apoio dos alunos a vários níveis, um psicólogo e docentes com especialização em Ensino Especial. Para maiores apoios aos alunos, têm sido estabelecidos protocolos com entidades diversas e equipas de saúde escolar, constituídas por médicos e enfermeiros.

O pessoal não docente, tanto do quadro administrativo como o pessoal auxiliar da acção educativa, pessoal da cozinha, guardas e outros, regista estabilidade, o que decorre das mesmas razões já apontadas relativamente ao pessoal docente.

Existe ainda a Associação de Estudantes e a Associação de Pais.

No que diz respeito à oferta educativa, a Escola, em cada ano lectivo, oferece no que toca à componente de Educação Artística, no 3º ciclo, a opção de Dança, de Artes e Ofícios e de Arte e Design, por motivos de rentabilização dos recursos físicos e humanos existentes. No Ensino Secundário, e nos termos do previsto pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular do Ministério da Educação, a Escola oferece o Curso de Multimédia, inserido na Área Tecnológica Integrada de componente de formação tecnológica.

Em relação às actividades de enriquecimento do currículo, destaca-se o Centro de Aprendizagem que integra vários projectos, nomeadamente: o Laboratório de Ideias - Exploratório de Ciências com Ecoteca e Laboratório de Palavras, Laboratório de Línguas, Laboratório de Fotografia, Jornal da Escola "As Palmeiras", Desporto Escolar, Ludoteca, Grupos de Teatro (3º ciclo e Secundário), Museu, Horta Pedagógica, PES, Página da Internet, Informática OK!, Língua Gestual, Música e Movimento, Centro de Formação de Andebol, Rádio Palmeiras Com Vida, Ski Clube Palmeiras, Ciência Activa, Grupos de Nível, Oficina de Escrita Criativa, Grupo de Trabalho - Dislexia, Ensino Pré-Secundário, E.P.U. - Ensino Pré-Universitário, Projecto Descobrimto Portugal - Brasil, Projecto Educar - Conteúdos Pedagógicos on-line, Observatório de

Qualidade, Acompanhamento Pedagógico para Alunos, Coadjuvação Pedagógica em Sala de Aula, ANEIS, Projecto de Extensão Universitária/Investigação - UBI, Projectos Internacionais, Projecto Pense Indústria, Projectos Ciência Viva, Plano de Acção da Matemática, Projecto Matemática + e Projecto Inglês +. Dada a grande variedade de projectos existentes, o horário e a organização das actividades são anualmente definidos, de acordo com o horário lectivo dos alunos e dos coordenadores/dinamizadores dos mesmos.

Ao nível da estrutura organizacional, são órgãos de direcção, administração e gestão da Escola o Conselho Geral, o Director, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo, sendo o seu funcionamento definido pelos respectivos regimentos internos.

São estruturas de orientação educativa os Conselhos de Departamento Curricular, os Conselhos de Grupo Disciplinar e os Conselhos de Turma, os Conselhos de Direcção de Turma, os Coordenadores dos Directores de Turma, os Directores de Turma e os Gestores de Instalações.

Compete a estas estruturas a articulação vertical e horizontal dos currículos, a participação na construção do Projecto de Turma, a organização e gestão do processo de ensino-aprendizagem, a definição das competências e das aprendizagens essenciais e a aplicação das competências transversais e gerais. As suas funções são as definidas na legislação em vigor e no Regulamento Interno de Escola.

A organização curricular da escola tem subjacente a legislação em vigor, bem como as suas adequações ao contexto local e regional, traduzidas nas grandes opções definidas no Projecto Curricular de Escola. No âmbito deste Projecto, a escola apresenta um conjunto de condições e recursos considerados suficientes para garantir a necessária e conveniente diversificação de métodos de ensino e a utilização activa das novas Tecnologias de Informação e Comunicação, garantindo um processo de ensino-aprendizagem mais apropriado às reais necessidades dos alunos. A organização curricular obedece a princípios que garantem a articulação entre os saberes, a coerência e a sequencialidade nos percursos escolares.

O Projecto Educativo da Escola constitui-se como um instrumento privilegiado da autonomia, garantindo uma melhor qualidade dos serviços prestados. Por outro lado, permite e justifica toda a estrutura organizacional da escola, pois a sua orientação global é a tradução das prioridades de desenvolvimento pedagógico, cuja concretização é dada pelo Plano Anual de Actividades em consonância com o Regulamento Interno. Sendo um projecto, tal documento deve ser encarado como um processo dinâmico que requer uma participação activa e um debate empenhado no sentido de promover uma reflexão conjunta. Implementar este Projecto Educativo

significa vivê-lo de uma forma intensa, utilizando-o como um instrumento de mudança e de melhoria da qualidade da escola.

2. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE ARTES VISUAIS

O grupo de Artes Visuais é composto por seis professores, a saber: António Amaral, João Paulo Trigueiros, Luís Nicolau, Maria Alcina Santos, Maria Nunes Afonso e Paulo Morais, com uma facha etária compreendida entre os 40 e os 57 anos. Três professores têm formação em design, dois em pintura e um em escultura. Desses seis elementos, cinco são professores integrados no quadro de nomeação definitiva (professores que pertencem ao quadro da escola) e um é professor do quadro de zona pedagógica (professores que pertencem ao quadro de uma zona geográfica).

O grupo é responsável pela disciplina de Educação Visual, do 7º, 8º e 9º anos de escolaridade, e pelo 10º, 11º e 12º anos, do Curso Profissional de Multimédia.

A coordenação do Departamento de Expressões está a cargo do professor Francisco Fernandes, e a coordenar o Grupo Disciplinar, encontra-se o professor João Paulo Trigueiros, que também acumula a função de Coordenador do Núcleo de Estágio de Artes Visuais, enquanto professor Cooperante da Universidade da Beira Interior.

3. CARACTERIZAÇÃO DO NÚCLEO DE ESTÁGIO

Composto pelas professoras estagiárias Manuela Alexandra Pereira, Maria Edite António e Natália Vilar Craveiro, o nosso núcleo de estágio apresentou, desde o início, um entendimento e um relacionamento pessoais e profissionais muito bons, favoráveis e facilitadores do desenvolvimento de actividades e projectos num verdadeiro espírito de equipa. Apesar de algumas características diferentes relativamente aos métodos de trabalho e de actuação que nos distinguem, foi possível encontrar um ponto de equilíbrio em que o respeito mútuo e a admiração pelas qualidades das colegas se mostraram fundamentais.

Por outro lado, o espírito aberto do orientador promoveu a busca de caminhos próprios, sem imposições de ritmo ou de desempenho, e esta situação levou a um desenvolvimento profissional efectivo, decorrente das nossas vivências, e permitiu a construção individual de um percurso e perfil profissional.

Mas, a característica que mais nos agradou neste núcleo de estágio, para além da excelente cooperação entre todos os membros, foi a possibilidade de abordar todos os

assuntos de uma forma aberta e sincera, sendo possível fazer e ouvir apreciações críticas num espírito franco e objectivo, numa perspectiva sempre construtiva.

Dado o dinamismo e a simpatia do núcleo de estágio, este foi ganhando o respeito de todos no seio da escola, relacionando-se harmoniosamente com toda a comunidade escolar.

4. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA - 7º D

“ Há um mundo a ser descoberto dentro de cada criança e cada jovem. Só não consegue descobri-lo quem está encerrado dentro do seu próprio mundo.”

Augusto Cury

O 7º D é uma turma constituída por vinte e oito alunos, catorze do sexo feminino e catorze do sexo masculino, com idades compreendidas entre os onze e os catorze anos, conforme se pode observar no gráfico 1.

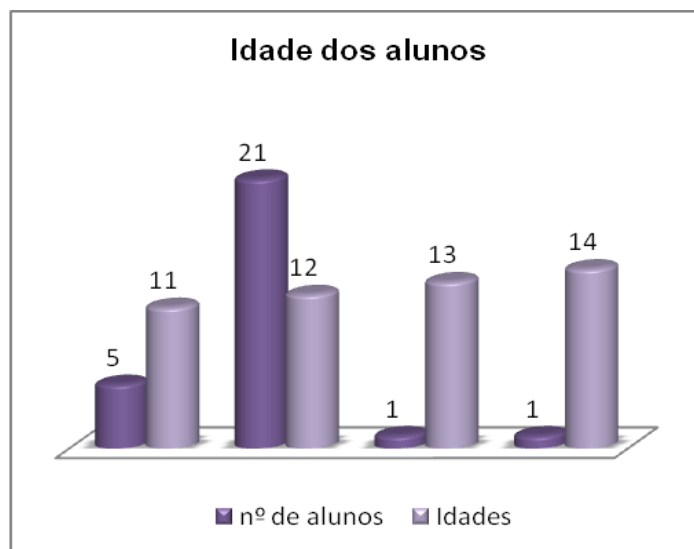


Gráfico 1

Segundo o Projecto Curricular de Turma¹, são apenas dois os alunos que apresentam retenções ao longo do seu percurso escolar.

A sua proveniência distribui-se como é ilustrado no gráfico 2.

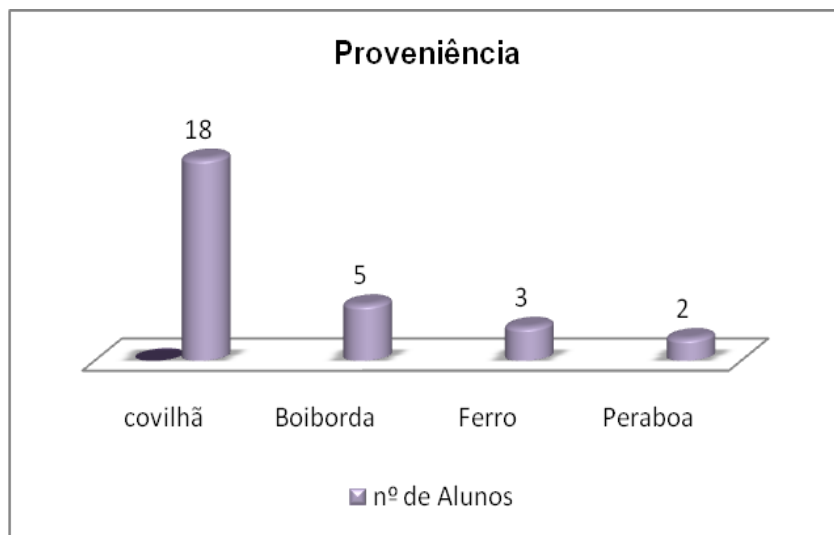


Gráfico 2

Ao deslocarem-se para a escola, os meios de transporte utilizados são o automóvel, o autocarro e a pé, mediante o apresentado no gráfico 3.

