



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR
Artes e Letras

**Prática de Ensino Supervisionada
Geometria Descritiva A (10º Ano)
Antropologia Visual - Um projeto escolar**

Maria Alice Monteiro Batista

Relatório de Estágio para obtenção do Grau de Mestre em
**Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico
e no Ensino Secundário**
(2º ciclo de estudos)

Orientador Científico: Prof^a. Doutora Fátima Oliveira Caiado
Orientador Pedagógico: Dr. José Manuel Neves dos Santos

Covilhã, outubro de 2013

DEDICATÓRIA

Á minha filha Cristiana.

AGRADECIMENTOS

À realização deste relatório de mestrado não teria sido possível sem o contributo e colaboração de diversas pessoas que, de uma forma ou de outra, não hesitaram em dar-me a mão, de forma completamente desinteressada.

Começo por agradecer à Prof^a Doutora Fátima Caiado, Orientadora Científica e diretora do Mestrado, pela total colaboração, dedicação e pelo espírito crítico demonstrado, permitindo-me organizar o pensamento com sabedoria e a serenidade necessária para o desenvolvimento do projeto de investigação que acompanha e enriquece o relatório de estágio pedagógico.

Ao professor cooperante Dr. José Manuel Santos pelo apoio, pela compreensão, pela dedicação, pela disponibilidade, e pelas observações construtivas feitas aos longo de todo o ano, partilhando o seu saber, contribuindo para uma evolução a nível pessoal e profissional.

Aos alunos do 10º AVIS1, 11º AVIS1 e 11º AVIS2, pelo carinho com que me receberam, pelos ensinamentos, cumplicidades e amizade partilhadas.

Às minhas colegas de Mestrado, com quem partilhei momentos de inquietação e reflexão, pela amizade, cumplicidade, sinceridade e profissionalismo, sempre presentes, proporcionando um bom ambiente de cooperação e entreaajuda.

Aos meus amigos, pela amizade, paciência e incentivo.

E finalmente, à minha filha, aos meus pais, à minha irmã, e aos meus irmãos pelo apoio incansável e amor incondicional, sem os quais este mestrado não seria realizado. A todos, um sincero muito obrigado.

Resumo

O presente relatório de estágio pedagógico foi elaborado no contexto do Mestrado em Ensino de Artes Visuais do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário. Será exposto todo o trabalho realizado no período de estágio e também a pesquisa e o desenvolvimento do tema de investigação - “Antropologia Visual - um projeto escolar”. Encontra-se, assim, dividido em duas partes, a primeira parte, que incidirá na prática de ensino supervisionada, propriamente dita, com dois capítulos, que irão abranger uma componente descritiva sobre a caracterização do meio (escola, recursos humanos, comunidade e relações de simbiose entre os mesmos) e uma reflexão crítica sobre todo o percurso e trabalho desenvolvido na prática de ensino supervisionada, nomeadamente questões de índole pedagógica e didática como - implementação/ aferição da eficácia de metodologias e/ou estratégias de ensino-aprendizagem (incluindo as atividades propostas aos alunos e a metodologia de avaliação), a gestão de aulas e observação direta e avaliação (pessoal, do orientador cooperante e dos professores estagiários) das mesmas, as intervenções extracurriculares e a relação com a comunidade educativa. A segunda parte, deste relatório, é dedicada ao tema de investigação escolhido “Antropologia Visual - um projeto escolar”, começando por uma definição operacional do que é a “Antropologia Visual” e, para tentar responder às questões de investigação que levam não só ao conhecimento da área como à defesa da sua inserção em contexto escolar, pesquisa bibliográfica fundamentada e respetiva análise, síntese e levantamento de hipóteses, também a nível especulativo, das estratégias pedagógicas e didáticas para inserir esta área de conhecimento no ensino formal. As questões teóricas que, o recurso à imagem, nas formas de representação antropológica, coloca à Antropologia assentam na validade da produção de conhecimento antropológico com base na imagem, que se confronta com a palavra escrita. A investigação, aqui apresentada, enquadra a temática da Antropologia Visual e serve-se dela como pretexto para esclarecer o percurso deste ramo da Antropologia Visual como um projeto escolar.

Palavras-chave

Artes visuais, ensino, educação, pedagogia, arte, antropologia visual, projeto.

Abstract

This teaching internship report was conducted in the Visual Arts Master Degree context, of the Third Cycle of Primary and Secondary Education. All the work carried out in the probation period will be exposed in this report, and also the "Visual Anthropology - A School Project" research and theme development. The report is, thus, divided in two parts, the first one which will focus on the supervised pedagogical practice itself, with two chapters, including a descriptive component about the characterization of the environment (school, human resources, community and symbiotic relationships between them). The first part will also containing a critical reflection about all the path and work developed in the supervised teaching practice, including pedagogical and didactic nature issues like - implementing/ measuring the methodologies and/or teaching/learning strategies effectiveness (enclosing activities proposed to students, and evaluation methodology), class management, it's direct observation and evaluation (individual, from the cooperating mentor and from the trainee teachers), extra-curricular interventions and the relation with the educative community. The second part of this report, is dedicated do the chosen investigation theme "Visual Anthropology - A School Project" and, to try to respond to the investigation issues, which lead not only to knowing the scope, but also to advocating their inclusion in schools, based bibliographical research and it's analysis, synthesis and hypothesis raising, also at speculative level, of the pedagogical and didactic strategies to insert this knowledge area in formal education. The theoretical issues that the image use, in the anthropological representation forms, places do Anthropology, are based on the validity of the anthropological knowledge production based on the image, that confronts the written word. The presented investigation, contextualizes the Visual Anthropology theme, and uses it as a pretext to enlighten the path of this Visual Anthropology branch as a school project.

Keywords

Visual arts, teaching, education, pedagogy, art, visual anthropology, project.

Índice

Introdução	01
Parte I - Prática de Ensino Supervisionada	04
Introdução	04
Capítulo I: Enquadramento geral	05
I.1. Castelo Branco	05
I.1.1. Enquadramento histórico da Cidade de Castelo Branco	05
I.1.2. Caracterização demográfica	06
I.1.3. Caracterização socioeconómica	08
I.1.4. Estruturas sociais	09
I.1.5. Rede de ensino e áreas de influência	09
I.2. A Escola Secundaria/3 Amato Lusitano	10
I.2.1. Caracterização da Escola Secundaria/3 Amato Lusitano	11
I.2.1.1. Dimensão Física e humana	11
I.2.1.2. Relação com a comunidade envolvente	17
I.2.2. Caracterização do Curso de Artes Visuais	17
I.2.2.1. Caracterização das Infraestruturas do Ensino de Artes Visuais na escola	18
I.2.2.2. Caracterização do Grupo Disciplinar de Artes Visuais na escola	19
I.2.3. Organização e Funcionamento do Núcleo de Estágio	20
I.2.3.1. Caracterização do Núcleo de Estágio	20
I.2.3.2. Calendarização do Estágio Pedagógico	21
I.2.3.3. Horário da Prática de Ensino Supervisionada	22
Capítulo II: Relatório da prática de ensino supervisionada	23
II.1. Análise do programa de GDA	23
II.2. Planificação Anual	26
II.3. A turma (10º AVIS1)	26
II.3.1. Caracterização	26
II.3.2. Horário de Geometria Descritiva A	28
II.3.3. Critérios/Metodologia de avaliação	29
II.3.4. Classificações	29
II.4. Atividades desenvolvidas	30
II.4.1 Aulas supervisionadas	31
II.4.1.1 Reflexões	33
II.4.2. Atividades Extracurriculares	43

II.4.2.1. Projeto Videoarte - O artista e a sua arte	43
II.4.2.2 Projeto LUPA	48
Considerações sobre o desenvolvimento e avaliação das atividades desenvolvidas.	59
Parte II - Antropologia Visual na Escola - Uma abordagem da imagem	61
Introdução	61
Capítulo I: Antropologia Visual. Conceito e potencial.	63
I.1. Enquadramento	63
I.1.1. Enquadramento histórico	64
I.1.2. “O estado da arte”	65
I. 2. Antropologia visual - uma abordagem da imagem	65
I. 2.1. A imagem na sociedade contemporânea	66
I. 2.1.1. Natureza da imagem	67
I. 2.1.2. A imagem fixa	67
I. 2.1.3. A imagem animada	69
I. 2.1.4. Funções da imagem	69
I. 2.1.5. Funções da memória	71
I. 2.2. Antropologia visual - percursos e perspetivas	72
I. 2.2.1 As imagens como auxiliares de pesquisa	73
I. 2.3. Antropologia visual um processo exploratório	75
I. 2.3.1. A imagem e o som no centro do processo	77
I. 2.3.2. Percursos metodológicos	78
I. 2.3.3. Análise da imagem	79
I. 2.3.4. Da palavra às imagens	81
I. 2.3.5. Resultados - montagem da imagem	83
Capítulo II: Antropologia Visual na escola. Propostas	85
II.1. Antropologia visual - um projeto escolar	85
II.1.1. Enquadramento	85
II.1.2. Caracterização do projeto	87
II.1.3. Descrição do projeto / apresentação do projeto	88
II.1.4. Finalidades	89
II.1.4.1. Objetivos gerais	90
II.1.4.2. Aprendizagens e resultados esperados	90
II.1.5. Plano de ação/Calendarização	91
II.1.6. Descrição das atividades	92
II.1.7. Avaliação do projeto	93
Considerações finais à Parte II	93
Conclusões	95
Referências Bibliográficas	99

Lista de Figuras

Figura 1	Mapa do concelho de Castelo Branco
Figura 2	Heráldica de Castelo Branco.
Figura 3	Vista da cidade de Castelo Branco
Figura 4	Mapa da rede de ensino em Castelo Branco
Figura 5	Estátua em Homenagem a Amato Lusitano
Figura 6	Logótipos da ESAL
Figura 7	Planta da escola
Figura 8	Turma de 10º ano de GDA
Figura 9	Planta da sala
Figura 10	Plano em Geometria Descritiva
Figura 11	Reta de maior inclinação em Geometria Descritiva
Figura 12	Reta de maior declive em Geometria Descritiva
Figura 13	construção de figuras geométricas regulares
Figura 14	Representação de figuras planas contidas em planos horizontais (de nível) ou frontais (de frente)
Figura 15	Representação de figuras planas contidas em planos horizontais (de nível) ou frontais (de frente)
Figura 16	Representação de pirâmides oblíquas e prismas oblíquos com bases horizontais ou frontais
Figura 17	Representação de cones oblíquos e cilindros oblíquos com bases horizontais ou frontais
Figura 18	Execução do projeto Videoarte
Figura 19	Logotipo do projeto LUPA.
Figura 20	Diagrama representativo da convergência de conceitos com o espaço público educativo do projeto LUPA.
Figura 21	preparação e apresentação das recolhas efetuadas pelos grupos participativos no PeddyPaper
Figura 22	Preparação e laboratório UPA LUPA
Figura 23	Laboratório “Collage de memórias”
Figura 24	Laboratório PinHole I e II

Lista de Tabelas

Tabela 1	População residente no município segundo grandes grupos etários e género (2011) INE.
Tabela 2	Nível de instrução segundo género em Castelo Branco (2011) INE.
Tabela 3	Estabelecimentos de ensino em Castelo Branco (2011) INE.
Tabela 4	Oferta educativa e formativa da ESAL do ano 2012/13. Fonte: DREC (2013)
Tabela 5	Género dos alunos da ESAL
Tabela 6	Plano de estudos do Curso Científico-humanístico de Artes Visuais. Fonte: DGE (2012)
Tabela 7	Calendário relativo ao ano letivo do Estágio Pedagógico
Tabela 8	Horário de estágio do estagiário na ESAL
Tabela 9	Horário da turma de 10º ano (AVIS1 E CT3) de GDA
Tabela 10	Horário efetivo de prática de ensino supervisionada
Tabela 11	Resultados obtidos na ficha de avaliação
Tabela 12	Resultados da ficha de avaliação

Lista de Quadros

Quadro 1	Programação da prática de ensino supervisionada
Quadro 2	Cronograma do projeto Videoarte: O artista e a sua arte
Quadro 3	Cronograma do 1º ano de atividades LUPA.
Quadro 4	Método dos esboços
Quadro 5	Entidades e tipos de intervenção no “Antropologia Visual - um Projeto Escolar”

Lista de Gráficos

Gráfico 1	Distribuição da população do concelho por faixa etária
Gráfico 2	Gráfico empresarial da região
Gráfico 3	Área de proveniência dos alunos da ESAL (fonte vida a cores)
Gráfico 4	Percentagem do género dos alunos da ESAL
Gráfico 5	Alunos no início do 1º período
Gráfico 6	Alunos no final do 3º período
Gráfico 7	Distribuição por género da turma AVIS1
Gráfico 8	Distribuição por género da turma CT3
Gráfico 9	Distribuição dos pais por habilitações literárias
Gráfico 10	Distribuição dos alunos da turma por idade
Gráfico 11	Notas de GDA, da turma de 10º AVIS1 no final do 1º e 2º Período
Gráfico 12	Percentagem de positivas e negativas nas fichas de trabalho