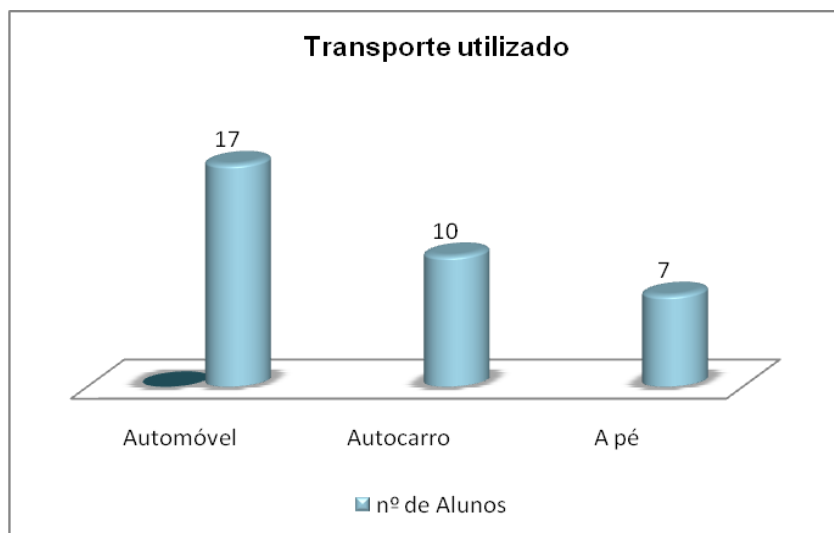


Gráfico 3

¹ “é a forma particular como, em cada turma, se reconstrói e se apropria um currículo face a uma situação real definindo opções e intencionalidades próprias, e construindo modos específicos de organização e gestão curricular, adequadas à consecução das aprendizagens que integram o currículo para os alunos concretos daquele contexto.” Roldão, M. C. (1999:44). *Gestão Curricular - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: DEB, Ministério da Educação.

O agregado familiar caracteriza-se da forma explicitada no gráfico 4.

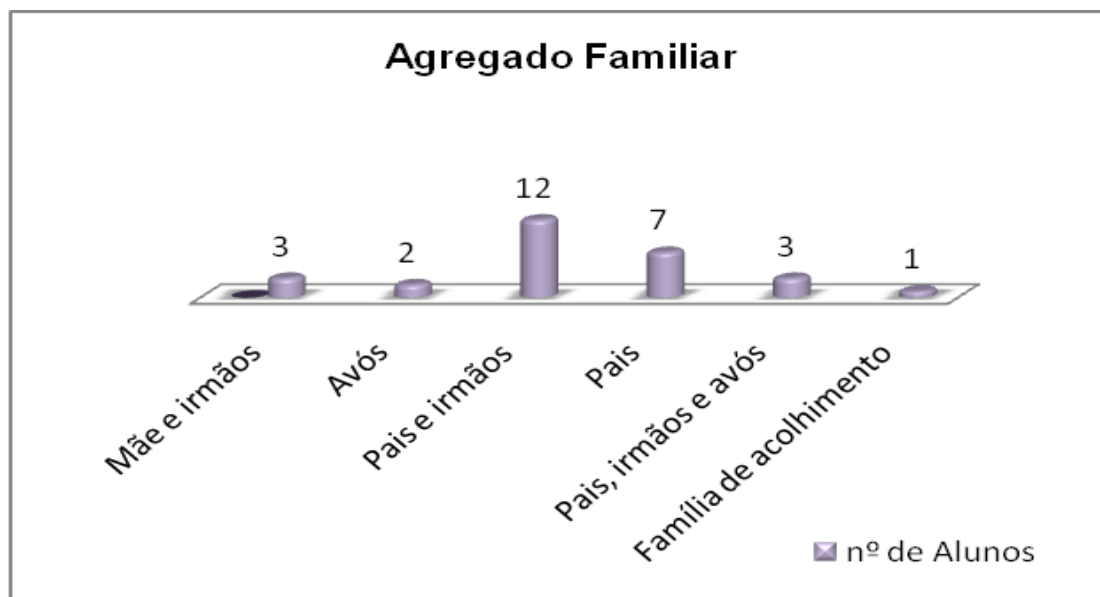


Gráfico 4

O gráfico 5 ilustra a situação dos alunos quanto ao número de irmãos.

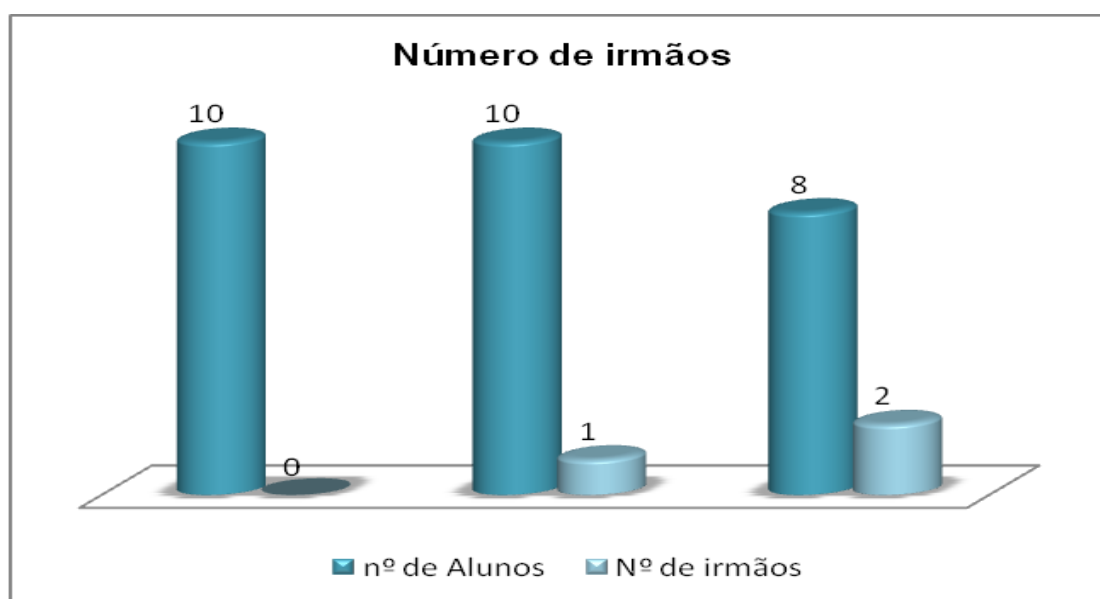


Gráfico 5

A escolaridade dos pais apresenta-se no gráfico 6.

As suas profissões são bastante diversificadas, desde administrativos, auxiliares de acção educativa, auxiliar hospitalar, arquitectos, bancários, comerciais, construtores civis, costureiras, electricistas, engenheiros, funcionários públicos, marceneiros, médicos, pedreiros, professores e vendedores, cuja idade varia entre os trinta e os cinquenta e cinco anos.

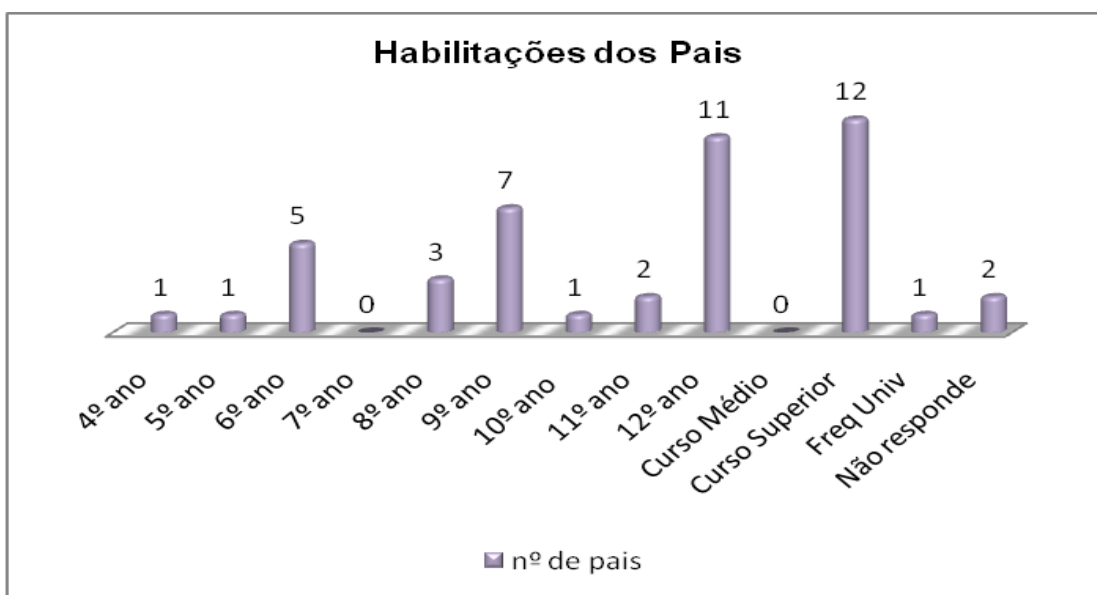


Gráfico 6

Relativamente ao Encarregado de Educação, a situação da turma é descrita no gráfico 7.

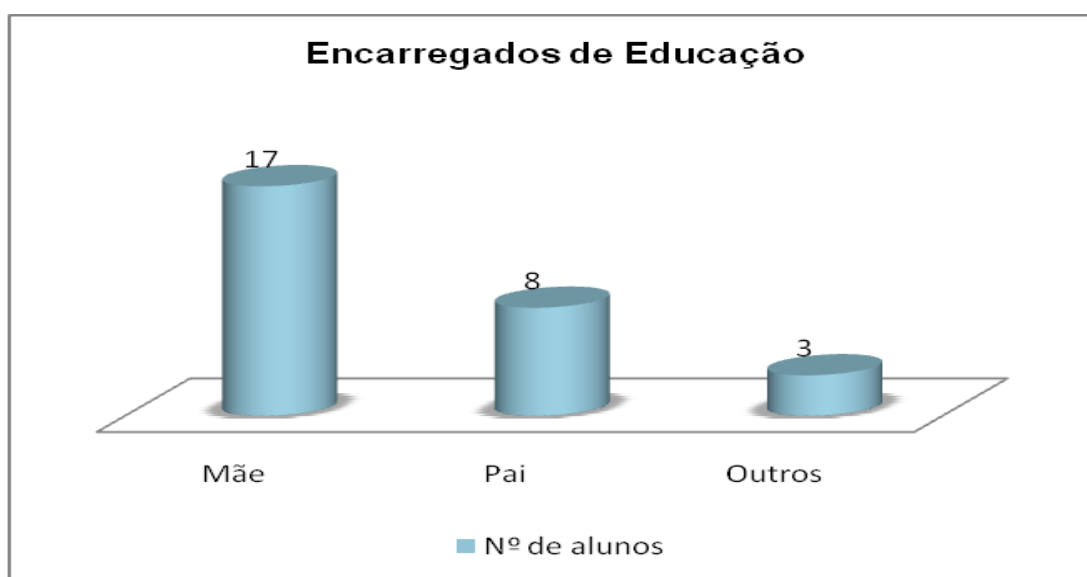


Gráfico nº 7

O gráfico 8 remete para os problemas de saúde apresentados pelos alunos da turma.

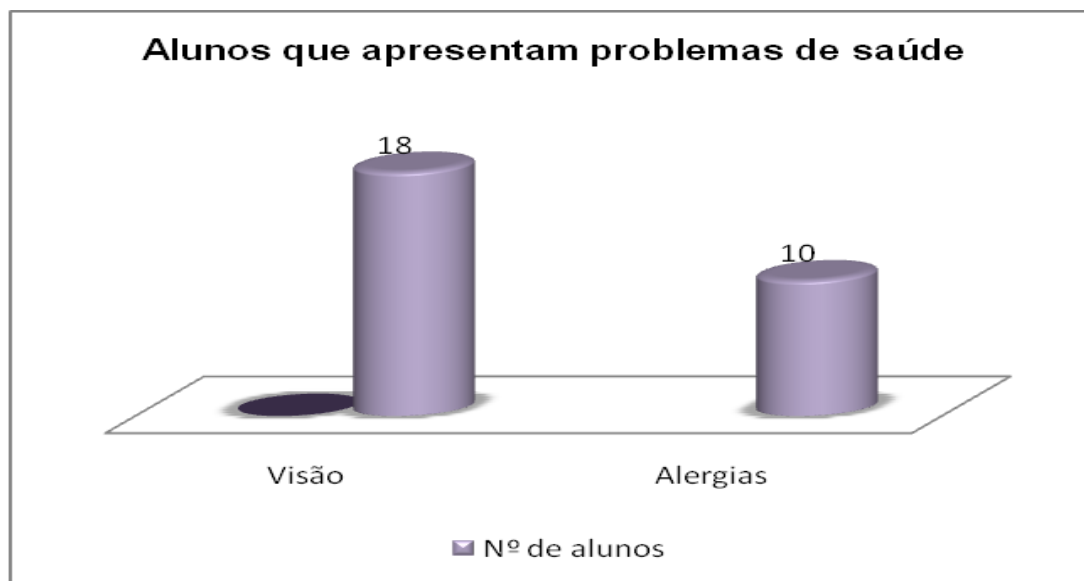


Gráfico 8

A ocupação dos tempos livres dos alunos é múltipla e variada. Desde práticas desportivas a actividades de lazer conforme mostra o gráfico 9.

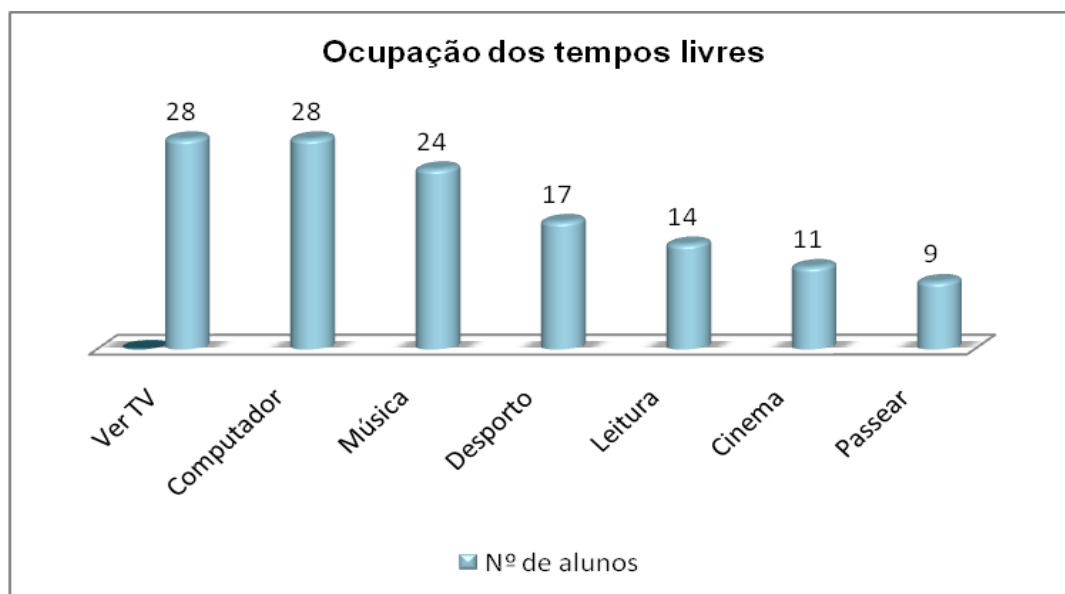


Gráfico 9

Ao nível dos problemas/necessidades da turma, foram identificadas pelo Conselho de Turma as seguintes dificuldades:

- . Dificuldade em cumprir a regra de entrar e sair da sala de aula de forma ordeira e sem fazer barulho;
- . Dificuldade em cumprir as regras impostas pelos docentes, nomeadamente no que diz respeito à ordem de saída da sala de aula;
- . Alguns dos alunos demonstram algum défice de atenção e mesmo até de concentração dentro da sala de aula;
- . Dois alunos apresentam Necessidades Educativas Especiais de Carácter Permanente, estando, por isso, abrangidos pelo Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de Janeiro, pelo que são situações que requerem uma atenção especial para o desenvolvimento do seu processo de ensino/aprendizagem.

As estratégias gerais que o Conselho de Turma considerou importantes para tentar superar as dificuldades apresentadas, foram as seguintes:

- . Aquelas que foram definidas nas várias disciplinas/Departamentos Curriculares;
- . Fomentar e incentivar o desenvolvimento da atitude de responsabilidade;
- . Controlar o comportamento dos alunos dentro da sala de aula;
- . Incentivar a entrada na sala de aula de forma ordeira;
- . Reforçar o controlo sobre o cumprimento das regras estabelecidas no Regulamento Interno da escola.

Das estratégias da responsabilidade do Director de Turma, salientam-se:

- . Proporcionar e assegurar a articulação entre os vários professores do Conselho de Turma, os alunos e os encarregados de educação;
- . Promover e fomentar a comunicação entre os vários professores;
- . Manter os encarregados de educação informados sobre o percurso escolar do seu educando durante o ano lectivo;
- . Acompanhar de perto o evoluir do aproveitamento dos vários alunos da turma;
- . Avaliar a adequabilidade das estratégias utilizadas para o desenvolvimento do percurso escolar dos alunos com necessidades educativas especiais;
- . Mediar os possíveis conflitos entre os alunos;
- . Controlar a assiduidade e a pontualidade.

Como estratégias da responsabilidade de todo o Conselho de Turma, destacam-se:

- . Assegurar o cumprimento das planificações das várias disciplinas;
- . Promover o gosto pelo estudo;
- . Reforçar positivamente as atitudes de respeito, responsabilidade e empenho;
- . Acompanhar de perto o evoluir do percurso dos alunos com necessidades educativas especiais;

- . Estar atento às possíveis dificuldades que os alunos forem demonstrando com o evoluir do ano lectivo;
- . Diversificar as estratégias de forma a favorecer as aprendizagens dos alunos;
- . Controlar a assiduidade e a pontualidade;
- . Comunicar atempadamente ao Director de Turma qualquer situação irregular.

Da responsabilidade do Encarregado de Educação, ficaram definidas as seguintes estratégias:

- . Contactar com o Director de Turma sempre que seja necessário;
- . Manter-se informado sobre o aproveitamento, comportamento e empenho do seu educando;
- . Ter conhecimento das estratégias a seguir pelos professores e alunos.

Quanto às estratégias definidas no Projecto Curricular de Turma da responsabilidade do aluno evidenciam-se:

- . Ser pontual e assíduo;
- . Ser respeitador de todas as normas e de todos os elementos da comunidade educativa;
- . Respeitar a identidade de cada um e o espaço por cada um criado;
- . Trazer o material necessário para desenvolver as tarefas que lhe são propostas em sala de aula;
- . Realizar os trabalhos de casa sempre que solicitados;
- . Entrar ordeiramente na sala de aula;
- . Desenvolver métodos próprios de trabalho e estudo;
- . Estar na sala de aula com atenção e concentração;
- . Questionar o professor sempre que surjam dúvidas.

No início do ano lectivo expusemos as regras de funcionamento e comportamento dentro da sala de aula e a sua razão de ser, pois consideramo-las importantes para o conhecimento mútuo e para uma boa e frutífera relação pedagógica, tendo-as relembrado sempre que necessário ao longo do ano lectivo.