Lista de Acrónimos

Sigla	Nomenclatura
ESAL	Escola Secundária/3 de Amato Lusitano
RI	Regulamento Interno
PCT	Projeto Curricular de Turma
DE	<i>Dossier</i> de Estágio
EP	Estágio Pedagógico
PCE	Projeto Curricular de Escola
GD	Geometria Descritiva
GDA	Geometria Descritiva A
ME	Ministério da Educação
PAA	Plano Anual de Atividades
PC	Professor Cooperante
PES	Professora em Estágio Supervisionado
DREC	Direção Regional de Educação do Centro
PE	Projeto Educativo
OC	Orientador Cooperante
AVIS	Artes Visuais
CT	Ciências e Tecnologias
CCDRC	Comissão para a Coordenação e Desenvolvimento Regional do Centro
INE	Instituto Nacional de Estatística
CEF	Cursos de Educação e Formação
PEE	Pais e Encarregados de Educação
IGE	Inspeção Geral da Educação
NERCAB	Associação Empresarial da Região de Castelo Branco
UBI	Universidade da Beira Interior
PPES	Professoras em Prática de Ensino Supervisionada
IADE	Instituto de Artes Visuais, Design e Marketing
ESECB	Escola Superior de Educação de Castelo Branco
SIAV	Seminário de Investigação - Artes Visuais

Índice de Anexos

- Anexo 1 - Regulamento Interno
- Anexo 2 - Projecto Curricular de Escola
- Anexo 3 - Vida a Cores
- Anexo 4 - Diagnostico_social_CB
- Anexo 5 - Projecto Educativo
- Anexo 6 - Plano Anual de Atividades
- Anexo 7 - Caracterização dos professores pertencentes ao grupo das Artes Visuais
- Anexo 8 - Currículo de professora Doutora Fátima Maria Oliveira Caiado
- Anexo 9 - Currículo de Professor Cooperante José Manuel Neves dos Santos
- Anexo 10 - Cronograma ano letivo 2012/13 do núcleo de estágio
- Anexo 11 - calendário escolar ESAL
- Anexo 12 - Plano curricular de Turma - 10º AVIS1
- Anexo 13 - Programa de Geometria Descritiva A
- Anexo 14 - Planificação anual
- Anexo 15 - Critérios de Avaliação
- Anexo 16 - Testes de avaliação
- Anexo 17 - Critérios de correção do exame nacional
- Anexo 18 - avaliação 10º ano AVIS1
- Anexo 19 - Caracterização Socio-Económica dos Concelhos
- Anexo 20 - Calendário escolar da ESAL 2012/13
- Anexo 21 - Escolas do Concelho de Castelo Branco
- Anexo 22 - Censos_2011_Freguesia
- Anexo 23 - Caracterização de Castelo Branco - ADRACES

Índice de Apêndices

- Apêndice 1 - bios Andreia, Andrea, Alice e Cláudia
- Apêndice 2 - plano de aula - 30 de outubro 2012
- Apêndice 3 - Ficha de trabalho 1, 2 e 3 e correção - 30 de outubro 2012
- Apêndice 4 - PowerPoint aula dia 30 de outubro 2012
- Apêndice 5 - Grelha de avaliação das fichas de trabalho 2 e 3 - 30 de outubro 2012
- Apêndice 6 - plano de aula - 05 de novembro 2012
- Apêndice 7 - Ficha de avaliação - 05 de novembro 2012
- Apêndice 8 - PowerPoint aula dia 05 de novembro 2012
- Apêndice 9 - critérios de avaliação da ficha de avaliação - 5 de novembro 2012
- Apêndice 10 - Grelha da avaliação das fichas de avaliação - 5 de novembro 2012
- Apêndice 11 - plano de aula - 06 de dezembro 2012
- Apêndice 12 - Ficha de trabalho 1 e 2 - 06 de dezembro 2012
- Apêndice 13 - PowerPoint aula dia 06 de dezembro 2012
- Apêndice 14 - plano de aula - 18 de fevereiro 2013
- Apêndice 15 - ficha de apoio e de trabalho - 18 de fevereiro 2013
- Apêndice 16 - PowerPoint de figuras planas - 18 de fevereiro 2013
- Apêndice 17 - PowerPoint de figuras planas em GD - 18 de fevereiro 2013
- Apêndice 18 - PowerPoint de sólidos - 18 de fevereiro 2013
- Apêndice 19 - plano de aula - 19 de fevereiro 2013
- Apêndice 20 - Ficha de avaliação - 19 de fevereiro 2013
- Apêndice 21 - Ficha de trabalho - 19 de fevereiro 2013
- Apêndice 22 - PowerPoint - 19 de fevereiro 2013
- Apêndice 23 - critérios de avaliação da ficha de avaliação - 19 de fevereiro 2013
- Apêndice 24 - Grelha da avaliação das fichas de avaliação - 19 de fevereiro 2013
- Apêndice 25 - plano de aula - 05 de março 2013
- Apêndice 26 - Ficha de trabalho - 05 de março 2013
- Apêndice 27 - PowerPoint - 05 de março 2013
- Apêndice 28 - Grelha de observação
- Apêndice 29 - Projeto Videoarte
- Apêndice 30 - PowerPoint Sessão 3 - videoarte
- Apêndice 31 - Vídeo - projeto videoarte
- Apêndice 32 - Apresentação Projeto LUPA
- Apêndice 33 - Regulamento “Peddypaper LUPA”
- Apêndice 34 - Atividade “Peddypaper LUPA”
- Apêndice 35 - Ficha de inscrição “Peddypaper LUPA”
- Apêndice 36 - Termo de responsabilidade “Peddypaper LUPA”

Apêndice 37 - Ficha de avaliação do participante

Apêndice 38 - Atividade “UPA LUPA”

Apêndice 39 - Atividade “Collage de memórias”

Apêndice 40 - Atividade “LUPA (re)conhece pela arquitetura I”

Apêndice 41 - Cartaz de divulgação do Projeto Videoarte

Apêndice 42 - Fotografias das atividades realizadas em aula supervisionadas

Apêndice 43 - Fotografias dos Laboratórios LUPA

Introdução

O presente relatório finaliza o percurso de formação da autora, no Mestrado em Ensino onde recebeu, ao longo dos últimos dois últimos anos, através das disciplinas teóricas e teórico-práticas, conhecimentos e outras competências essenciais para a realização das tarefas previstas no âmbito do estágio pedagógico e do desenvolvimento do tema de investigação proposto. Apesar da formação anterior como professora e da experiência na área de atividade profissional, este percurso possibilitou um maior crescimento intrapessoal e interpessoal e uma maior aquisição de competências (conhecimentos, aptidões e atitudes) que possibilitaram, à autora do relatório, responder de uma forma mais informada, às exigências e desafios do ensino. Desta forma, uma das componentes deste relatório de estágio pedagógico (Parte I) incide sobre a Prática do Ensino Supervisionada, realizada na Escola/3 Secundária Amato Lusitano de Castelo Branco (ESAL), numa turma de 10º ano, na disciplina de Geometria Descritiva A.

Como o interesse, motivação para a investigação bibliográfica se prendia com a área - Antropologia Visual - pretendendo-se, também identificar e elencar as vantagens da sua inserção no contexto escolar. Como a sua implementação/justificação apenas no ensino da Geometria Descritiva, reduziria as potencialidades e contribuições que a área da antropologia Visual pode trazer para a totalidade do ensino e, em concreto, para as disciplinas de Artes Visuais (grupo de recrutamento 600 - grupo para o qual profissionaliza este Mestrado em ensino). Optou-se por alargar a pesquisa, em termos especulativos, aos eventuais contributos desta área específica da Antropologia a todos os enquadramentos disciplinares.

Assim, relativamente à organização sequencial deste documento, o leitor confrontar-se-á com duas partes:

- A primeira parte, intitulada “Prática de Ensino Supervisionada”, subdividida em dois capítulos, o primeiro “Enquadramento geral” onde é feito um enquadramento da cidade de Castelo Branco e da instituição, ESAL, nas suas vertentes físicas e humanas, com o intuito não só de contextualizar a prática letiva no tempo e no espaço (em concreto o meio socioeconómico e as indústrias culturais que servem a comunidade albicastrense) mas, sobretudo, procurar identificar e descrever todos os aspetos (variáveis) que se consideraram relevantes para um ensino de excelência nas Artes Visuais. Partindo de uma metodologia descritiva, procurou-se, assim, relacionar o meio e a instituição que envolve o estágio, com o curso de Artes Visuais e com a organização e funcionamento do núcleo de estágio. No segundo capítulo, intitulado “Relatório da Prática de Ensino Supervisionada”, é efetuada uma abordagem aos vários passos metodológicos convocados diretamente para o estágio pedagógico na disciplina de Geometria Descritiva A, nomeadamente: a(s) planificação(ões); a

pesquisa e a conceção dos materiais didáticos utilizados; o envolvimento e a relação pedagógica construída com o orientador cooperante, com as colegas de estágio e, essencialmente, com os alunos do 10º ano de Artes Visuais; a gestão da aula, com a necessária motivação e acompanhamento dos alunos, condução e monitorização dos seus trabalhos e das suas atitudes, nomeadamente no sentido de conseguir o seu empenho e a necessária disciplina de trabalho, que a Geometria exige, para que o aluno tenha o sucesso devido que lhe será “cobrado” em exame nacional; as restantes atividades realizadas pela professora estagiária e autora deste relatório e a monitorização dos resultados das mesmas; as ferramentas adquiridas e progressivamente melhoradas, durante o período de observação de aulas do orientador cooperante, das colegas estagiárias e dos próprios alunos; a integração na comunidade educativa, através das reuniões de trabalho e da participação nas atividades extracurriculares - “Videoarte” e “LUPA”. No fundo, tentando abordar todos os parâmetros da legislação vigente para os Mestrados em ensino, que exige um determinado perfil de professores estagiários e, conseqüentemente, competências que demonstrem estar em posse, embora exista uma componente de visão pessoal (que também nos é exigida e fomentada) no relato da forma como estas são vivenciadas pela autora do relatório com as necessárias contribuições do orientador cooperante e das professoras estagiárias.

Na segunda parte, intitulada “Antropologia Visual - um projeto escolar”, é abordada a Antropologia e a importância que a imagem pode ter numa investigação antropológica, desenvolvendo uma componente reflexiva, em como a antropologia pode servir como instrumento didático e como forma de desenvolver e estimular a criação de imagens. Por último, faz-se uma proposta composta por uma memória descritiva que consta da descrição, planificação e desenvolvimento de um projeto a aplicar em contexto escolar.

No final de cada parte são apresentadas as considerações finais com uma síntese das principais conclusões e aspetos que marcaram o desenvolvimento do percurso da prática pedagógica e da concretização e investigação “Antropologia Visual - um projeto escolar”. No fim uma reflexão final que considera não só as duas partes deste relatório, mas os contributos de todo o percurso formativo que possibilitou a realização deste mestrado.

Parte I - Prática de Ensino

Supervisionada

Introdução

No primeiro capítulo será feito um enquadramento geral da cidade de Castelo Branco e do estabelecimento de ensino Escola Secundária Amato Lusitano, cidade e instituição onde foi efetuada a prática de ensino supervisionada. É importante conhecer o meio em que está inserida a escola, pois é este meio que permite conhecer os alunos que frequentam a instituição educativa, uma vez que este influencia a forma de ser, a personalidade, os costumes, tradições e vivências de cada aluno, criando uma relação entre os alunos e o meio onde se encontram. Esta caracterização foi efetuada com base em documentos disponibilizados no site da Camara Municipal de Castelo Branco, e do Plano Curricular de Escola (PCE) e Regulamento Interno (RI) da ESAL (anexos 1 e 2).

Inicialmente é feita uma caracterização da Cidade de Castelo Branco, dando a conhecer o seu enquadramento histórico, caracterizando-a a nível demográfico e socioeconómico, dando também a conhecer as suas infraestruturas socioculturais e a área de influência dos estabelecimentos de ensino. De seguida passar-se-á à caracterização da ESAL, dando a conhecer a sua história, serviços, instalações, oferta formativa e atividades previstas no Plano Anual de Atividades, assim como as relações que a ESAL estabelece com a comunidade. Finalmente, será efetuada uma caracterização do curso científico-humanístico de artes visuais e do núcleo de estágio.

No segundo capítulo ir-se-á, inicialmente, dar a conhecer a disciplina trabalhada em prática de ensino supervisionada, pois é importante conhecer o programa oficial, não só porque é um referente obrigatório legal como é deste que se parte para projetar todas as planificações, devendo estar tudo em consonância com as competências que os alunos têm que demonstrar no final, tendo em conta as características da turma e dos indivíduos que a compõem. Seguidamente, será efetuada uma descrição e análise reflexiva das atividades desenvolvidas ao longo do estágio. Dentro destas atividades, para além das aulas supervisionadas (aulas assistidas) e das suas reflexões, haverá lugar para a descrição de duas atividades extracurriculares, o projeto “videoarte” e o projeto LUPA.

Capítulo I: Enquadramento Geral

I.1 Castelo Branco

“Quem os ossos deixou na Igreja de Santa Maria, quem na praça está em efígie, não é o poeta, meu caro senhor, mas sim Amato Lusitano, médico, que o mesmo nome teve, mas não fez versos.” Saramago ¹



Figura 1 - Mapa do Concelho de Castelo Branco Figura 2 - Heráldica de Castelo Branco

Capital da Beira Baixa, com 472 metros de altitude, a cidade de Castelo Branco localiza-se no corredor natural do Vale do Tejo numa colina de quartzitos xistoides, na Serra da Cardosa, e é limitado a norte pelo município do Fundão, a leste por Idanha-a-Nova, a sul pela Espanha, a sudoeste por Vila Velha de Ródão e a oeste por Proença-a-Nova e por Oleiros. Com cerca de 1438,16 km² de área, 56 109 habitantes e subdividido em 25 freguesias.