Desde as primeiras aulas foi possível denotar alguma heterogeneidade na constituição da turma relativamente aos conhecimentos adquiridos em anos anteriores e, sobretudo, na motivação e empenho de alguns alunos. Se, por um lado, a maioria deles sempre se mostraram empenhados e motivados, interessados em desenvolver todas as actividades propostas, por outro lado, tivemos de combater o desinteresse e a conseqüente falta de trabalho e os resultados menos satisfatórios de alguns alunos. Para isso, apostámos fortemente na relação pedagógica, na proximidade e na preocupação com os seus problemas e com as suas dúvidas, sempre com o objectivo

de os motivar para a escola, mostrando-lhes que nela os seus interesses são importantes. Assim, a situação de desinteresse inicialmente diagnosticada veio a alterar-se, havendo melhorias bastante significativas, antes do final do primeiro período. Consideramos, pois, que se tratou de uma batalha ganha, o que nos deu grande satisfação, pois os alunos foram cativados de um modo completo e eficaz.

A nossa forma de actuação em sala de aula assentou no estímulo dos comportamentos positivos, comportamentos que derivam de uma boa relação aluno/professor e de uma comunicação clara, e no bom aproveitamento. Para tal, e como referem Carita e Fernandes (1997), foi importante conhecermos e respeitarmos a política geral da escola no domínio da gestão dos comportamentos e reconhecermos que os comportamentos se aprendem e ensinam e que os professores têm um importante papel neste processo.

Assim, preocupámo-nos constantemente em aplicar técnicas que apresentam correlações elevadas com a disciplina dos alunos. Tais técnicas têm a ver com o facto de mostrarmos à turma que damos atenção simultânea a duas situações diferentes. Além disso, tivemos um cuidado permanente com o ritmo de aula e com a suavidade da transição entre tarefas (evitando saltos na matéria, interrupções de actividades para discursos e sermões, demasiadas recomendações sobre o trabalho a realizarem), com a variedade de estímulos, de forma a captar a atenção do aluno, por meio de material didáctico, mudanças dos canais sensoriais, nomeadamente com a audição e com a visão, e com a capacidade de manter o grupo ocupado numa tarefa comum, através da responsabilização e da atribuição de tarefas individuais.

Agimos sempre de forma a aumentar a liberdade de acção e pensamento do aluno. Procurámos, sobretudo, centrar o acto educativo na crescente autonomia da aprendizagem, levando o aluno a ser activo e a participar responsabilmente no seu trabalho.

O 7º D foi uma turma em que os alunos se mostraram sempre muito simpáticos e cordiais e, na sua maioria, participativos, o que tornou as aulas muito agradáveis.

5. UNIDADE DE TRABALHO - ESTRUTURA

Após a leitura de documentos relacionados com os Programas e as Orientações Curriculares do terceiro ciclo estabelecidas pelo Ministério da Educação, e tendo como

base o documento do Ajustamento do Programa de Educação Visual - 3º ciclo², de entre as diversas Unidades de Trabalho a leccionar no sétimo ano, impunha-se uma escolha. A selecção da Unidade de Trabalho - Estrutura, prendeu-se com o facto de (tendo em conta a nossa experiência profissional, enquanto professora) nos atrevermos a dizer que esta estimula, nos alunos, a curiosidade e o desenvolvimento do espírito crítico e criativo, conceitos tão importantes para as aulas de Educação Visual. A sua aptidão para “lerem” o mundo em que vivemos com os “olhos da imaginação” é fundamental para quem trabalha com a vertente estética da vida.

Outra razão pela qual demos primazia a este tema foi o interesse, o entusiasmo e o empenho nas tarefas propostas manifestado pelos alunos em anos anteriores. Os melhores “espelhos” de tanta motivação foram os trabalhos únicos, dinâmicos e criativos, que resultaram de uma amálgama de imaginação, trabalho, paixão e dedicação.

À escola de hoje colocam-se novos desafios, cada vez mais difíceis de superar. Esta insere-se numa sociedade que vive e respira informação, onde o conhecimento aumenta exponencialmente, assumindo um significado de grande importância.

Planificar é fundamental! Graças à gestão de uma série de domínios (tempo, espaço, estratégias, competências a desenvolver, etc.), o professor tem um “fio condutor” para as suas aulas. A planificação é um mapa de estradas, onde se traça um determinado caminho para chegar a um destino, ainda que seja de prever que se possam fazer alguns desvios.

Nas planificações, a longo, médio e curto prazo das unidades lectivas a explorar, que elaborámos para o 7º ano, socorremo-nos das Orientações Curriculares estipuladas pelo Ministério da Educação, e procurámos dar uma perspectiva global dos temas e assuntos que pretendemos abordar durante este ano lectivo. Desejámos, igualmente, explicitar as competências específicas e os objectivos que se pretende que os alunos adquiram com o estudo de tais temas. No que concerne aos conceitos trabalhados, aos conteúdos, às actividades/estratégias, aos recursos e à avaliação das tarefas propostas, apresentámos a calendarização, isto é, uma estimativa da carga horária atribuída a cada Unidade de Trabalho.

Tendo como objectivo idealizar o bom funcionamento e o encadeamento das aulas, bem como desenvolver as competências e as aprendizagens dos alunos, e após devida pesquisa e documentação relativa a esta Unidade de Trabalho, realizámos duas planificações a médio prazo (Anexos 2 e 3) e dez a curto prazo (Anexos 4,5,6,7,8,9,10,11,12,13). A experiência profissional adquirida anteriormente e um

² Ministério da Educação - Documento elaborado pelo Departamento da Educação Básica. Disponível em: www.dgidec.min-edu.pt

conhecimento mais aprofundado da turma, (uma vez que esta Unidade de Trabalho começou a ser leccionada no segundo período) reflectiram-se em aulas com ideias mais sólidas, mais consistentes, diríamos mesmo, com ideias mais fortes, que resultariam em boas construções/obras/estruturas, ou seja, em bons trabalhos.

Apologistas de uma perspectiva construtivista, em que o aluno é o agente principal no processo de ensino/aprendizagem, em que ele constrói o seu conhecimento, cabendo ao professor o papel de criar as condições para essa construção, estimulando-o e orientando-o, criámos sempre espaço, para que cada um deles fosse edificando a sua “casa”, de forma autónoma.

Entendemos que ensinar não é a mera transmissão de conteúdos, de forma mecânica e enfadonha, nem tão pouco renunciar à aquisição de conhecimentos por parte dos alunos, mas antes, estimular o desenvolvimento de um conjunto de atitudes e capacidades, tais como, saber aprender, pesquisar, seleccionar informação, concluir e comunicar.

“O educador deve saber que ensinar não deve ser uma mera transmissão do conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”³.

Encarámos, pois, os conteúdos como meios necessários ao exercício do pensar, e a informação pretendida proveio da salutar discussão dos alunos, com o apoio do professor, que nos enriquecia, sempre, um pouco mais, pois também é na partilha dos saberes que nós “crescemos”. Na realidade, o importante é contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos.

Desta forma, a introdução à Unidade de Trabalho fez-se a partir da metodologia utilizada no método socrático⁴, uma metodologia de pergunta e resposta, que, na nossa opinião, evidência um método estimulador da capacidade intelectual dos alunos, motivando-os a pensar, a raciocinar, e em que o caminho para a “verdade”, é conseguido não só pelo professor, mas também pelos discentes.

Segundo José Gabriel Trindade Santos⁵, em *Da inadequação do método socrático para o ensino das disciplinas*, a metodologia das investigações socráticas é constituída pela combinação de três elementos: a pergunta “O que é?”, a refutação e a indução. Este método pressupõe uma total ignorância por parte de quem dá a resposta, neste caso, dos alunos.

³ Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, p. 47

⁴ Velasco, F. (2005). *Los nuevos sofistas*. Salamanca: Revista Foro de Educación, nº 5, p. 85-94.

⁵ Santos, J. G. T. (1997). *Da inadequação do método socrático para o ensino das disciplinas*. In M. F. Patrício (org.). *A escola cultural e os valores*. Porto: Porto Editora

Contudo, e neste caso concreto, suponhamos que à pergunta do professor “O que é a estrutura?”, um aluno responde “É um suporte”.

Uma vez que esta resposta evidencia um conhecimento (latente) por parte do aluno, não devemos refutá-la por completo. Devemos sim, encaminhá-lo na direcção da resposta pretendida.

Surge então um obstáculo adicional. Não poderemos, então, adoptar a negação socrática do valor do saber humano, uma vez que a resposta é detentora de algum conhecimento.

Assim, desempenhando o papel de professor orientador e esclarecedor de dúvidas, mediante a nossa pergunta “O que entendem por Estrutura?”, chegámos ao conceito de Estrutura através das várias repostas dos alunos e, posteriormente, aos temas a abordar, a saber: estruturas naturais, estruturas artificiais, estruturas superficiais e estruturas tridimensionais.

O processo de aprender, tornou-se, um processo interno, onde foi possível não só ministrar conhecimentos, mas, principalmente, gerar o desenvolvimento da capacidade de pensar do aluno, tal como acontecia na pedagogia socrática.

Em nosso entender, e abraçando um dos princípios do método proposto por John Dewey,⁶ a utilização da imagem é fundamental, pois aquilo que o aluno retém ou recorda são essencialmente as imagens que obtém relativamente aos assuntos.

Coménio, ao falar-nos da importância de motivar e cativar o aluno, dizia-nos que era preciso haver interesse pela escola e, para tal, defendia o uso dos sentidos, especialmente do sentido visual. Deste modo, os alunos podem associar as palavras aos respectivos objectos, preconizando a utilização das modernas técnicas áudio-visuais⁷.

Neste seguimento, a etapa seguinte consistiu na apresentação de um *PowerPoint* (Anexo 14) sobre a Unidade de Trabalho, onde foi, também, dada a conhecer a proposta de trabalho a desenvolver, e entregue uma ficha informativa (Anexo 15).

Considerando ser importante para apoio e reforço da orientação do aluno na execução da tarefa, além das indicações dadas aquando da apresentação do *PowerPoint*, foi ainda entregue, pelo professor, a cada discente, uma proposta de trabalho (Anexo 16), na qual se encontravam expressos os objectivos da Unidade, o tempo para a

⁶ Dewey, J. (1997). *Mi credo pedagógico*. León: Universidade de León

⁷ Casulo, J. (2004, Setembro). *Raízes filosóficas da didáctica comeniana*. Comunicação apresentada ao VIII Congresso da Aepec, Évora.

resolução da mesma, as etapas do processo, o resultado do trabalho, os materiais a utilizar e os critérios de avaliação.

O início da parte prática consistiu na preparação do suporte para o registo das Estruturas Superficiais.

Deste modo, e com base na referida proposta, cada discente começou por dividir e cortar uma folha de papel cavalinho de tamanho A3 ao meio, dando origem a duas folhas de tamanho A4. Seguidamente, as duas folhas foram unidas, conforme exemplificado pelo professor, através da técnica da colagem. Por fim, mediram e traçaram linhas horizontais e verticais, de acordo com as indicações dadas, o que resultou na elaboração da grelha, na qual foram trabalhadas as Estruturas Superficiais.

Esta actividade teve a duração de seis blocos e, no início de cada aula, pretendendo recordar e auxiliar os alunos na elaboração do seu trabalho, o professor registava no quadro a grelha a trabalhar as Estruturas Superficiais, e relembra os objectivos e o que seria avaliado no trabalho que se encontravam a desenvolver.

No início do terceiro período, deu-se prosseguimento à Unidade de Trabalho. No entanto, as tarefas estavam subordinadas ao tema Estruturas Tridimensionais.

A primeira lição consistiu numa abordagem, por parte do professor, acerca do trabalho que se pretendia desenvolver, e na apresentação de um PowerPoint (Anexo 17) sobre as Estruturas Tridimensionais, incluindo a forma de criar o padrão e de trabalhar estas mesmas.

A fase seguinte estava, agora, relacionada com a parte prática e, tal como sucedera nas Estruturas Superficiais, foi entregue, pelo professor, a cada aluno, uma proposta de trabalho, devidamente especificada (Anexo 18).

Tendo como linha de orientação a proposta sugerida, cada discente começou por dividir e cortar uma folha de papel cavalinho de tamanho A3, de forma a obterem duas folhas de tamanho A4, unindo-as, posteriormente, conforme exemplificado, através da técnica de colagem.

Seguidamente, e para a criação do padrão da composição, mediram, traçaram e cortaram linhas horizontais e verticais, mediante as indicações dadas.

Completada esta etapa, cada aluno deu início aos ensaios criativos e, assim, a partir de cortes, vincos, dobragem e colagens do papel cavalinho, obtiveram-se Estruturas Tridimensionais, com harmonia visual e espacial, recorrendo à alteração do plano bidimensional, para tridimensional, mediante a criatividade de cada aluno.

Concluída esta tarefa, e uma vez que os alunos eram já detentores de conhecimento e de prática na elaboração das Estruturas Tridimensionais, foi-lhes proposta a repetição do exercício, utilizando, agora, cartolinas de diferentes cores.

Partindo igualmente de uma sugestão, semelhante à proposta de trabalho anterior (Anexo 19), cada discente desenvolveu e concluiu o seu trabalho.

Os resultados não podiam ser mais satisfatórios, pois, quando estamos “apaixonados” pelo que fazemos, tudo se transforma em beleza.... A dedicação e a imaginação uniram-se e produziram obras singulares, pela originalidade e pelo transparecer do que de mais bonito a “deusa da inspiração” nos deixa mostrar aos outros, ao permitir que as nossas mãos, numa perfeita comunhão com o pensamento, reproduzam algo belo que podemos oferecer ao olhar de cada um. Tratou-se, pois, de um exercício bastante entusiasmante, já que surgiram trabalhos dinâmicos e de uma criatividade surpreendente. Foram conseguidas formas inesperadas e que, por vezes, serviram de inspiração para os alunos aperfeiçoarem, ou mesmo, para criarem uma outra estrutura a partir da inicial. Podemos ainda dizer, que todo o jogo de cores presente nos trabalhos assume um papel importante na criação de uma harmonia visual. (Anexo 20, 21).

A tarefa indicada, na subunidade das Estruturas Superficiais, realizou-se ao longo de seis blocos, tendo cada um a duração de noventa minutos. A sua conclusão coincidiu com a última aula do segundo período, conforme planeado.

Relativamente ao exercício sugerido, nas Estruturas Tridimensionais, este foi desenvolvido, ao longo de quatro blocos. Tal como tinha sido planeado, dois blocos para a realização dos ensaios das Estruturas Tridimensionais, em papel cavalinho, e outros dois para a repetição do exercício, em cartolinas de diferentes cores.

Imprescindível ao bom funcionamento e desenvolvimento da actividade, ao longo das aulas, a atenção e o apoio a todos os discentes não foram descurados. No entanto, aqueles que revelavam menor autonomia ou algum atraso, na realização da tarefa, usufruíram de um apoio reforçado.

Antes de as aulas terminarem, os alunos eram sempre informados da tarefa a realizar na aula seguinte, bem como do material necessário para o efeito.

As aulas decorreram de uma forma bastante aprazível, num clima propício ao desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem, estimulante e eficaz, e sempre com o intuito de despertar o espírito crítico e criativo do aluno.

Os discentes acompanharam sempre bem as aulas, prestando atenção àquilo que lhes era solicitado e realizaram, atentamente, com entusiasmo e com empenho, as tarefas que lhes foram propostas, todavia, ao seu ritmo.

O reforço positivo e a actuação, sempre no sentido de aumentar a liberdade de acção e pensamento do aluno, resultaram em pleno.

Da relação pedagógica, que consideramos ser muito importante para o sucesso do processo de ensino/aprendizagem, colhemos bons frutos, pois, na troca de experiências, enriquecemos o nosso ser, enquanto cidadãos e profissionais.

Foi possível planificar e dinamizar actividades de cariz prático, favorecendo as componentes da observação, por parte do professor, e da experimentação, por parte do aluno, tão importantes no ensino da Educação Visual.

Os objectivos propostos nas planificações foram alcançados, e as actividades concretizadas.

Vejamos, então, a forma como o método de avaliação espelha as ideias de Piaget. Nas suas teorias, Piaget critica os modelos de avaliação tradicionais, onde o professor aplica testes para medir o nível de aprendizagem do aluno. Para ele, a melhor maneira de avaliar é através da relação do professor com o aluno no dia-a-dia, o que dá a possibilidade de examinar constantemente os alunos, dentro daquilo que foi proposto nas aulas, através de uma análise sem que o aluno se sinta pressionado pela própria avaliação. Considera que o melhor seria:

*“... comparar os resultados das escolas que não realizam provas, onde o valor dos estudantes é avaliado pelos professores em função do trabalho realizado ao longo do ano, com os obtidos nas escolas, onde a perspectiva dos exames finais pode deturpar o trabalho não só dos alunos como também dos professores”.*⁸

Poder-se-á então gerar uma discussão polémica: avaliar ou não avaliar os nossos alunos através de testes? Não é difícil concordar com as teorias de Piaget quanto à forma de avaliar. Somos apologistas de que o teste, muitas vezes, não consegue medir o verdadeiro nível da aprendizagem do aluno. Sabemos que só o facto de ser avaliado, já lhes causa uma certa tensão, o que certamente poderá prejudicar o verdadeiro resultado. A avaliação periódica, ao longo do ano, através do registo da observação diária do aluno, pode ser mais satisfatória se considerarmos que ele está a ser avaliado diariamente. Uma vez que o professor participa no processo da aquisição do conhecimento, pode avaliar o aluno não apenas no final de um período para saber o que ele aprendeu, mas no decorrer do ano lectivo.

A utilização da avaliação nos trabalhos, foi para nós, uma constante preocupação, na medida em que ela permite regular a adequação das práticas pedagógicas e aferir o nível de aquisição de competências pelos alunos. Assim, procurámos utilizar instrumentos de avaliação diversificados e adequados aos discentes, aos objectivos e

⁸ Pulaski, M. S. (1986: 202). *Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S. A.

aos conteúdos leccionados. Houve um cuidado constante em interpretar os resultados obtidos pelos alunos, procurando observá-los a partir de uma perspectiva sistémica e não centrada apenas no aluno ou em nós próprios. Desta forma, e a partir da reflexão efectuada sobre as avaliações dos discentes, procurámos sempre realizar as adaptações necessárias e criar novos instrumentos de avaliação, com o propósito de possibilitar a todos os alunos a superação das suas dificuldades.

A avaliação dos trabalhos relativos a esta Unidade de Trabalho incidiu na observação directa e contínua, baseada na intervenção dos alunos durante a actividade de aprendizagem e no desenvolvimento do trabalho realizado individualmente. Foi registada numa grelha elaborada para o efeito (Anexos 22, 23). Foi, também, avaliada a criatividade, o cumprimento de normas de trabalho, a apresentação do trabalho organizado, limpo e acabado, a utilização correcta dos materiais e dos conceitos, o interesse manifestado e o relacionamento interpessoal.

Todo o trabalho desenvolvido culminou em bons resultados. Ao nível das Estruturas Superficiais, 100% da turma conseguiu nota positiva, conforme mostra o gráfico 10.⁹



Gráfico 10

⁹ Terminologia adoptada na avaliação na Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras: Excelente - 90% a 100%; Elevado - 75% a 89%; Médio Mais - 70% a 74%;

Nas Estruturas Tridimensionais, verificou-se a mesma percentagem de notas positivas, gráfico 11.



Gráfico 11

Fazendo uma apreciação do progresso dos alunos face à situação inicial, e de acordo com o gráfico 12, podemos concluir que, na disciplina de Educação Visual, apresentam um aproveitamento muito satisfatório.