I.1.1 Enquadramento histórico da Cidade de Castelo Branco



Figura 3 - Vista da cidade de Castelo Branco

¹ Citação de José Saramago retirada do site <http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=viagem>

A origem da fundação de Castelo Branco não é certa e perde-se no decorrer dos séculos que, para além da lenda, se materializa com a doação de D. Fernão Sanches, em Fevereiro de 1182, aos templários, chamando a esta área, por Villa Franca de Cardosa. No primeiro foral concedido a esta povoação em 1213 por Pedro Alvito, a cidade aparece denominada de Castel-Branco. Em 1215 o Papa Inocêncio III dá-lhe o nome de Castelobranco e em 1510, por novo Foral à Vila concedido por D. Manuel adquire o nome de Castelo Branco. Considerada a melhor da província da Beira Baixa em 1771, D. José I eleva-a a Cidade.

É no alto da Serra da Cardosa que ainda se pode observar a torre que pertenceu ao primitivo castelo dos Templários. A cidade antiga, enquadrada na muralha, apresenta características muito próprias, com ruas estreitas, ingremes e sem alinhamento que serpenteiam e circundam o castelo denunciando uma época apropriada à criação de comunidades de artesãos. Esta aglomeração de ruas não se verifica de forma tão acentuada na cidade moderna, que foi crescendo, em ritmo lento, em redor da Igreja da S. Miguel da Sé, da estação, de Santiago, do Montalvão e da Câmara, centro cívico, procurando seguir uma rota solar e fugir aos ventos frios da Serra da Cardosa. Atualmente, Castelo Branco é uma cidade modernizada graças ao aumento das infraestruturas rodoviárias, de habitação e culturais.

I.1.2. Caracterização demográfica

Castelo Branco insere-se na região da Beira Interior Sul, uma das dez sub-regiões da zona centro. O distrito é constituído por quatro concelhos - Castelo Branco, Idanha-a-Nova, Penamacor e Vila Velha de Ródão - e 58 freguesias (Comissão para a Coordenação e Desenvolvimento Regional do Centro [CCDRC], 2011). O concelho de Castelo Branco é constituído por vinte e cinco freguesias, em que uma é predominantemente urbana, a freguesia de Castelo Branco; duas são medianamente urbanas, Alcains e Cebolais de Cima e as restantes são predominantemente rurais (Anexo 3).

Tabela 1 - População residente no município segundo grandes grupos etários e género (2011) INE.

Faixa etária	H	M	Total (HM)
0 - 14 anos	3618	3490	7108
15 - 24 anos	2679	2733	5412
25 - 64 anos	14686	15485	30171
65 ou mais anos	5694	7724	13418
Total	26677	29432	56109

De acordo com os dados disponibilizados pelo INE - Instituto Nacional de Estatística, em 2011 a população do concelho de Castelo Branco é de 56.109 pessoas (28.59% dos habitantes no distrito), destes, 12.67% são crianças ou adolescentes e, 23.91% têm mais de 65 anos. Esta estrutura demográfica pode ser melhor compreendida se se considerar que, por cada 100

jovens residem em Castelo Branco 188 idosos, percebendo-se o quanto o distrito é envelhecido e a quantidade de idosos que existem em relação aos jovens.

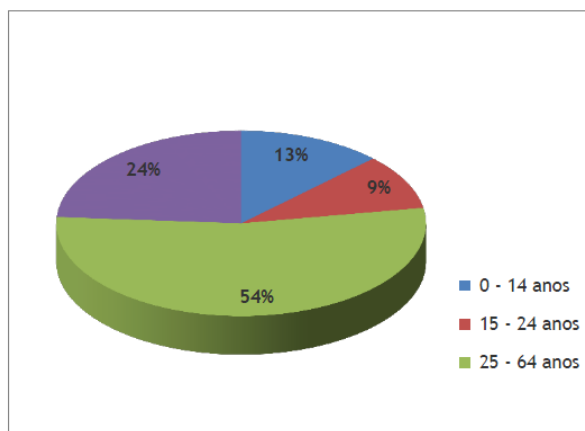


Gráfico 1 - Distribuição da população do concelho por faixa etária

Constata-se assim que a população do concelho de Castelo Branco tem vindo a envelhecer ao longo das últimas décadas. Os grupos etários dos 0 aos 14 anos e dos 15 aos 25 anos são os menos representados neste concelho. A população de 65 e mais anos representa cerca de 20% da população total. Outro fator preocupante nesta região é o facto da taxa de mortalidade ser superior à taxa de natalidade. Enquanto a mortalidade se situa nos 10,3 óbitos por cada 1000 habitantes no espaço de um ano, a natalidade atinge apenas os 8,8 o que demonstra uma tendência para o envelhecimento da população. Apesar destes valores, a população do concelho de Castelo Branco têm-se mantido aproximadamente constante nas últimas décadas.

Em relação à população residente segundo o nível de instrução verificamos que a maior percentagem se encontra ao nível do 1.º ciclo do Ensino Básico, com aproximadamente 26% da população, no concelho de Castelo Branco. A percentagem menor regista-se ao nível do Pós-secundário com cerca de 1%. De salientar que a população sem nível de ensino regista valores na ordem dos 20%. O concelho de Castelo Branco tem estabelecimentos de todos os graus de ensino, desde o pré-escolar ao ensino superior.

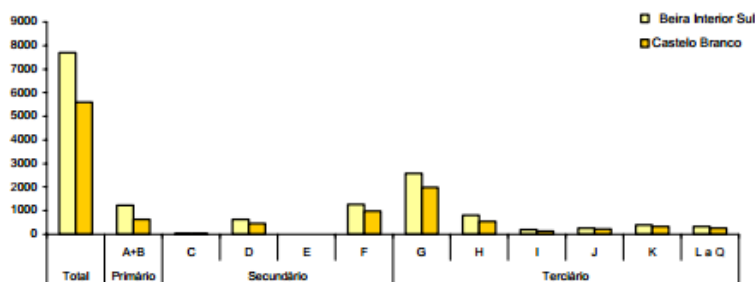
Tabela 2 - Nível de instrução segundo género em Castelo Branco (2011) INE.

	H	M	Total (HM)
Nenhum	4459	6465	10924
1º Ciclo	7024	7406	14430
2º Ciclo	3198	2487	5685
3º Ciclo	4866	4079	8945
Secundário	3939	4089	8028
Pós-secundário	390	292	682
Superior	2801	4614	7415

I.1.3. Caracterização socioeconómica

O concelho de Castelo Branco tem 56109 habitantes (INE, 2011) que se distribuem pelas 25 freguesias: Alcains, Alameda, Benquerenças, Caféde, Castelo Branco, Cebolais de Cima, Escalos de Baixo, Escalos de Cima, Freixial do Campo, Juncal do Campo, Lardosa, Louriçal do Campo, Lousa, Malpica do Tejo, Mata, Monforte da Beira, Ninho do Açor, Póvoa de Rio-de-Moinhos, Retaxo, Salgueiro do Campo, Santo André das Tojeiras, São Vicente da Beira, Sarzedas, Sobral do Campo e Tinalhas, totalizando uma área aproximadamente de 1 439,9 Km².

A parte mais rural do concelho sobrevive da agricultura e transformação primária dos produtos agrícolas e pecuários, no entanto, nos centros urbanos de maior índice populacional este sector deu lugar a modernas indústrias de ramos diversificados. O forte Núcleo Empresarial, sediado principalmente na Zona Industrial da cidade, constitui-se como um pólo de desenvolvimento importante e potenciador de parcerias, protocolos e dinâmicas de ensino e de aprendizagem de que a ESAL tem conseguido tirar partido quer a nível da organização de visitas de estudo quer na promoção da formação em contexto de trabalho e na organização de estágios profissionais no âmbito dos Cursos Tecnológicos e Profissionais.



CAE
 A - Agricultura, Produção Animal, Caça e Silvicultura
 B - Pesca
 C - Indústrias Extractivas
 D - Indústrias Transformadoras
 E - Produção e Distribuição de Electricidade, de Gás e de Água
 F - Construção
 G - Comércio por Grosso e a retalho; Rep. de Veículos Automóveis, Motociclos e de Bens de Uso Pessoal e Doméstico
 H - Alojamento e Restauração (Restaurantes e Similares)
 Fonte: INE, Ficheiros d Unidades Estatísticas

CAE
 I - Transportes, Armazenagem e Comunicações
 J - Actividades Financeiras
 K - Actividades Imobiliárias, Alugueres e Serviços Prestados às Empresas
 L - Administração Pública, Defesa e Segurança Social Obrigatória
 M - Educação
 N - Saúde e Acção Social
 O - Outras Actividades de Serviços Colectivos, Sociais e Pessoais
 P - Famílias com Empregados Domésticos
 Q - Organismos Internacionais e outras Instituições Extra-Territoriais

Gráfico 2 - Gráfico empresarial da região (anexo 19)

I.1.4. Estruturas sociais

Em termos de educação, a Beira Interior Sul regista 62 escolas no 1º Ciclo público e é no concelho de Castelo Branco que surgem as duas únicas escolas de 1º Ciclo privado. É este o concelho que possui mais estabelecimentos de ensino, 95 no total, sendo 5 estabelecimentos de ensino superior (Escola Superior Agrária, Escola Superior de Educação, Escola Superior de Saúde Dr. Lopes Dias, Escola Superior de Tecnologia e Escola Superior de Artes Aplicadas). Ao todo, existem 157 estabelecimentos de ensino nesta sub-região. A rede de cobertura do ensino público é muito alargada, existindo um número reduzido de estabelecimentos de ensino privado com a exceção da rede do ensino pré-escolar onde a cobertura do ensino ao nível do público é semelhante à do privado.

Tabela 3 - Estabelecimentos de ensino em Castelo Branco (2011) INE.

Nível Territorial	Educação pré-escolar		Ensino básico						Ensino secundário		Escolas Profissionais	Ensino Superior	
	Público	Privado	1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo		Público	Privado		Público	Privado
Portugal	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	-----	176	147
Centro	1 498	462	2 715	58	227	55	301	56	141	35	61	43	25
Distrito de Castelo Branco	130	41	198	2	23	5	29	5	15	4	8	1	1
Beira Interior Sul	43	13	62	2	9	-----	12	-----	6	-----	4	6	-----
Castelo Branco	24	10	33	2	6	-----	9	-----	4	-----	2	5	-----

A população do Concelho de Castelo Branco dispõe, na sua rede pública de escolas, de 19 escolas de Ensino Pré-escolar, 25 de 1º Ciclo de Ensino Básico, seis de 2º/3º Ciclo, três de Ensino Secundário, e duas de Ensino Profissional.

Para além das estruturas educativas, a cidade de Castelo Branco possui instituições de Saúde, de Segurança Social, de Desporto, de Recreio e de Cultura suficientes para a população albacastrense. Existe no concelho de Castelo Branco um grande número de associações culturais e recreativas, o que é favorável pois estas ajudam a resolver muitos dos problemas de comunicabilidade e aculturação da população.

I.1.5. Rede de ensino e áreas de influência

Ao nível do ensino, a sub-região Beira Interior Sul foi sofrendo, ao longo dos anos, algumas alterações, quer a nível de número e dimensão dos estabelecimentos de ensino, quer a nível de ensino da população. O grau de ensino aumentou o nível atingido pela população e subsequentemente diminuiu a taxa de analfabetismo.

Esta região da Beira Interior Sul possui estabelecimentos de todos os graus de ensino, satisfazendo as necessidades da população. No entanto, existem freguesias do distrito que não dispõem de escolas ao nível do pré-escolar e do 1º ciclo, condicionalismo este provocado

pelo envelhecimento da população. Os níveis de ensino de 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário tendem cada vez mais a estar concentrados nas freguesias de tipologia urbana.