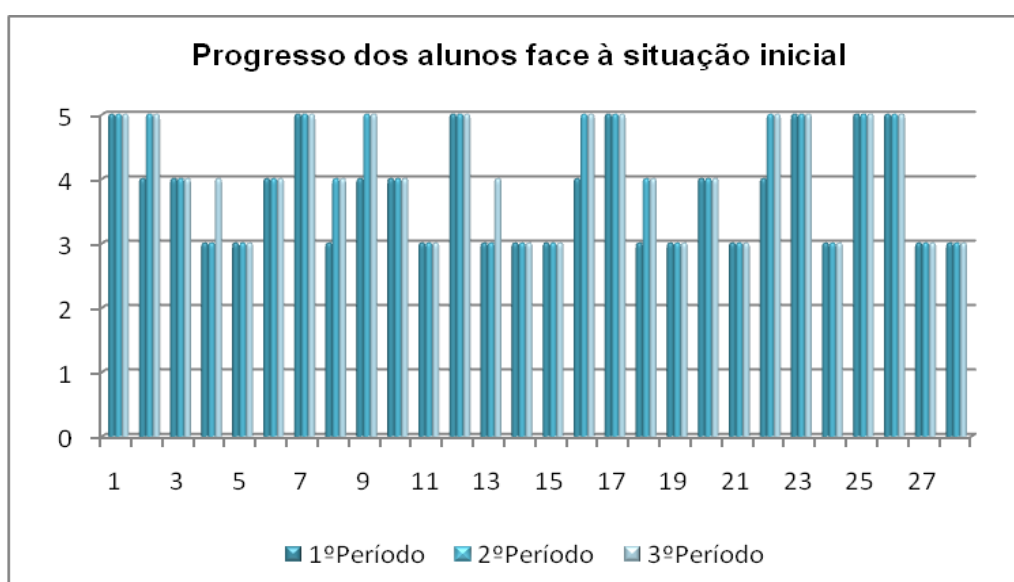


Gráfico 12

Trata-se, pois, de um grupo bastante coeso, onde todos respeitam as suas identidades pessoais e as suas opções, o que evidencia alguma maturidade, sobretudo quando estamos a falar de jovens com idades compreendidas entre os onze e os catorze anos. São, também, jovens muito curiosos e interessados em aprender coisas novas e em aprender a aprender.

Todas estas características fazem do 7º D uma turma desafiante e motivadora. Apetece-nos ensiná-los, ajudá-los a descobrir coisas novas, aprender com eles e descobri-los.

Não pensando no futuro e sentindo apenas o presente vivido ao longo de todas estas aulas, podemos afirmar que o prazer e a motivação foram companhias constantes, em todas as actividades realizadas. Foram muito saborosas as vitórias alcançadas, o aguçar da curiosidade dos alunos e o estimular do seu espírito crítico e criativo ao realizarem as actividades propostas. A curiosidade, o interesse e o empenho demonstrado por todos eles foi muito gratificante.

Ensinar foi, é, e será uma das nossas paixões; como tal, continuaremos a empenhar-nos, quanto nos for possível, na árdua tarefa de ensinar com prazer, com alegria, com entrega, esperando e exigindo o mesmo daqueles que são a nossa razão de ser professora.

II. FILOSOFIA DE ENSINO

Quando tomámos conhecimento de que nos era pedido um relatório de estágio, associámos de imediato a uma reflexão pessoal sobre a nossa filosofia de ensino e ocorreu-nos um texto de Maria José Balancho.

As aulas da faculdade não eram o que imagináramos que seriam. Quando as disciplinas eram menos motivantes ou mais difíceis, lembrávamo-nos do lema que nos guiava: *O Mestrado é apenas um meio para atingir um fim: ser professora!* Ao longo de todos estes anos de docência, não sei se o nosso desempenho terá sido o melhor. No entanto, por ser onde realmente encontramos realização, temo-nos esforçado para o fazer da melhor forma que sabemos e conseguimos.

O referido texto de Maria José Balancho é, na nossa opinião, uma descrição perfeita dos três principais tipos de professores que podemos encontrar nas escolas e, ao lê-lo, é praticamente impossível não nos lembrarmos da nossa própria experiência enquanto alunos e não inserirmos alguns dos professores que tivemos numa ou noutra categoria.

Para ser professor em Portugal, das três uma: ou se é “puro”, ou se é “poeta”, ou se é “pendura”.

Dos últimos não reza a História. Vendedores de aulas a saldo, mercantilistas da ignorância, não arriscam o sono, nem qualquer investimento pessoal. Seguem os manuais que nunca leram e saltam as matérias que não entendem (...).

(...) Não são “puros” nem “poetas” e muito menos professores. Penduram-se no eléctrico do ensino à espera do próximo emprego.

Dos “puros” talvez já reze a História...

Cordas vocais desgastas pelo tempo, cumpridores e dedicados, carregam aos ombros a responsabilidade de ensinar. (...) Reconfortada a consciência nos parâmetros do dever, não reivindicam, não reclamam, não se insinuem. São professores, sempre o foram, sempre ensinaram, antes com sucesso, agora com insucesso.

Nem mesmo assim se questionam. Para quê? A reforma já não tarda e a casa fica tão perto...

Dos “poetas”, desses sim, reza a História.

São tão ingénuos como os outros, tão mal pagos como os outros, tão assíduos como os outros, mas tão loucos como os outros não são. É essa a sua principal virtude. Vingam-se da própria condição e do próprio estatuto, transformando o acto de ensinar

num sabor de gelado no Verão ou de chocolate quente no Inverno. Apaixonam-se pelas coisas, emocionam-se com as pessoas, reivindicam dos poderes divinos, para, logo a seguir, esquecerem as guerras porque se tornam incómodas.

A aula é um gosto por si só, com matéria estabelecida ou sem ela, e ser professor é uma interacção de linguagens. Vibram com o entusiasmo e provocam-no. São líderes nas viagens que proporcionam através do imaginário e param em todas as estações do insólito e do divertido.

E durante todos os momentos se processa o ensino/aprendizagem, na sua maior dimensão.

Estes são os verdadeiros professores, aqueles que os alunos não esquecem e que conquistam quase sempre um lugar nas páginas dos seus diários. Extravasam a escola e permanecem na memória, porque têm a coragem de incentivar o acto de viver.

Não precisam de estátuas nem de monumentos.

Tornam-se personagens de ficção e contrariam as leis da psicologia humana (...).¹⁰

Temos tido como objectivo e continuaremos a ter para a nossa carreira, ser “poeta” e a nossa filosofia de ensino mais não é do que um conjunto de teorias e de práticas, visando que em todos os momentos se processe o ensino/aprendizagem, na sua maior dimensão, considerando desta forma serem o melhor papel e caneta para nos ajudarem a escrever a nossa poesia... A inspiração, essa, esperamos encontrá-la todos os dias nos alunos, nos colegas, na escola, na vida!

Hoje, para ensinar, não basta saber pensar bem, é preciso um vasto conjunto de saberes e competências que se podem designar por conhecimento profissional. De facto, o professor não tem de conhecer os conteúdos científicos do mesmo modo que o cientista, tem sim de conhecer as boas maneiras de os tornar compreensíveis e relevantes para os alunos.

Nos últimos anos tem-se assistido a uma mudança significativa na forma de ver e pensar a escola e a educação.

Estamos perante uma sociedade que não se compadece com uma escola parada no tempo, mas, sim, exige uma escola activa, dinâmica e aberta ao meio.

Pretende-se uma escola que desenvolva uma cultura de participação¹¹, que saiba partilhar a educação com a família (principal entidade responsável pela educação),

¹⁰ Balancho, M. J. e Coelho, Filomena Manso. (1996). *Motivar os alunos – Criatividade na relação pedagógica: Conceitos e Práticas*, 2ª edição, Texto Editora, Lisboa.

com os trabalhadores não docentes, com a comunidade envolvente e assim todos possam contribuir para o desenvolvimento pleno e harmonioso da personalidade dos indivíduos, tornando-os cidadãos mais responsáveis e livres na sociedade. É este tipo de escola que é preconizada pela Lei de Bases (Lei nº46/86, de 14 de Outubro)¹² e que impõe uma mudança do Sistema Tradicional de Ensino.

Como tal, à escola de hoje é exigido novas posturas, novas responsabilidades de todos os que nela intervêm e contribuem para uma melhoria do ensino, quer sejam professores, pais ou outros. No entanto, dentro deste contexto, o papel do professor, como principal impulsionador e dinamizador, é e será determinante para o sucesso de qualquer reforma do sistema educativo.

A escola é um local onde se trocam experiências, onde todos os que aí participam vivem um pouco ou grande parte da sua vida. Por isso, é fundamental que cada um se sinta parte integrante dela.

Como refere Costa (1999), durante muitos anos, o ensino esteve centrado na memorização de conteúdos, na realização de actividades de mecanização e na aplicação de regras à resolução de questões semelhantes às anteriormente apresentadas e resolvidas pelos professores.¹³ Esta visão mecanicista conduziu ao paradoxo de a escola se tornar a principal responsável pela perda de interesse dos alunos pelas matérias. A Comunidade Educativa reconhece, hoje, que um ensino mecanicista leva a uma aprendizagem insuficiente e limitativa, ao desinteresse e, conseqüentemente, ao insucesso dos alunos. A aposta actual não consiste em renunciar à aquisição de conhecimentos por parte do alunos, mas antes, estimular o desenvolvimento de um conjunto de atitudes e capacidades tais como saber aprender, pesquisar, seleccionar informação, concluir e comunicar.

O ensino por pesquisa constitui-se como uma nova concepção de educação. Segundo esta perspectiva de ensino, os conteúdos são encarados como meios necessários ao exercício do pensar e a informação que se procura provém mais da discussão dos alunos com a ajuda do professor e menos de um processo curricular demasiadamente estruturado e rígido. Os problemas que são abordados na aula surgem de questões de origem social, que progressivamente se vão delimitando e preparando para o exercício de pesquisa partilhada. Pretende-se o envolvimento cognitivo e afectivo dos alunos, sem respostas previamente determinadas e sem uma condução rígida do professor.