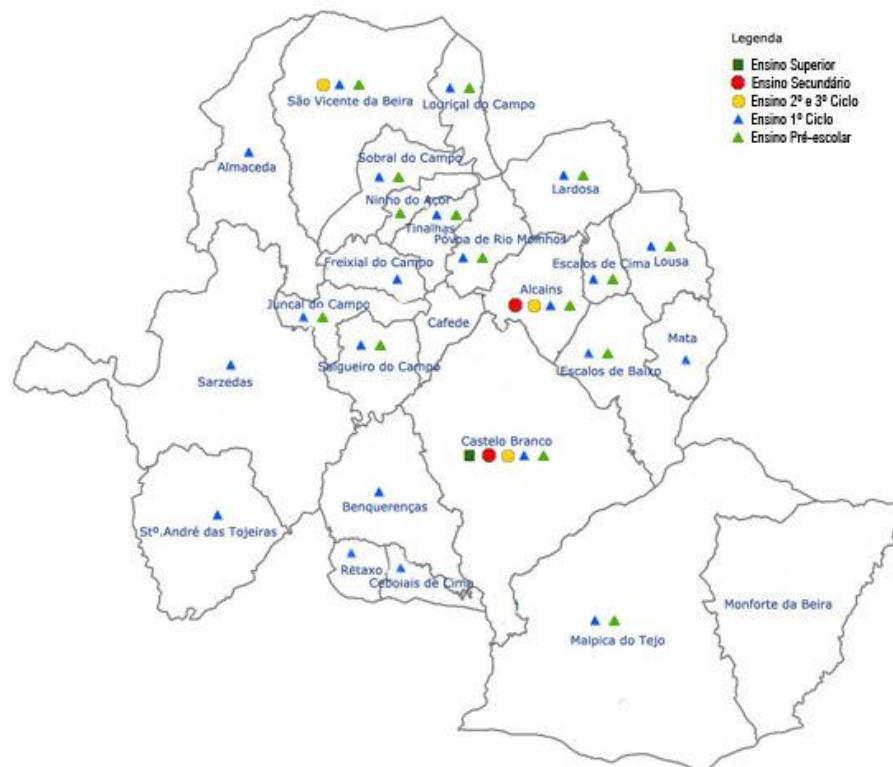


Figura 4 - Rede de ensino no Concelho de Castelo Branco

I.2. A Escola Secundaria/3 Amato Lusitano

A caracterização da instituição - Escola Secundária/3 Amato Lusitano (ESAL), deverá funcionar como uma ferramenta útil para a reflexão acerca do percurso como Professora em Prática de Estágio Supervisionado. Não importa apenas descrever os espaços escolares e os órgãos de funcionamento da escola, ou os resultados obtidos, é também necessário refletir de que forma estes se podem relacionar com o funcionamento da vida escolar, com a sua comunidade e com o percurso pessoal na prática de estágio supervisionado. Desta forma será feita uma caracterização da instituição tanto pela sua dimensão física, como pela sua dimensão humana.

A seguinte informação foi retirada de documentos oficiais da escola: Regulamento Interno (Anexo 1); Projecto Curricular de Escola (Anexo 2); Mundo das Cores (Anexo 3); Projecto Educativo (Anexo 5); Plano Anual de Atividades (Anexo 6); e do Site da Direção Regional de Educação do Centro (DREC).

I.2.1. Caracterização da Escola Secundaria/3 Amato Lusitano

A Escola Secundária/3 Amato Lusitano situa-se no centro da cidade de Castelo Branco. É uma escola não agrupada, que pertence à DREC, situa-se na zona central da cidade de Castelo Branco, na freguesia homónima.

I.2.1.1. Dimensão física e humana

A Escola Industrial e Comercial de Castelo Branco, foi criada em 1955 no anseio de responder às necessidades da população albacastrense por forma a melhorar e a aperfeiçoar profissionalmente esta população. Inicialmente instalada no Paço Episcopal com cerca de 409 alunos, o edifício passa para as instalações atuais em 1962, onde adota o nome de Escola Secundária de Castelo Branco, dimensionada para uma população escolar de 1200 alunos onde se iriam ministrar cursos de ciclo preparatório e Complementar de aprendizagem. “Cursos do Ciclo Preparatório, Complementar de Aprendizagem - electricista -, de Formação - eletromecânico, formação feminina, geral de comércio e secções preparatórias para os Institutos -, de Mestrança - encarregado de obras - e oficinas anexas de canteiro e bordadora.” (anexo 3).

Nesta escola era lecionado do 7º ano ao 11º ano e mais tarde acrescentado, o 12º ano do Sistema Educativo Português. Em 1987 a escola toma o nome do seu patrono. João Rodrigues, médico e escritor, nasceu em Castelo Branco em 1511, estudou e exerceu medicina em Salamanca, e quando pretendeu regressar a Portugal, viu-se impedido por ser de origem judaica. Viaja então até Antuérpia, onde publica o seu primeiro livro e adota o nome Amato Lusitano com o qual passa a assinar as suas obras.



Figura 5 - Estátua em Homenagem a Amato Lusitano

O espírito presente na máxima: *“Sempre tratei os meus doentes com igual cuidado, quer fossem pobres ou nascidos em nobreza, sem procurar saber se eram hebreus, cristãos ou sequazes da lei Maometana”* (Anexo 1, p. 8), serviu de moto à ESAL ao longo de toda a sua existência, sendo este o motivo para que a comunidade escolar o tenha escolhido como patrono (Anexo 1).

A imagem cooperativa da ESAL varia segundo a utilização dos logótipos abaixo indicados:



Figura 6 - Logótipos da ESAL

A Escola Amato Lusitano tem cerca de 2,4 hectares onde se podem distinguir quatro blocos autónomos:

- Bloco central, constituído por quatro pisos: 1º piso - salas de aulas, laboratórios de física e química, uma sala de informática e espaço 550, do Grupo de Informática; 2º piso - salas de aulas, acesso aos balneários e refeitório, acesso às oficinas de Construção Civil, de Artes, de Mecânica, e de Eletricidade e Eletrónica; 3º piso - piso da entrada, é vocacionado essencialmente para serviços de apoios às aulas e organização administrativa (Gabinete da Direção, Serviços Administrativos, o Serviço de Ação Educativa, armazém, Sala de Professores, e sala de apoio às atividades docentes), salas de aulas, salas de informática, Gabinete de Educação Física e acesso aos ginásios grande e pequeno; e 4º piso - salas de aulas, salas de desenho, sala de apoio escolar, Gabinete de Apoio ao Ensino Especial, gabinete de receção dos Pais e Encarregados de Educação e Biblioteca Escolar.

- Ginásios e refeitório.

- Oficinas.

- Bar dos alunos e reprografia, acesso pelo segundo piso ou pelo exterior.

No exterior, existem dois campos de jogos, atualmente reformulados, pátios, escadas, caminhos de acesso alcatroados ou cimentados, e zonas envolventes arborizadas e ajardinadas, cuidadas com espécies arbustivas e arbóreas diversas.

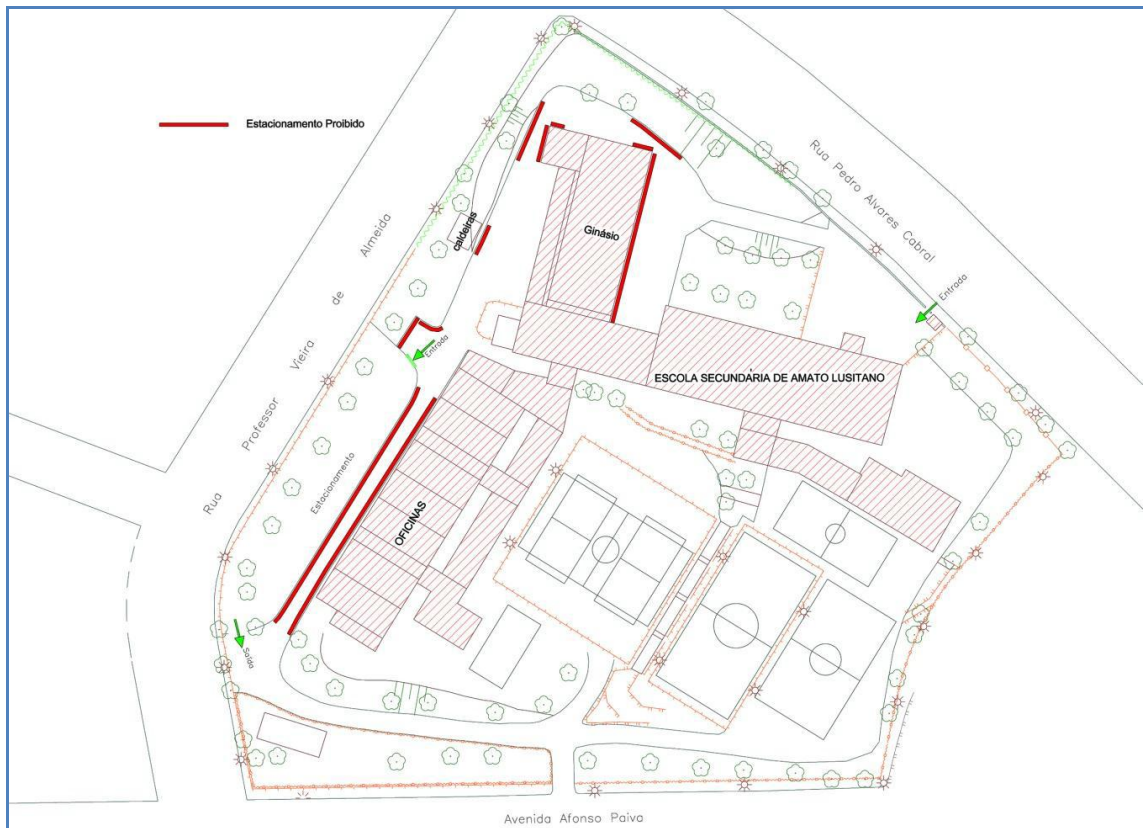


Figura 7 - Planta da escola

Apesar das instalações da ESAL apresentarem um nível de qualidade bastante aceitável, tanto a nível interno como externo e apesar do grau de dispersão dos espaços escolares não revelarem problemas significativos, podemos encontrar os seguintes aspetos críticos:

- As instalações desportivas mostram-se insuficientes, obrigando a deslocações periódicas a um dos pavilhões municipais que dista 500 m da ESAL;
- O facto, da escola possuir um grande número de turmas obriga ao aproveitamento de todos os espaços escolares, incluindo espaços com áreas reduzidas e com pouca luminosidade e arejamento;
- Existe um escasso número de áreas de trabalho específicas, nomeadamente gabinetes de trabalho para exercício do trabalho exigido pela atividade docente, desde a realização de tarefas de cariz burocrático à realização de trabalho colaborativo.

Com quase mil alunos, a ESAL funciona em regime diurno, com horário escolar das 8h30 às 18h20, distribuídos pelo 3º Ciclo do Ensino Básico, Cursos de Educação e Formação (CEF - nível II), pelas três áreas de Ensino Secundário, com os Cursos Científico-Humanísticos, Tecnológicos e Cursos Profissionais (nível III). Relativamente à língua estrangeira, a ESAL apresenta as seguintes opções: Francês, Inglês e Espanhol.

Segundo dados da DREC, no ano letivo 2012/2013, a ESAL dispõe da seguinte oferta educativa e formativa:

Tabela 4 - Oferta educativa e formativa da ESAL do ano 2012/13. Fonte: DREC (2013)

Ensino Básico			
Curso	Ano	Turma	
3.º Ciclo (Disciplina de oferta de escola: Oficina de Artes)	7º	2	
	8º	2	
	9º	2	
Cursos de Educação e Formação (CEF)			
Curso	Regime	Ano	
Instalação e Reparação de Computadores (Tipo II)	Diurno	Iniciação	
	Diurno	Continuação	
Ensino Secundário			
Curso	Ano	Turma	
Científico-Humanístico de Artes Visuais	10º	2	
	11º	2	
	12º	2	
Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologia	10º	4	
	11º	3	
	12º	3	
Científico-Humanístico de Ciências Socioeconómicas	10º	2	
	11º	2	
	12º	1	
Curso Tecnológico de Desporto	11º	2	
	12º	2	
Cursos Profissionais			
Curso	Regime	Ano	Turmas
Técnico de Apoio à Gestão Desportiva	Diurno	1º	2
Técnico de Gestão	Diurno	1º	1
Técnico de Gestão e Programação de Sistemas Informáticos	Diurno	1º	1
	Diurno	2º	1

	Diurno	3º	1
Técnico de Mecatrónica	Diurno	1º	1
	Diurno	2º	1
	Diurno	3º	1
	Diurno	3º	1
Técnico de Multimédia	Diurno	1º	1
	Diurno	2º	1
	Diurno	3º	1
Técnico de Design	Diurno	3º	1
Técnico de Gestão de Equipamentos Informáticos	Diurno	3º	1

Para além da oferta educativa e formativa a ESAL dispõe de várias atividades de enriquecimento curricular que pretendem ir de encontro às motivações dos alunos, programações inter- ou transdisciplinares do(s) plano(s) de trabalho da(s) turma(s) determinado(s) em conselho(s) de turma. Estas atividades são as seguintes: clubes (matemática, desporto, atelier multimédia, astronomia, leitura), visitas de estudo, debates, Workshops, ações de sensibilização, participação em jornadas, projetos no âmbito da Ciência Viva, projetos de Intercâmbio Cultural, projeto Videoarte, Jornal eSALPICOS, atividades desportivas, entre outras.

Após ingressar na ESAL no 7ºano/1ºCEF e 10ºano de Científico-Humanísticos, C. Tecnológico de Desporto e Cursos Profissionais a maioria dos alunos optam pela continuidade dos seus estudos nesta escola (24%). No entanto a diversificada oferta formativa, especificamente em Cursos Profissionais, também cativa uma população discente bastante significativa, sendo a proveniência dos alunos, que frequentam a ESAL pela primeira vez no início do ciclo de estudos, maioritariamente dos agrupamentos da cidade (43%) e de outros concelhos algo distantes de Castelo Branco (17%).

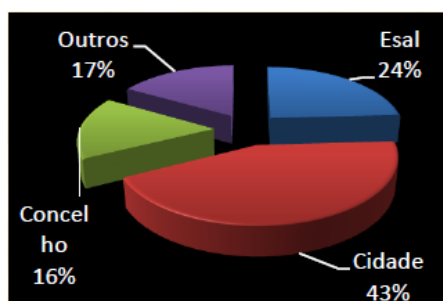


Gráfico 3 - Área de proveniência dos alunos da ESAL (fonte vida a cores)

Em relação ao género a diferença não é significativa, sendo apenas de 11%, contrariando nitidamente a tendência nacional que aponta para uma população maioritária de mulheres.

Oferecendo um variado leque de cursos profissionais, denota-se a preferência masculina por estas opções. É interessante verificar que a população feminina opta maioritariamente por cursos da via prosseguimento de estudos.

Tabela 5 - género dos alunos da ESAL

GRAU DE ENSINO	MASC	FEM	TOT
3ºCiclo	78	68	146
C.C. Human	197	266	463
C.Tecnol	57	30	87
C.Profs	204	64	268
Totais	536	428	964

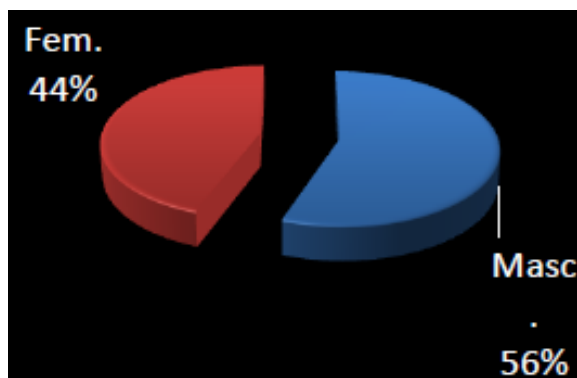


Gráfico 4 - percentagem do género dos alunos da ESAL (fonte vida a cores)

Contata-se que apenas 10 e 15% de pais e mães, respetivamente, têm uma licenciatura, distribuindo-se maioritariamente pelos alunos que frequentam os cursos Científico-Humanísticos. Sendo as habilitações literárias dos pais um indicador de possível apoio escolar aos alunos, verifica-se que a maioria dificilmente poderá cumprir essa tarefa, pois 67% dos pais e 57% das mães não ultrapassam o 3º Ciclo. A empregabilidade da maioria significativa dos pais (65%) e das mães (79%) é no sector terciário, começando a ser significativa a situação face à precariedade e ao desemprego que se aproxima da média nacional e que começa a traduzir-se num aumento significativo de alunos a necessitar de apoio do serviço social.

Segundo informação disponibilizada pela ESAL, 63% do corpo docente têm uma faixa etária acima dos 45 anos e é composto por cerca de 150 professores, em que 76% pertence ao quadro de nomeação definitiva, 12% do quadro de zona pedagógica e apenas 12% contratados, o que se pode considerar uma escola estável e com elevado potencial de continuidade. A maioria dos professores são licenciados, havendo já alguns com o mestrado e o doutoramento. A assiduidade dos docentes é um fator de pouca relevância, pelo reduzido número de faltas dadas, favorecendo este facto a possibilidade de troca de aulas e um sistema de substituições perfeitamente organizado.

Pode-se dizer que o pessoal não docente da ESAL regista um número reduzido e insuficiente de Assistentes Operacionais, com um horário letivo ininterrupto entre as 8 e as 18H30. Deste pessoal não docente 41% têm mais de 45 anos e outros 41% mais de 55 anos de idade; 69% têm habilitações abaixo do Ensino Secundário.

Relativamente ao Órgão da Assembleia de Escola (Conselho Geral), este é composto por 21 elementos: oito representantes do pessoal docente; três representantes dos pais e

encarregados de educação; dois representantes do pessoal não docente; três representantes das atividades de carácter económico, social e/ou cultural; três representantes do município e dois representantes dos alunos do ensino secundário.

I.2.1.2. Relação com a comunidade envolvente

A Escola orgulha-se de ter sempre as portas abertas a qualquer tipo de aluno, quer seja com problemas de aprendizagem, ou com algum tipo de deficiência. A inclusão é um objetivo a atingir nesta escola, motivo pelo qual a formação cívica é importante, sendo um dos itens de avaliação de todas as disciplinas, principalmente no ensino básico. A ESAL evidencia-se também pela sua diversidade, onde a diferenciação cultural, económica e social entre os alunos é praticamente inexistente.

O envolvimento dos Pais e Encarregados de Educação (PEE) dos alunos na educação e na resolução e prevenção de problemas que possam surgir, é um fator que a ESAL favorece, de forma a melhorar os resultados e o bom ambiente escolar.

A Câmara Municipal de Castelo Branco colabora com a ESAL através da cooperação entre a biblioteca da ESAL e da biblioteca Municipal, da cedência de instalações/equipamentos e no desenvolvimento de atividades conjuntas. É de realçar a representação do Município e da Junta de Castelo Branco no Conselho Geral desta escola.

Destaca-se, também, para além da autarquia de Castelo Branco, a cooperação com as autarquias de Vila Velha de Ródão, Penamacor e Monfortinho na integração de alunos dos vários cursos profissionais em estágio.

As empresas sediadas em Castelo Branco desempenham, também, um papel fundamental no processo social de colaboração. Prova disto são, de acordo com o relatório de avaliação externa da escola (Inspeção Geral da Educação [IGE], 2010), as 92 entidades (empresariais (56), públicas e escolas (16) e associativas (20)), que colaboram ou já colaboraram diretamente com a ESAL. Salientam-se as parcerias com o Hospital Amato Lusitano, o Centro de Saúde, o Instituto Politécnico de Castelo Branco, os Bombeiros Voluntários, a Proteção Civil, o Instituto Português do Desporto e Juventude, a Associação Empresarial da Região de Castelo Branco (NERCAB), o Instituto do Emprego e Formação Profissional, entre outras. Este facto revela a credibilidade da instituição junto da comunidade.

I.2.2. Caracterização do Curso de Artes Visuais

O curso de Artes visuais faz parte da oferta formativa dos cursos Científico-humanísticos do Ensino Secundário, que atualmente integra a escolaridade obrigatória. O curso tem a duração de três anos e destina-se a alunos que desejem obter uma formação de nível secundário e

prosseguir os seus estudos ao nível do ensino superior, universitário ou politécnico dotando-os de um conjunto de saberes que lhe possibilitem o desenvolvimento das capacidades de representação, de expressão gráfica e plástica, de comunicação visual e de análise e compreensão das obras de arte no seu contexto histórico e cultural.

Tabela 6 - Plano de estudos do Curso Científico-humanístico de Artes Visuais. Fonte: DGE (2012)

Componentes de formação		10.º ano		11.º ano		12.º ano	
		Número de módulos capitalizáveis	Carga horária semanal (a)	Número de módulos capitalizáveis	Carga horária semanal (a)	Número de módulos capitalizáveis	Carga horária semanal (a)
Geral	Português	3	135	3	135	3	270
	Língua Estrangeira I, II ou III (b)	3	90	3	90	—	—
	Filosofia	3	135	3	135	—	—
Específica	Desenho A	3	180	3	180	3	270
	Opções (c)					—	—
	Geometria Descritiva A	3	180	3	180		
	Matemática B	3	180	3	180		
	História da Cultura e das Artes	3	180	3	180		
	Opções (d)	—	—	—	—	3	135
	Oficina de Artes. Oficina de Multimédia B. Materiais e Tecnologias.						
<i>Tempo a cumprir</i>		900		900		675	

(a) Carga horária semanal organizada em períodos de 45 minutos.

(b) O aluno escolhe uma língua estrangeira, tomando em conta as disponibilidades da escola.

(c) O aluno escolhe duas disciplinas bienais.

(d) O aluno escolhe uma disciplina anual.

O plano de estudos é composto por uma componente de formação geral e outra de formação específica. A formação geral é composta pelas disciplinas de Português, Filosofia, Língua Estrangeira e Educação Física, sendo a disciplina de Português e Educação Física trienais e as outras duas bienais. A formação específica compreende uma disciplina trienal obrigatória, Desenho A, e duas bienais, à escolha do aluno entre Geometria Descritiva A, Matemática B ou História e Cultura das Artes.

O acesso ao ensino Superior está dependente da execução dos exames nacionais do ensino secundário que possibilitam a candidatura às áreas de Design, Arquitetura e Artes Plásticas. No presente ano letivo a ESAL tem a frequentar no curso de Artes Visuais seis turmas: duas de 10º ano, duas de 11º ano e outras duas de 12º ano.

1.2.2.1. Caracterização das Infraestruturas do Ensino de Artes Visuais na escola

O curso Científico-humanístico de Artes Visuais tem, à sua disposição, salas específicas para as lecionação das suas disciplinas. No segundo piso podemos encontrar a sala de oficinas das artes e a sala 23-a equipadas para responder às necessidades das disciplinas de oficina das artes e de Desenho A. No quarto piso a ESAL dispõe da sala 42 e 45, estas equipadas com estiradores, quadro branco, projetor, armários, arrecadação e lavatório. Estas salas são

principalmente utilizadas para as aulas de Geometria Descritiva A, apesar de também ali decorrerem aulas de Educação Visual. Na sala 42 estão também disponíveis 12 computadores onde é lecionada a disciplina de Desenho Assistido por Computador. As normas de segurança são respeitadas, equipadas com extintor, planta da sala de aula e avisos de segurança devidamente equipados.

As aulas de GDA foram lecionadas nas salas 42 e 45, ambas com bastante iluminação e ventilação e equipadas com cadeiras altas e estiradores mantendo as condições essenciais à sua prática letiva. Estas salas estavam viradas a Sudoeste, o que é muito favorável em termos de iluminação, no entanto em termos de área, se esta se pode considerar boa quando o nº de alunos atinge até aos 20 alunos e estes se concentram na parte da frente da sala, também se pode considerar má quando, como sucedia com uma turma de 11º ano, a turma atinge cerca de 30 alunos, tornando-se bastante cheia e de difícil comunicação pelo seu exagerado comprimento.

Ainda em relação às Artes, pode-se considerar que a escola se encontra em bastantes espaços tanto interiores como exteriores, decorados por trabalhos realizados pelos alunos, trabalhos estes que incluem pinturas murais, esculturas, painéis cerâmicos, etc.). Pode-se dizer que a ESAL é uma escola verdadeiramente virada para as Artes e Ofícios.

1.2.2.2. Caracterização do Grupo Disciplinar de Artes Visuais na escola

O Departamento de Expressões (Expressões Físicas e Artísticas), da ESAL, é constituído pelo Grupo Disciplinar das Artes Visuais (grupo 600) e pelo Grupo Disciplinar de Educação Física (grupo 620). A coordenação do Departamento de Expressões estava a cargo do professor Luís Rechen de Oliveira, Licenciado em Ensino de Educação Física, o qual também era o Coordenador do Grupo Disciplinar 620 (Educação Física) e na coordenação do Grupo Disciplinar das Artes Visuais (grupo 600) estava o professor José Manuel Neves dos Santos (Licenciatura em Design de Equipamento) também coordenador do Núcleo de Estágio de Artes Visuais, como professor Orientador Cooperante da UBI.

O Coordenador do Departamento das Expressões, Luís Rechen, reunia uma vez por período com os Coordenadores dos Grupos Disciplinares, para divulgar as informações vindas do Conselho Pedagógico. Por sua vez, os Coordenadores dos Grupos Disciplinares reuniam com os professores constituintes de cada Grupo uma vez por mês, transmitindo as informações necessárias.

O grupo de Artes Visuais da ESAL é integrado no Departamento de Expressões e é composto por sete professores. Os docentes deste grupo têm idades compreendidas entre os 49 e os 57 anos e são licenciados em Tecnologias Artísticas (1), Pintura (1) e Design Gráfico e

Equipamento Geral (5). Todos os professores pertencem ao quadro de escola e o seu tempo de serviço varia entre os 22 e os 37 anos.

Os professores do grupo de Artes Visuais têm a seu cargo disciplinas do 3.º Ciclo do Ensino Básico, do Ensino Secundário e do Ensino Profissional. Aos 7.º, 8.º e 9.º anos são lecionadas as disciplinas Educação Visual e Oficina de Artes. No curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, os docentes do grupo 600 são responsáveis pelas disciplinas Desenho A e Geometria Descritiva A (nos 10.º e 11.º anos), e por Desenho A, Oficina de Artes e Oficina Multimédia, no 12.º ano. Ao 11.º ano do curso profissional de Técnico de Design são lecionadas as disciplinas de Desenho de Comunicação, Desenho Assistido por Computador, Design, Geometria Descritiva B e Materiais e Tecnologias.

A caracterização do Grupo de Artes Visuais foi baseada, também, em documentos da Escola, tais como: PCE (anexo 2), “Mundo das Cores” (anexo 3) e com base na caracterização dos professores pertencentes ao grupo das Artes Visuais, grupo 600 (anexo 7).

1.2.3. Organização e Funcionamento do Núcleo de Estágio

1.2.3.1 Caracterização do Núcleo de Estágio

O núcleo de estágio é composto pela Professora Supervisora de Estágio da Universidade da Beira Interior (UBI), Profª Doutora Fátima Maria Oliveira Caiado, pelo Professor Orientador Cooperante (OC), José Manuel Neves dos Santos e pelas três Professoras em Prática de Ensino Supervisionada (PPES) Andreia Fernandes de 25 Anos, Cláudia Silva de 38 anos e Maria Alice Batista de 38 Anos (autora deste relatório). A Dr.ª Andreia Fernandes e a Mestre Cláudia Silva desenvolveram o seu estágio na disciplina de Geometria Descritiva A (11º). A Dr.ª Alice Batista também desenvolveu o seu estágio em Geometria Descritiva A, no entanto, no 10º ano.