¹¹ Barroso entende que, com o contributo de todos, a escola pode realizar os seus objectivos e aproximar-se das finalidades que lhe são imputadas (Barroso, 1995:29-35). Disponível em: www.ipv.pt/millennium/Millennium25/25_34.htm

¹² Disponível em: www.gave.min-edu.pt/np3/31.html

¹³ Costa, J.A. (1999:15, 56-62). *O papel da escola na sociedade actual: implicações no ensino das ciências*. Millenium. Revista do Instituto Superior Politécnico de Viseu.

Neste processo, caminha-se para soluções, como resposta a problemas reais, de conteúdos inter e transdisciplinares educacional e culturalmente relevantes.

No ensino por pesquisa, a finalidade da educação passa por garantir que as aprendizagens se tornem efectivamente úteis e com aplicação no quotidiano, deixando de se preocupar apenas com a aprendizagem de um corpo de conhecimentos ou de processos da ciência. O que é importante é contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, num contexto de sociedades tecnologicamente desenvolvidas.

Tem-se uma perspectiva construtivista, ou seja, o aluno é o agente principal no processo de ensino-aprendizagem, ele constrói o seu conhecimento, cabendo ao professor o papel de criar as condições para essa construção, estimulá-la e orientá-la.

A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP)¹⁴ é, na nossa opinião, uma das estratégias pedagógicas que melhor responde aos novos desafios que se colocam ao ensino-aprendizagem. Esta estratégia utiliza problemas complexos da vida real para estimular a curiosidade dos alunos, motivando-os para identificar e investigar conceitos abstractos e princípios que precisam de conhecer para progredir na resolução dos problemas. Os alunos podem trabalhar em pequenos grupos, mostrando competências na aquisição, comunicação e integração da informação. O processo inicia-se com um problema que os alunos devem resolver ou sobre o qual devem aprender mais. Os problemas são desenhados para imitar a complexidade de casos da vida real. Nesta abordagem, os alunos são confrontados com um problema e começam por organizar os conhecimentos prévios sobre o assunto, levantar questões adicionais e identificar áreas onde é necessário recolher mais informação. Seguidamente, concebem um plano para reunir mais informação, pesquisam e reúnem-se para partilhar e sintetizar os novos conhecimentos. Por fim, apresentam as suas conclusões.

Algumas abordagens de resolução de problemas pretendem que os alunos definam claramente o problema, formulem hipóteses, reúnam informação e cheguem a soluções claramente expressas. Outras concebem os problemas como casos em que pode não haver solução, mas que são significativas para envolver os alunos na aprendizagem e na recolha de informação.

Numa perspectiva cognitiva, pretende-se proporcionar aos alunos oportunidades de pensar para se interrogarem quer sobre os processos através dos quais aprendem, tornando-se conscientes deles, quer sobre as causas das suas dificuldades quando não aprendem.

¹⁴ Metodologia de ensino implantada no final da década de 60 e início da década de 70 nas Faculdades de Medicina da Universidade de McMaster, no Canadá e posteriormente na Universidade de Maastricht, na Holanda. Estabelece uma estratégia pedagógica centrada no aluno, onde se procura que este aprenda por si próprio. Delisle, R. (2000). *Como realizar a aprendizagem baseada em problemas*. Porto: Edições Asa.

Quanto à avaliação, ela constitui uma área que suscita grande interesse entre os membros da Comunidade Educativa, sendo uma das marcas mais visíveis da educação escolar, nomeadamente na perspectiva dos alunos e encarregados de educação.

A avaliação não existe de modo isolado, ela depende e determina as concepções de educação e de currículo que existem. É a avaliação que regula “*as práticas pedagógicas e os processos daí decorrentes*”¹⁵. Tendo em conta que a escola dos nossos dias é bem diferente da que conhecíamos há alguns anos e que é imprescindível repensar o seu papel, bem como a função do professor, então a organização e os procedimentos de avaliação têm também de se alterar e adaptar à realidade existente.

De acordo com estas mudanças e com as alterações sentidas ao nível das orientações curriculares mais recentes, a avaliação tem, hoje, de apresentar um carácter mais formativo e uma perspectiva de avaliação criteriosa, não esquecendo, contudo, a perspectiva normativa, uma vez que ambas permitem identificar os alunos que não atingiram o sucesso, contudo, só através da avaliação criteriosa é possível inferir que tipo de medidas são necessárias para que os alunos ultrapassem as suas dificuldades.

A avaliação de competências surge como um imperativo. Esta implica observar o aluno, directa ou indirectamente, na realização de actividades tão próximas quanto possível de situações autênticas. Para tal, utilizam-se um conjunto de instrumentos que permitam a recolha de dados sobre o desenvolvimento das competências do aluno. Não esquecendo, porém, que as formas e os modos de avaliação têm de reflectir as aprendizagens realizadas pelos alunos e os resultados obtidos, mas também o empenhamento, motivação e atitude, postos na sua realização.

De tudo o que atrás ficou dito, impõem-se agora algumas considerações. A nossa filosofia de ensino, ou seja, a visão do que consideramos que deve ser o ensino, pode caracterizar-se por ser dirigida por uma perspectiva construtivista em que o professor é encarado, fundamentalmente, como orientador e estimulador do processo de ensino/aprendizagem, assumindo os alunos o papel principal. A importância dos conteúdos é suplantada pela importância do aprender a aprender, do ser capaz de reflectir sobre como e porque se aprende. A finalidade da educação passa, então, por garantir que as aprendizagens se tornem efectivamente úteis e tenham aplicação no quotidiano, passando para segundo plano a aprendizagem de um corpo de

¹⁵ Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *A Avaliação das Aprendizagens dos Alunos – Novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.

conhecimentos. O que importa, agora, é contribuir para o desenvolvimento pessoal e social dos alunos, num contexto de sociedades tecnologicamente desenvolvidas. Tais objectivos parecem ser alcançáveis sendo postas em prática as ideias e concepções defendidas pela Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) e pela avaliação desenvolvida em torno de portfólios¹⁶, sem nunca descurar da importância do ensino experimental, fundamental no ensino da Educação Visual.

Os alunos de hoje esperam ser considerados como pessoas, capazes de ser ouvidos, capazes de compreender, de tomar iniciativas e de assumir responsabilidades. Importa, pois, conhecê-los, conhecer as suas expectativas e os seus interesses. Importa descobrir o que os move, o que os motiva, de que forma se pode despertar o seu interesse e cativá-los para que vivam connosco a aventura da aprendizagem e da descoberta. Importa descobrir o que os livros não ensinam e que consiste em adaptar todas estas teorias à realidade da sala de aula e dos alunos, dos nossos alunos com problemas reais, muitas vezes de difícil detecção e ainda mais difícil resolução.

¹⁶ Segundo Ribas (2007), “*é a colecção de trabalhos e actividades produzidos pelos alunos, adequadamente organizada, que revela, com o passar do tempo, os diversos aspectos do crescimento e do desenvolvimento de cada um em particular*”. Disponível em: www.slideshare.net/.../tcnicas-ensino-maiza-m-althaus - Estados Unidos

Auxilia a diagnosticar as necessidades do aluno e a reorientar o ensino, pois o aluno e o professor poderão conhecer os pontos fortes e fracos do processo de aprendizagem em relação aos objectivos alcançados. Ao elaborar o portfólio e avaliar o seu conteúdo, o aluno torna-se mais reflexivo e auto-orientado.

Centra, J. A. (1994). *A utilização do portfólio de ensino e avaliações dos estudantes na avaliação sumativa*. Journal of Higher Education, n. 65:70. (Tradução de Beatriz Lobo da Costa)

III. AUTO-AVALIAÇÃO

1. PLANIFICAÇÃO DAS ACTIVIDADES CURRICULARES

Desde o início que encarámos as planificações a longo e a médio prazo das unidades lectivas a explorar durante este ano, como elementos orientadores. Na elaboração de qualquer planificação, um dos mais (se não o mais) importantes factores a ter em conta são os destinatários. O conhecimento dos alunos, das actividades que os motivam ou do seu ritmo de aprendizagem mostrou-se determinante na adaptação das referidas planificações à realidade do dia-a-dia das aulas.

Provavelmente, devido à nossa experiência de prática lectiva e com o conhecimento dos alunos, conseguimos cumprir com segurança todos os itens relacionados com esta componente da actividade lectiva, desenvolvendo actividades e estratégias em que os alunos assumiram, quase sempre, o papel principal. Julgamos ter adaptado os objectivos e os conteúdos ao nível de ensino e às faixas etárias dos discentes, bem como seleccionar as estratégias mais adequadas para promover, junto deles, a reflexão sobre a disciplina de Educação Visual, utilizando informação científica correcta e actual.

2. INTERVENÇÃO NA SALA DE AULA

Consideramos ter revelado domínio científico dos temas leccionados e procurámos, sempre, apresentar os conteúdos com rigor e clareza, estruturando-os de forma correcta e lógica. Consideramos, ainda, que houve um ajustamento eficaz entre o tempo e o ritmo dos alunos. No restante, houve uma preocupação na diversificação de estratégias e recursos e na flexibilidade de actuação, alterando uma planificação quando os resultados não se mostravam os esperados. Durante as aulas, agimos segundo a visão construtiva do ensino e demonstrámos autonomia e capacidade de decisão em situações imprevistas.

3. COMPETÊNCIAS DE LINGUAGEM E DE RELACIONAMENTO

É nossa convicção que, desde a primeira aula, foi manifestada a grande facilidade que sentimos a comunicar com os alunos, adequando a linguagem às diferentes situações e ao seu nível de desenvolvimento, criando uma relação professor/aluno

estimulante e promotora da participação dos alunos no desenvolvimento da aula. Procurámos que o clima das aulas fosse sempre dinâmico e estimulante, embora disciplinado. Com o passar do tempo, foi possível ir ganhando uma visão periférica mais apurada, o que foi muito positivo, na medida em que isso possibilitou melhorar o envolvimento de todos os alunos e responder às suas dúvidas e dificuldades.