A Profª Doutora Fátima Maria Oliveira Caiado nasceu em 1967 e doutorou-se em Belas Artes, pela Universidade Complutense de Madrid. É professora Auxiliar Convidada da UBI e Diretora do Curso de Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário (Anexo 8).

Com 30 anos de serviço o Professor Orientador Cooperante, Dr. José Manuel Neves dos Santos nasceu em 1959, licenciou-se em Design Gráfico e Equipamento Geral, pelo IADE e efetuou a profissionalização em serviço docente na ESECB. No presente ano letivo, 2012/2013, teve a seu cargo três turmas de Geometria Descritiva A, uma do 10º ano e duas de 11º ano, e foi Coordenador do grupo disciplinar de Artes Visuais (Anexo 9).

A professora estagiária Andreia Fernandes nasceu em 1988, e tem como formação base uma licenciatura em Design de Cerâmica e Vidro pela Escola Superior de Artes e Design do Instituto

Politécnico de Leiria. A professora estagiária Cláudia Silva nasceu em 1974, tem como formação base licenciatura em Design e Tecnologia das Artes Gráficas pela Escola Superior de Tecnologia do Instituto Politécnico de Tomar e Mestrado em Gestão Cultural pela Universidade de Barcelona. A professora estagiária Alice Batista nasceu em 1974, licenciou-se em Professores de 1º Ciclo do Ensino Básico pela Escola Superior de Educação e em Artes da Imagem - Ramo de Multimédia e Audiovisuais pela Escola Superior de Artes Aplicadas, ambos do Instituto Politécnico de Castelo Branco (Apêndice 1).

1.2.3.2. Calendarização do Estágio Pedagógico

O estágio pedagógico (EP) foi programado segundo o Calendário Escolar do ano letivo 2012/2013, e o trabalho realizado no decurso do estágio pedagógico consistiu sobretudo em:

- Planificação e lecionação de aulas; conceção e desenvolvimento do respetivo material de apoio; fichas de trabalho e/ou de exploração e outro material didático auxiliar;
- Participação na correção e classificação de fichas de trabalho e trabalhos de casa;
- Participação e apoio nas aulas de observação;
- Conceção e dinamização do projeto “Videoarte”;

As atividades referidas nas alíneas b) e c) (participação na correção e classificação de fichas de trabalho e trabalhos de casa e participação e apoio nas aulas de observação), foram sendo desenvolvidos de forma contínua e regular ao longo do ano letivo e, por isso, não se encontraram especificados no calendário. A forma como todas estas atividades decorreram, encontra-se descrita, em pormenor, no capítulo seguinte.

Tabela 7 - Calendário relativo ao ano letivo do Estágio Pedagógico

	S	T	Q	Q	S	S	D		S	T	Q	Q	S	S	D		S	T	Q	Q	S	S	D								
Setembro	3	4	5	6	7	8	9	Outubro	1	2	3	4	5	6	7	Novembro				1	2	3	4	Dezembro					1	2	
	10	11	12	13	14	15	16		8	9	10	11	12	13	14		5	6	7	8	9	10	11		3	4	5	6	7	8	9
	17	18	19	20	21	22	23		15	16	17	18	19	20	21		12	13	14	15	16	17	18		10	11	12	13	14	15	16
	24	25	26	27	28	29	30		22	23	24	25	26	27	28		19	20	21	22	23	24	25		26	27	28	29	30		
								29	30	31						26	27	28	29	30			31								
Janeiro			1	2	3	4	5	Fevereiro					1	2	3	Março					1	2	3	Abril	1	2	3	4	5	6	7
	7	8	9	10	11	12	13		4	5	6	7	8	9	10		4	5	6	7	8	9	10		8	9	10	11	12	13	14
	14	15	16	17	18	19	20		11	12	13	14	15	16	17		11	12	13	14	15	16	17		15	16	17	18	19	20	21
	21	22	23	24	25	26	27		18	19	20	21	22	23	24		18	19	20	21	22	23	24		22	23	24	25	26	27	28
28	29	30	31				25	26	27	28					25	26	27	28	29	30	31		29	30							
Maió			1	2	3	4	5	Junho					1	2																	
	6	7	8	9	10	11	12		3	4	5	6	7	8		9	3	4	5	6	7	8	9								
	13	14	15	16	17	18	19		10	11	12	13	14	15		16	17	17	18	19	20	21	22	23							
	20	21	22	23	24	25	26		17	18	19	20	21	22		23	17	18	19	20	21	22	23	24							
27	28	29	30	31			24	25	26	27	28	29	30																		

- Teste sumativo
- Aulas assistidas
- Projecto Videoarte
- Feriados
- Férias e fins de semana

Na tabela apresentada podemos ver o calendário relativo ao ano letivo do Estágio Pedagógico (2012/2013), no qual se encontram indicados os momentos da atividade pedagógico/didática. Este calendário constitui uma ferramenta de auxílio no acompanhamento do relatório, nomeadamente, no que concerne à localização das atividades de lecionação de aulas e de dinamização do projeto “Videoarte”.

I.2.3.3. Horário da Prática de Ensino Supervisionada

O horário da PPES apresenta os dias, as horas e as aulas de GD assistidas e observadas do 10º e 11º anos ao longo do estágio pedagógico, assim como as horas marcadas para as reuniões do núcleo.

A marcação do horário das aulas assistidas e observadas de estágio, foram sendo estabelecidas ao longo do estágio, em conformidade com o horário escolar do Professor OC.

Tabela 8 - Horário de estágio do estagiário na ESAL

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:30-9:15	G.D.A. 10 CT3 10 AVIS1				
9:15-10:00					
10:20-11:05	PES				
11:05-11:50					
12:00-12:45		G.D.A. 10 CT3 10 AVIS1	G.D.A 11 AVIS1		
12:45-13:30					
15:10-15:55	G.D.A 11 AVIS1	G.D.A. 11 CT1 11 AVIS2 11 CT3		G.D.A. 10 CT3 10 AVIS1	
15:55-16:40					
16:50-17:35	G.D.A. 11 CT1 11 AVIS2 11 CT3	G.D.A 11 AVIS1	Projecto Videoarte	G.D.A. 11 CT1 11 AVIS2 11 CT3	
17:35-18:20					

Capítulo II: Relatório da prática de ensino supervisionada

“Não sou, junto de vós, mais que um camarada um bocadinho mais velho. Sei coisas que vocês não sabem, do mesmo modo que vocês sabem coisas que eu não sei ou já esqueci. Estou aqui para ensinar umas e aprender outras. Ensinar, não. Falar delas. Aqui e no pátio e na rua e no vapor e no combóio e no jardim e onde quer que nos encontremos.” Sebastião da Gama (in Diário)²

A visão que a autora deste relatório possui neste momento é que não basta transmitir conhecimentos, é necessário compreender, dar sentido e saber usar o que se transmite, assim como saber desenvolver o gosto por aprender; não só os alunos aprendem, também os professores, em prática de ensino supervisionado, aprendem com os alunos.

II.1. Análise do programa de GDA.

O principal objetivo da Geometria Descritiva é a representação rigorosa de objetos tridimensionais num suporte bidimensional, recorrendo a diversos sistemas de representação.

A disciplina de Geometria Descritiva A é bianual e integra o tronco comum dos Cursos Científico-Humanísticos de Ciências e Tecnologias e de Artes Visuais, do ensino secundário. É uma disciplina que permite “*o desenvolvimento das capacidades de ver, perceber, organizar e catalogar o espaço envolvente, propiciando instrumentos específicos para o trabalhar - em desenho - ou para criar novos objectos ou situações...*” (anexo13, p3). É uma disciplina essencial a áreas disciplinares onde é indispensável o tratamento e a representação do espaço em áreas como as artes plásticas, o design, a arquitetura e as engenharias.

Os conteúdos do programa de GDA abordam, essencialmente, os sistemas de representação, diédrico e axonométrico, fundamentais na formação dos alunos do ensino no âmbito da geometria descritiva e na sua preparação para o prosseguimento de estudos (a perspetiva cónica é abordada em Desenho A).

Os conteúdos da disciplina vão aumentando de dificuldade gradualmente, sendo trabalhados inicialmente um módulo inicial onde são abordados conteúdos fundamentais de geometria, extraídos do programa de Matemática do 3º ciclo do Ensino Básico, seguindo-se a Introdução à Geometria Descritiva abordando a história da geometria descritiva e os tipos de sistemas de

² Citação de Sebastião da Gama (2011) Diário. Editorial Presença. Lisboa.

projeção. Passa-se depois para o estudo da representação diédrica que fornece conhecimento e pré-requisitos necessários para a aprendizagem de qualquer outro sistema de representação e desenvolve a capacidade de ver e representar o espaço tridimensionalmente. Esta representação diédrica reparte-se pelos dois anos letivos, começando pelo ponto, de seguida, reta, plano, figuras planas, sólidos, problemas métricos, secções e sombras. O programa conclui-se, no segundo ano, com a representação axonométrica oblíqua e ortogonal.

A sequência de ensino-aprendizagem proposta pelo programa de GDA embora se inicie com situações que implicam um maior grau de abstração (visualização no espaço *versus* tradução bidimensional ou vice-versa, traçado bidimensional e corresponde visão 2D), propõe-se atenuar esta, favorecendo a aprendizagem através do recurso a modelos tridimensionais proporcionando aos alunos a oportunidade de simular de forma visível e palpável, o que *a posteriori* irão representar no papel. O programa sugere também que este recurso a modelos tridimensionais vá diminuindo à medida que o aluno vai ganhando maior capacidade de abstração e maturidade na visualização a três dimensões. Apesar da sequência de ensino-aprendizagem apresentada no programa, cada professor pode, sempre que se mostre vantajoso para os alunos, efetuar a sobreposição ou reordenação de conteúdos, de modo diferente do proposto no programa.

A metodologia proposta sugere aulas de cariz teórico-prático envolvendo, se possível o recurso a software de geometria dinâmica, podendo esta facilitar a visualização tridimensional dos objetos quando sujeitos a transformações. No entanto isto pressupõe a existência, nas escolas do referido software e de um computador por aluno, para que este também possa dominar o programa.

As principais finalidades do programa de GDA passam por:

- Desenvolver a capacidade de perceção dos espaços, das formas visuais e das suas posições relativas
- Desenvolver a capacidade de visualização mental e representação gráfica, de formas reais ou imaginadas
- Desenvolver a capacidade de interpretação de representações descritivas de formas
- Desenvolver a capacidade de comunicar através de representações descritivas
- Desenvolver as capacidades de formular e resolver problemas
- Desenvolver a capacidade criativa
- Promover a autoexigência de rigor e o espírito crítico
- Promover a realização pessoal mediante o desenvolvimento de atitudes de autonomia, solidariedade e cooperação.

E os principais objetivos:

- Conhecer a fundamentação teórica dos sistemas de representação diédrica e axonométrica
- Identificar os diferentes tipos de projeção e os princípios base dos sistemas de representação diédrica e axonométrica
- Reconhecer a função e vocação particular de cada um desses sistemas de representação
- Representar com exatidão sobre desenhos que só têm duas dimensões os objetos que na realidade têm três e que são suscetíveis de uma definição rigorosa (Gaspard Monge)
- Deduzir da descrição exata dos corpos as propriedades das formas e as suas posições respetivas (Gaspard Monge)
- Conhecer vocabulário específico da Geometria Descritiva
- Usar o conhecimento dos sistemas estudados no desenvolvimento de ideias e na sua Comunicação
- Conhecer aspetos da normalização relativos ao material e equipamento de desenho e às convenções gráficas
- Utilizar corretamente os materiais e instrumentos cometidos ao desenho rigoroso
- Relacionar-se responsabilmente dentro de grupos de trabalho, adotando atitudes comportamentais construtivas, solidárias tolerantes e de respeito.

As competências a desenvolver, para além da perceção e visualização espacial, passam pela aplicação dos processos construtivos da representação, pelo reconhecimento da normalização referente ao desenho, pela utilização dos instrumentos de desenho e execução dos traçados, pela utilização da Geometria Descritiva em situações de comunicação e registo, pela representação de formas reais ou imaginadas, pela autonomia no desenvolvimento de atividades individuais, pela planificação e organização do trabalho e pela cooperação em trabalhos coletivos.

A avaliação é contínua e integra as componentes - diagnóstica, formativa e sumativa - através de trabalhos realizados nas atividades desenvolvidas, na observação direta durante as aulas, nas provas de avaliação e nas atitudes dos alunos durante as atividades. Esta avaliação tem como referência os objetivos do programa e a aferição das competências adquiridas e define-se ainda pelos seguintes domínios: conceitos - o objeto de avaliação é a aplicação dos conceitos consequentes dos conteúdos do programa; técnicas - o objeto de avaliação é a utilização dos instrumentos de desenho e a execução dos traçados; realização - neste domínio são avaliadas as competências implicadas na utilização imediata da Geometria Descritiva em situações de comunicação e as competências que atuam na capacidade de perceção e de visualização dos objetos, e atitudes - domínio em que se avalia a autonomia no desenvolvimento de atividades individuais, a cooperação em trabalhos coletivos e a planificação e organização das atividades.

II.2. Planificação Anual

A planificação anual (anexo 14), deste presente ano letivo (2012/13), apresentou os objetivos, os conteúdos e os métodos a lecionar, divididos por cada período e com o respetivo número de aulas previstas em cada período. São ainda descritas as três componentes de avaliação contínua (diagnóstica, formativa e sumativa) e os conceitos, técnicas, realização e atitudes que fazem parte dos objetivos das unidades a adquirir que são aferidas na disciplina.

No anexo 10 podemos verificar a planificação a curto prazo, onde estão planificadas a distribuição diária das aulas, por conteúdo e as atividades agendadas a realizar no âmbito da disciplina, como sejam a realização dos testes sumativos e onde se pode verificar, também, os períodos de férias letivas, feriados nacionais e locais.

II.3. A turma

II.3.1. Caracterização

A turma na qual foram lecionadas as aulas supervisionadas de GDA foi a turma de 10º Artes Visuais 1 (AVIS1) e 10º ano Ciências e Tecnologias 3 (CT3) da ESAL. Conforme se pode verificar no gráfico 5, desta disciplina faziam parte, no início do ano letivo, 21 alunos divididos por duas turmas: 10º AVIS1 e 10º CT3.



Imagem 12 - Turma de 10º ano de GDA

Este número alterou-se para 19 alunos, devido a duas novas matrículas e anulações. Estas novas matrículas e anulações deram-se no final do 1º período, não alterando o normal funcionamento da prática de ensino supervisionada. No final do ano letivo faziam parte 18

alunos, devido a uma anulação de matrícula a meio do 2º período, esta anulação pertenceu a um dos alunos que efetuou a sua matrícula no final do 1º período.

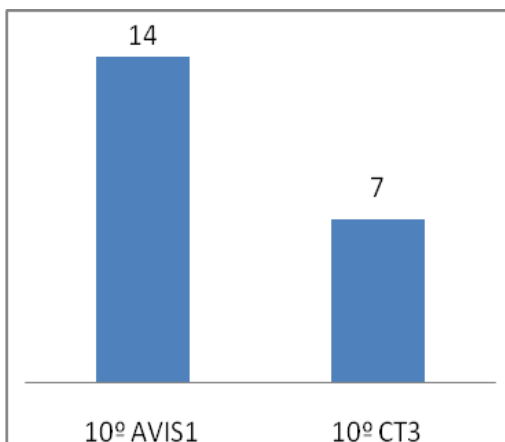


Gráfico 5 - Alunos no início do 1º período

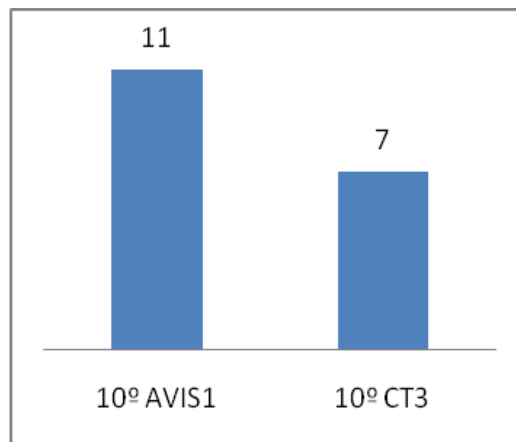


Gráfico 6 - Alunos no final do 3º período

A turma é composta por 18 alunos onde 9 são do sexo masculino e 9 do sexo feminino:

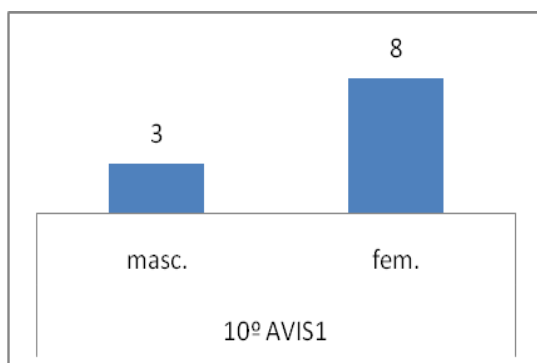


Gráfico 7 - Distribuição por género da turma AVIS1

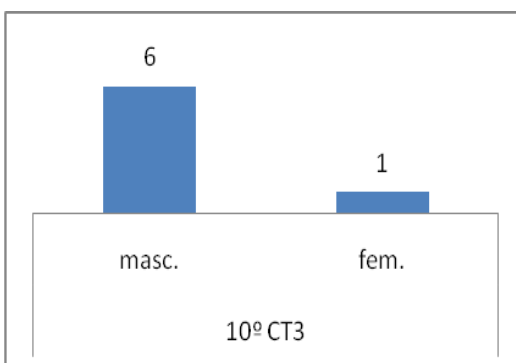


Gráfico 8 - Distribuição por género da turma CT3

Devido à diversidade de alunos inscrita na turma e à impossibilidade de aquisição dos dados abaixo descritos da turma de Ciências e Tecnologias 3, a turma que irá ser representada é a turma de 10º Artes Visuais 1, turma com maior número de alunos inscritos ao longo do ano letivo em GDA 10º ano - 11 alunos.

Os pais dos alunos, relativamente às suas habilitações literárias, estão entre o 1º ciclo do Ensino Básico (representado em menor valor) e o mestrado. A maioria dos pais tem uma posição profissional ativa e o encarregado de educação destes alunos é, maioritariamente, a mãe.

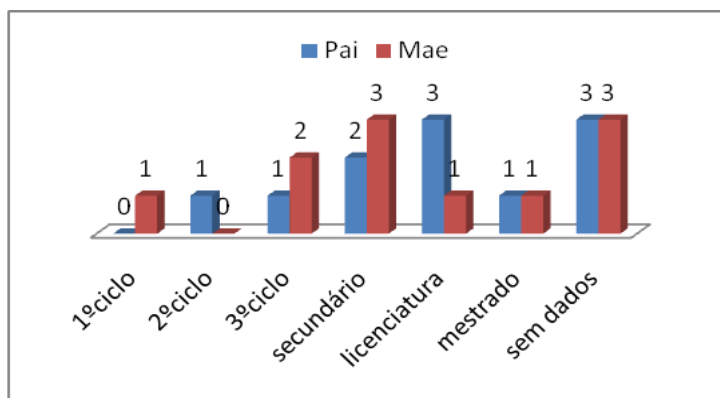


Gráfico 9 - Distribuição dos pais por habilitações literárias

A maioria destes alunos, têm a sua área de residência em Castelo Branco sendo dois de Vila Velha de Rodão. Nos agregados familiares só existem cinco alunos que têm um irmão, os restantes são filhos únicos.

A faixa etária destes alunos é normal para este ano de escolaridade - 4 com 16 anos e 4 com 17 anos, os restantes 3 alunos não apresentam dados:

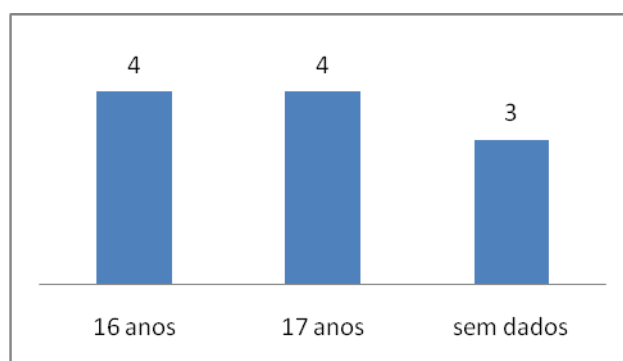


Gráfico 10 - Distribuição dos alunos da turma por idade

De um modo geral, são alunos empenhados, dedicados e trabalhadores, conhecedores das regras de bom funcionamento das aulas, têm um comportamento e aproveitamento considerados bons. No entanto, têm alguma dificuldade na organização e gestão do tempo na execução dos exercícios propostos.

II.3.2. Horário de Geometria Descritiva A

O horário de GD, como se pode ver na tabela seguinte é repartido semanalmente por 3 blocos de 90 minutos, e faz-se do seguinte modo: 1 bloco à segunda-feira às 8h30 da manhã; o segundo bloco ao meio dia de terça-feira e o terceiro bloco de GDA à quinta-feira de tarde, às 15h30.

Tabela 9 - Horário da turma de 10º ano (AVIS1 E CT3) de GD-A

	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
8:30-9:15	G.D.A. 10 CT3 10 AVIS1	S42			
9:15-10:00					
10:20-11:05					
11:05-11:50					
12:00-12:45		G.D.A. 10 CT3 10 AVIS1	S45		
12:45-13:30					
15:10-15:55				G.D.A. 10 CT3 10 AVIS1	S45
15:55-16:40					
16:50-17:35					
17:35-18:20					

II.3.3 Critérios/ Metodologia de avaliação

Os critérios de avaliação para a disciplina, neste presente ano letivo 2012/13 (anexo 15), estão distribuídos por: competências e aprendizagens e por competências transversais. As primeiras são relativas às competências específicas e aos conteúdos programáticos da disciplina, correspondentes a conhecimentos a adquirir pelos alunos (85%). As competências transversais referem-se à participação, domínio da linguagem portuguesa e metodologia de trabalho (10%) e atitudes e valores (5%).

As competências e aprendizagens foram avaliadas com seis testes, dois por período, com três fichas sumativas, uma por período, e com a realização de trabalhos de casa. Tanto as competências e aprendizagens, assim como as competências transversais tiveram registo em grelhas de avaliação e de observação. Os critérios de correção, para qualquer um dos itens, tiveram como base os critérios de correção do exame nacional (anexo 17).

II.3.4. Classificações

Da turma de 10º ano de Geometria Descritiva A, três destes alunos, são alunos do 11º ano, todos os restantes estão, pela primeira vez, a frequentar esta disciplina.

As notas do 1º período, como se pode ver no gráfico 11, foram maioritariamente positivas, sendo que das três negativas, duas são de alunas repetentes e a terceira negativa pertence a uma aluna que mudou de turma no final do 1º período.

As notas do 2º período revelaram uma ligeira alteração, duas alunas desceram dentro da negativa, um outro passou a ter negativa, dois desceram dentro da negativa, um manteve a

mesma nota, e os restantes cinco subiram dentro da positiva. De salientar que uma das alunas com negativa no final do 1º período, efetuou transferência de turma (anexo 18).

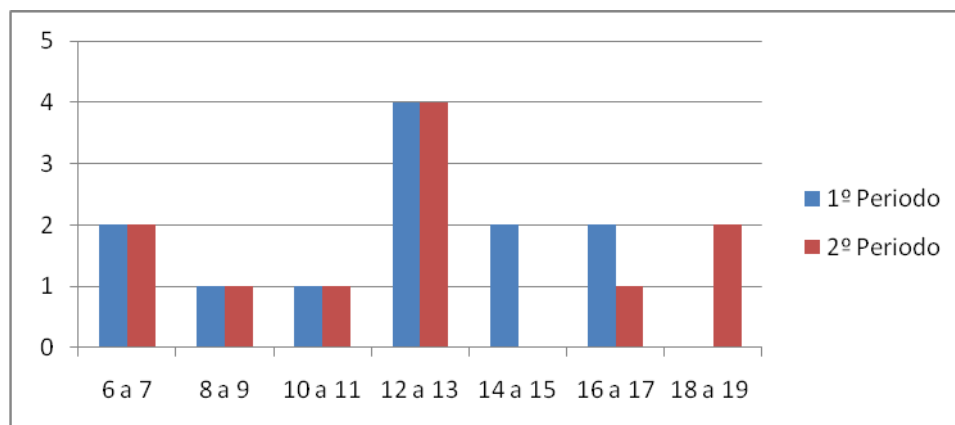


Gráfico 11 - Notas de GD-A, da turma de 10º AVIS1 no final do 1º e 2º Período

II.4. Atividades desenvolvidas

A prática de ensino supervisionada teve início no dia 1 de Setembro de 2012 na Escola Secundária/3 Amato Lusitano. Realizou-se uma reunião da ESAL com o Departamento de expressões para apresentação dos 5 estagiários, 3 em Mestrado em Ensino de Artes Visuais da UBI e 2 em Mestrado em Ensino em Educação Física. Seguiu-se uma reunião com o grupo de Artes Visuais para distribuição das disciplinas pelos 3 estagiários de Artes Visuais. Foi atribuída, a cada um dos elementos do núcleo de estágio, uma turma de Geometria Descritiva sob orientação do Orientador Cooperante (OC), Dr. José Manuel Santos. Sendo que, à autora deste relatório recaiu uma turma de 10º ano. Decidiu-se que, apesar de cada professora estagiária lecionar apenas numa turma, todas assistiriam às aulas do restante núcleo de estágio, sendo o horário de prática de ensino supervisionada o assinalado a cinzento escuro:

Tabela 10 - horário efetivo de prática de ensino supervisionada

	Segunda		Terça		Quarta		Quinta		Sexta	
8:30-9:15	G.D.A 10 CT3 10 AVIS1	S42								
9:15-10:00										
10:20-11:05	Reunião do núcleo de estágio									
11:05-11:50										
12:00-12:45			G.D.A 10 CT3 10 AVIS1	S45	G.D.A 11 AVIS1	S45				
12:45-13:30										
15:10-15:55	G.D.A 11 AVIS1	S45	G.D.A 11 CT3 11 CT1 11	S42			G.D.A 10 CT3 10 AVIS1	S45		
15:55-16:40										
16:50-17:35	G.D.A 11 CT1 11 AVIS2	S42	G.D.A 11 AVIS1	S45			G.D.A 11 CT1 11 AVIS2	S42		
17:35-18:20										

A prática pedagógica iniciou-se no dia 18 de Setembro de 2012, com observação das aulas dadas pelo professor OC. Durante este período de observação foi possível estabelecer contacto com a turma, conhecer as estratégias utilizadas na exposição de conteúdos e no acompanhamento individual aos alunos e tomar conhecimento do relacionamento entre o professor OC e os seus alunos. O horário estabelecido começou apenas por incluir a prática pedagógica à segunda e terça-feira, como assinalado no horário a cinzento escuro, no entanto e como à terça de manhã se sobrepunham as aulas de Seminário de Investigação de Artes Visuais (SIAV) na UBI este horário foi alargado para as quintas (aulas de 10º Ano) sendo que as aulas de 11º ano de GDA de quarta e quinta eram de assistência facultativa. Apesar de facultativas, sempre que possível o núcleo de estágio assistia a essas aulas.