4. FORMAS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

A utilização da avaliação nas diversas tarefas foi uma constante preocupação, na medida em que ela permite regular a adequação das práticas pedagógicas e aferir o nível de aquisição de competências pelos alunos. Procurámos utilizar instrumentos de avaliação diversificados e adequados aos alunos, aos objectivos e aos conteúdos leccionados. Houve sempre a preocupação em interpretar os resultados obtidos pelos alunos, procurando observá-los a partir de uma perspectiva sistémica e não centrada, apenas, no aluno ou em nós próprios. Assim, e a partir da reflexão efectuada sobre as avaliações dos discentes, procurámos sempre realizar as adaptações necessárias e criar novos instrumentos de avaliação com o objectivo de possibilitar a todos os alunos a superação das suas dificuldades.

5. INTERVENÇÃO NA ESCOLA E NO MEIO

Ao nível da intervenção na escola e no meio, podemos afirmar que a nossa conduta se pautou sempre pelo empenho na vida escolar, cumprindo os compromissos assumidos e revelando grande responsabilidade, bem como espírito de iniciativa e trabalho de equipa.

Assim, e relativamente às actividades realizadas em contexto escolar e integradas no Plano Educativo da Escola e no Plano Anual de Actividades, julgamos que a actuação foi positiva, tendo havido um envolvimento activo na resolução dos problemas do grupo de estágio e procurando, permanentemente, ajudar com sugestões. Da mesma forma, colaborámos em todos os projectos dinamizados pelo Departamento de Expressões, pelo Grupo de Artes Visuais e pelo Núcleo de Estágio, tendo participado igualmente em actividades exteriores aos mesmos. Esta colaboração passou pelas seguintes actividades: criação de um blogue, em parceria com as colegas de estágio Manuela Alexandra Pereira, Maria Edite António e Natália Vilar Craveiro, intitulado www.sabiasque-palmeiras.blogspot.com (Anexo 24), com o objectivo de abordar, de

uma forma estimulante, temáticas relacionadas com as Artes Visuais, divulgar as actividades desenvolvidas pelo Núcleo de Estágio e assinalar efemérides no âmbito das Artes Visuais; criação do espaço “Sabias que” na biblioteca da escola e na entrada do átrio do pavilhão principal, no qual foram efectuadas exposições de trabalhos dos alunos realizados nas aulas de Educação Visual (Anexo 25); e participação no “Dia D”, dia da Escola, onde foi pintado um painel alusivo ao “meio ambiente” (Anexo 26), incluído num percurso do Peddy Paper, organizado pelos Núcleos de Estágio, elaborado um projecto para cartões do Peddy Paper e divulgado, no blogue, diversos Artistas Plásticos portugueses.

IV. REFLEXÃO PROFISSIONAL

Este é, com certeza, o item que mais se relaciona com a nossa personalidade e percurso pessoal.

Já passaram alguns meses desde o início do nosso estágio.

É impossível transformarmos em breves frases e num simples texto tudo aquilo que sonhámos, vivemos, aprendemos, lutámos, perdemos e vencemos nestes últimos meses. Todas as angústias, os medos e as inigualáveis recompensas afectivas e emocionais que recebemos depois de termos abraçado, por vocação, esta carreira, e que contribuíram, indubitavelmente, para o nosso desenvolvimento enquanto pessoa e enquanto professora.

Reflexiva por natureza, a vida tem-nos proporcionado vivências muito vastas e distintas, possibilitando-nos aprender e evoluir com elas, ganhando maturidade e um apurado conhecimento de nós próprios, das nossas fraquezas e dos nossos pontos fortes. Estes últimos anos, obrigaram-nos a “crescer” e a aprender a enfrentar “situações de crise”, chegando a desesperar, mas sem nunca desistir. Actualmente, consideramo-nos uma pessoa mais forte, lutadora e com uma grande capacidade de trabalho, mas que ainda tem muito a aprender em vários aspectos da vida. Aceitamos, com facilidade, as críticas e sugestões de pessoas, procurando, nas suas críticas, encontrar o caminho para nos tornarmos melhor.

Tudo isto, acrescido da experiência como docente e do modo extrovertido e comunicativo, permitiram-nos uma integração mais fácil na comunidade escolar, o que facilitou a recolha e a partilha de ideias no âmbito da educação e da docência, mostrando-nos receptiva a novas ideias e metodologias. No tempo passado na escola, reflectimos muitas vezes com os colegas sobre o nosso desempenho, quer a nível das aulas, como de todas as actividades que o próprio estágio envolve.

Empenhámo-nos em valorizar a comunidade escolar, de que nos sentimos parte integrante logo desde o início do ano lectivo, procurando dinamizar a vida na escola em todos os aspectos que nos foram possibilitados.

Cumprimos as rotinas profissionais com pontualidade, assiduidade e sentido de cooperação e responsabilidade, empenhando-nos sempre em todas as actividades para que fomos solicitadas.

CONCLUSÃO

Este relatório resulta de uma reflexão consciente, objectiva e concisa do que foi o nosso desempenho nestes últimos meses. Uma reflexão sobre os aspectos positivos e negativos e as lições retiradas das experiências de todos os dias. Uma reflexão sobre o que, para nós, é ser professora.

O estágio foi um tempo de imenso trabalho, com muitas adversidades, mas também de imensas conquistas.

Pensamos que não existem adjetivos que exprimam tudo o que sentimos e tudo o que o estágio significou para nós. No mínimo foi a realização de um sonho. O sonho que nos levou à faculdade, o sonho que, apesar de muitas contrariedades e desesperos nos deu forças para “sobreviver”, o sonho que vamos continuar a sonhar, agora que tudo já terminou, ainda com mais força.

Passámos por tantos estados de espírito, por tantas “provas”. Lembramo-nos distintamente da primeira aula, do que sentimos quando entrámos na sala vazia e do coração a bater enquanto esperávamos pelos alunos. Entrar numa sala de aulas e ter uma turma à nossa frente, a quem vamos transmitir os nossos conhecimentos, não nos causa qualquer dano, mas o facto de sabermos que se tratava não de uma aula igual às centenas de aulas que já leccionámos, mas de uma aula a ser avaliada pelo professor orientador. Contudo, foi um período em que enriquecemos enquanto ser humano, que evoluímos enquanto pessoa. E, apesar do enorme cansaço que nos assalta, temos a esperança de ter a hipótese de continuar a viver este sonho, que nos permite travar mais batalhas, vencer mais guerras, tocar mais vidas.

Quem escolhe a sua actividade profissional por vocação, deve sentir a felicidade de ser apaixonado pelo que faz, mas abraçar a vocação do ensino é, sem dúvida, algo muito especial e mágico. Trata-se de tocar na vida de jovens, de poder contribuir, nem que seja só mesmo num pequeno cantinho do mundo para que algumas coisas mudem e melhorem e esse “pequeno grande poder” pode fazer de todos os professores personagens quase heróicas, quase surreais que acompanham os alunos por todas as suas vidas. Hoje percebemos que os alunos têm um poder semelhante. Tocam na nossa vida e acompanham-nos para sempre, com as recordações das suas histórias, dos seus momentos mágicos, uns malandrotos, outros divertidos, todos especiais. Agora compreendemos como nos conseguimos recordar dos nomes de muitos alunos que hoje são já nossos colegas.

BIBLIOGRAFIA

Balancho, M. J. & Coelho, F. M. (2001). *Motivar os Alunos - Criatividade na relação pedagógica: Conceitos e práticas*, 3ª Edição. Lisboa: Texto Editora.

Carita & Fernandes (1997). *Indisciplina na sala de aula: Como prevenir? Como remediar?* Lisboa: Editorial Presença.

Casulo, J. (2004, Setembro). *Raízes filosóficas da didáctica comeniana*. Comunicação apresentada ao VIII Congresso da Aepec, Évora.

Centra, J. A. (1994). *A utilização do portefólio de ensino e avaliações dos estudantes na avaliação sumativa*. Journal of Higher Education, n. 65. (Tradução de Beatriz Lobo da Costa).

Costa, J. A. (1999). *O papel da escola na sociedade actual: implicações no ensino das ciências*. Millenium. Revista do Instituto Superior Politécnico de Viseu.

Cury, A. J. (2003). *Pais brilhantes, professores fascinantes*. Cascais: Editora Pergaminho.

Cury, A. J. (2003). *Dez leis para ser feliz: ferramentas para se apaixonar pela vida*. Cascais: Editora Pergaminho.

Delisle, R. (2000). *Como realizar a aprendizagem baseada em problemas*. Porto: Edições Asa.

Delors, J. (1996). *Educação, um tesouro a descobrir*. Relatório para a Unesco da comissão internacional da educação para o século XXI. Porto: Edições Asa (cap. IV. Os quatro pilares da educação).

Dewey, J. (1997). *Mi credo pedagógico*. León: Universidade de León.

Fernandes, D. (2008). *Avaliação do desempenho docente: Desafios, problemas e oportunidades*. Lisboa: Texto Editora.

Freire, P. (1996). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra.

Leite, C. & Fernandes, P. (2002). *A Avaliação das Aprendizagens dos Alunos – Novos contextos, novas práticas*. Porto: Edições ASA.

Pulaski, M. S. (1986). *Compreendendo Piaget: uma introdução ao desenvolvimento cognitivo da criança*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos Editora S. A.

Roldão, M. C. (1999). *Gestão Curricular - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: DEB, Ministério da Educação.

Santos, J. G. T. (1997). Da inadequação do método socrático para o ensino das disciplinas. In M. F. Patrício (org.). *A escola cultural e os valores*. Porto: Porto Editora.

Velasco, F. (2005). *Los nuevos sofistas*. Salamanca. Revista Foro de educación, nº 5.

OUTRA BIBLIOGRAFIA

Lei n.º 46/86. Lei de Bases do Sistema Educativo. Diário da República, I Série, n.º237, 3067-3081.

Projecto Curricular de Escola - Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras.

Projecto Curricular de Turma - 7º D.

Projecto Educativo - Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras.

Regulamento Interno - Escola Secundária/3 Quinta das Palmeiras.

WEBGRAFIA

www.dgidc.min-edu.pt

www.gave.min-edu.pt/np3/31.html

www.ipv.pt/millenium/Millenium25/25_34.htm

www.slideshare.net/.../tcnicas-ensino-maiza-m-althaus - Estados Unidos

ANEXOS