Posteriormente o professor OC solicitou a colaboração da professora estagiária Andreia Fernandes no acompanhamento individual de uma aluna, na sua turma de prática pedagógica, e em Dezembro aquando das matriculas de novos alunos na turma de 10º ano, solicitou também o acompanhamento a esses alunos à autora deste relatório. Foi também solicitado ao núcleo de estágio, sempre que possível, um acompanhamento permanente aos alunos em sala de aula. Esta prática manteve-se até ao final do segundo período, durante a realização de exercícios, para esclarecimento de dúvidas e apoio à consolidação de conhecimentos.

II.4.1. Aulas supervisionadas

A programação das aulas teve como fator preponderante o conteúdo e para que as professoras estagiárias as pudessem programar e preparar com a devida antecedência, as datas iam sendo acordadas a curto prazo pelo professor OC em conformidade com a sua prática letiva.

A autora deste relatório lecionou seis aulas, com a duração de 90 minutos cada, entre outubro 2012 e março 2013, sob a orientação do orientador Dr. José Manuel Santos e com a presença das professoras estagiárias Andreia Fernandes e Cláudia Silva.

As datas, as unidades de trabalho e os conteúdos abordados pela autora deste relatório foram os seguintes:

Quadro 1 - programação da prática de ensino supervisionada

	Aula nº	Mês	Dia	Conteúdos abordados
	Unidade de trabalho			3.5 Planos
Aula assistida 1	21	Outubro	30	3.5.1 - Definição do plano 3 pontos não colineares; 1 reta e 1 ponto; 2 retas paralelas; 2 retas concorrentes
Aula assistida 2	22	Novembro	05	3.5.2 Retas contidas num plano
Aula assistida 3	33	Dezembro	06	3.5.4 - Retas notáveis de um plano, horizontais, frontais; retas de maior declive; retas de maior inclinação

	Unidade de trabalho			3.4 Figuras planas 3.7 Sólidos
Aula assistida 4	57	Fevereiro	18	3.4.1 - Polígonos e círculo horizontais, frontais ou de perfil 3.7.1 - Pirâmides (regulares e oblíquas de base regular) e cones (de revolução e oblíquos de base circular) de base horizontal, frontal ou de perfil 3.7.2 - Prismas (regulares e oblíquos de base regular) e cilindros (de revolução e oblíquos de base circular) de bases horizontais, frontais ou de perfil
Aula assistida 5	58		19	
Aula assistida 6	64	Março	05	

A preparação das aulas e a realização dos documentos contou sempre com o total apoio do professor OC nas reuniões do núcleo de estágio e, sempre que solicitado, fora destas. Todos os documentos realizados para as aulas assistidas tiveram a supervisão do professor, apoiando e eliminando dúvidas sempre que necessário.

Destes documentos fazem parte:

- Planos de aulas (apêndice 2, 6, 11, 14, 19 e 25) - onde se encontra detalhadamente o sumário, os conteúdos a lecionar, os pré-requisitos, objetivos específicos, a estratégia e metodologia utilizada em cada aula, os recursos e a forma de avaliação de cada aula;
- Grelha de observação de aula (apêndice 28) - que incide sobre os valores e atitudes dos alunos;
- Ficheiro PowerPoint para apresentação dos conteúdos (apêndice 4, 8, 13, 16, 17, 18, 22 e 27) - recurso didático de apresentação dos conteúdos a lecionar;
- Fichas de trabalho, fichas de apoio, enunciados dos exercícios a realizar na aula e trabalhos de casa - (apêndice 3, 12, 15, 21 e 26) - estas fichas contêm recursos disponibilizado aos alunos como estratégia para rentabilizar o tempo da aula e exercícios projetados de forma a reforçar os conteúdos trabalhados em aula;
- Fichas de avaliação sumativas e respetivas soluções (apêndice 7 e 20) - exercícios e soluções dos mesmos para disponibilizar aos alunos;
- Critérios de correção das fichas de avaliação (apêndice 9 e 23) - contêm os itens a avaliar e respetiva correção;
- Grelha de avaliação das fichas de trabalho (apêndice 5) - contêm os itens avaliados e respetiva cotação individual;
- Grelha da avaliação das fichas de avaliação (apêndice 10 e 24) - esta grelha contêm os itens avaliados e respetiva cotação individual;

A metodologia adotada para todas as aulas lecionadas iniciava-se por uma revisão dos pré-requisitos necessários aos conteúdos a expor e, posteriormente, com auxílio dos recursos necessários, a exposição dos conteúdos a lecionar. Simultaneamente efetuavam-se exercícios

exemplificativos e resolução de fichas de trabalho com acompanhamento no esclarecimento de dúvidas por forma a consolidar os conteúdos trabalhados.

Foi efetuado, após cada aula lecionada, em reunião com o núcleo de estágio e com o professor OC, uma reflexão desta, salientando sempre os pontos mais positivos, de forma a continuar, e os pontos menos positivos de forma a melhorar. Nas reflexões pessoais elaboradas no final de cada aula realçam-se as situações mais relevantes descritas de seguida.

II.4.1.1. Reflexões

Nas aulas de GDA de 10º ano, foram trabalhados com os alunos, as unidades curriculares 3.4 - Figuras planas, 3.5 - Planos e 3.7 - Sólidos. As aulas foram estruturadas por um plano de aula devidamente enquadrado na unidade temática a desenvolver e previamente aprovado pelo professor OC.

As aulas decorreram em duas salas (42 e 45), no entanto este facto não apresentou limitações na forma de trabalhar com os alunos, pois ambas apresentavam características muito semelhantes e os alunos apesar de em salas diferentes, mantinham a mesma posição/lugar.

1º aula supervisionada - 30 de Outubro 2012

Neste primeira aula foram lecionados os seguintes conteúdos: planos; traços do plano; determinação dos traços do plano; planos definidos por duas retas; condição para que uma reta pertença a um plano; traços da reta nos planos de projeção, efetuando-se exercícios por forma a consolidar os conteúdos lecionados.

Por ser a primeira aula supervisionada do núcleo de estágio a autora deste relatório estava apreensiva e nervosa, nervoso esse que se dissipou assim que começou a transmitir os conteúdos, tendo o plano de aula sido cumprido sem grandes alterações nos tempos programados.

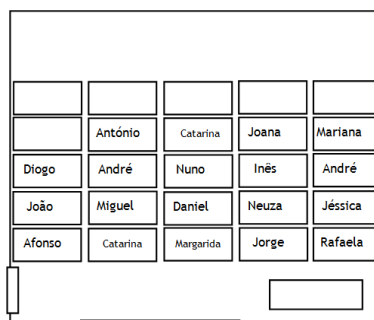


Figura 9 - planta da sala

A aula iniciou-se com a chamada e, à medida que esta foi sendo feita, a PPES desenhou a planta da sala, de forma a mais facilmente memorizar a identificação dos alunos, podendo assim tratá-los pelo nome sempre que fosse necessário.

Os conteúdos foram expostos em PowerPoint (apêndice 4) e os exercícios foram construídos, pelos alunos, em fichas de trabalho (apêndice 3) que lhes foram facultadas no início da aula à medida que os exercícios estavam a ser expostos.

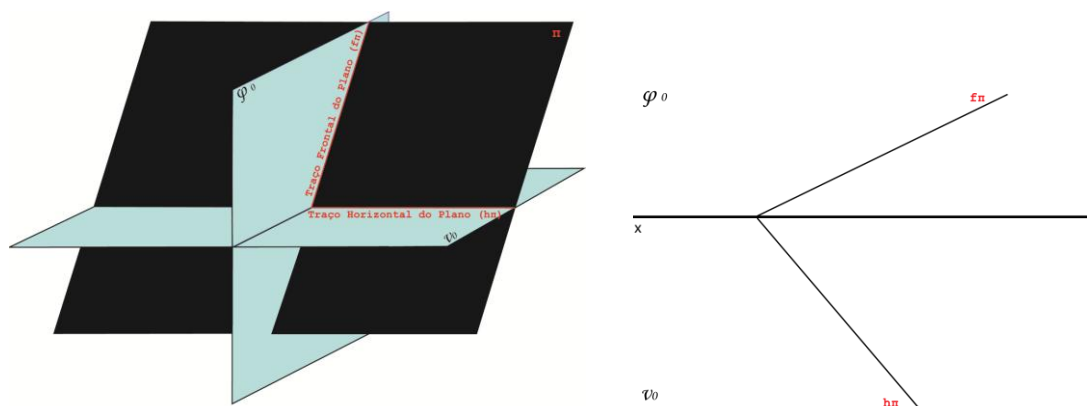


Figura10 - Plano em Geometria Descritiva

Os alunos mantinham-se atentos, participativos e interessados nos conteúdos. A PPES conseguiu interagir com eles, mantendo-os atentos e questionando-os sobre os assuntos que estavam a ser explorados em aula e sobre os assuntos que já tinham sido abordados em aulas anteriores. Outro aspeto positivo a salientar foi o facto da PPES circular pela sala de aula auxiliando e esclarecendo os alunos sempre que era solicitada.

Na opinião do professor OC, a aula decorreu com normalidade, realçando como pontos a melhorar: o tom de voz que não devia ser tão monocórdico e a projeção da voz de forma mais audível de forma aos conteúdos não se tornarem monótonos, aspeto este que revelou uma melhoria no final da aula; os apontamentos, apesar de projetados deveriam ter sido ditados, ao invés de apenas copiados da projeção; a ficha de trabalho deveria ter sido lida pela PPES e ter sido resolvida previamente (de referir que a ficha foi resolvida previamente, no entanto com medidas $\frac{1}{2}$); e as cores da projeção deveriam escolhidas de forma a serem mais visíveis, sobretudo para os alunos que estavam no fundo da sala.

Como aspetos positivos o professor OC salientou que: a utilização de projeção em PowerPoint foi uma boa metodologia de ensino/aprendizagem pois, para além de captar a atenção dos alunos, os conteúdos de GD são traçados com precisão, permitindo um maior aproveitamento temporal e sequencial, tornando a exposição dos conteúdos clara e perceptível; a constante interação com os alunos e a circulação pela sala de aula, mantendo os alunos atentos e esclarecendo as suas dúvidas; o facto de a PPES ter distribuído uma segunda ficha de trabalho (apêndice 3) aos alunos à medida que os alunos iam terminando a anterior, conseguindo desta

forma manter os alunos sossegados e concentrados na aula; e o facto de a PPES ter, no final da aula, questionado os alunos individualmente sobre os assuntos lecionados.

Da reflexão da primeira aula (apêndice 1) salienta-se que esta correu dentro da normalidade, cumprindo os objetivos propostos.

Os exercícios das fichas de trabalho distribuídas, realizadas em aula, contaram com o apoio da professora estagiária e tiveram como critérios de correção, os critérios do exame nacional.

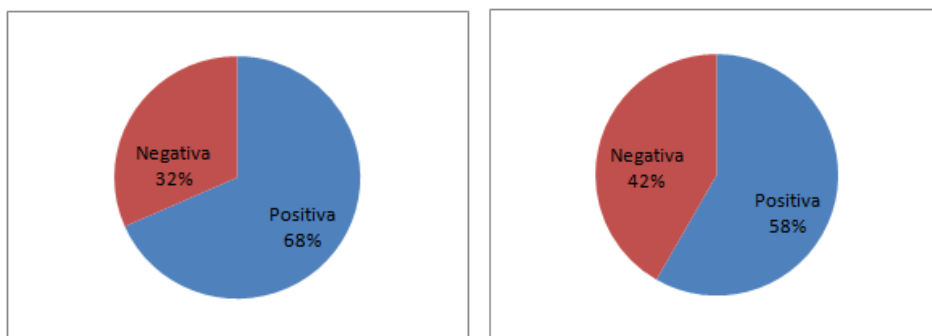


Gráfico 12 - percentagem de positivas e negativas nas fichas de trabalho (apêndice 5)

Cada ficha de trabalho tinha dois exercícios com conteúdos lecionados durante a aula. A percentagem de negativas na primeira ficha apresentou, em média, valores superiores a 7 (escala de 0 a 20) à exceção de uma aluna. Na segunda ficha, a percentagem de positivas foi inferior devido ao facto desta ter sido distribuída mais tardiamente e apenas aos alunos que terminaram a primeira dentro do tempo da aula.

2ª aula supervisionada - 05 de Novembro 2012

Nesta aula (apêndice 6) efetuou-se a correção dos exercícios feitos na aula anterior, de forma a consolidar os conteúdos trabalhados, e realizou-se de seguida uma ficha de exercícios para avaliação com os seguintes conteúdos: planos definidos por duas retas; traços da reta nos planos de projeção; traços do plano e determinação dos traços do plano.

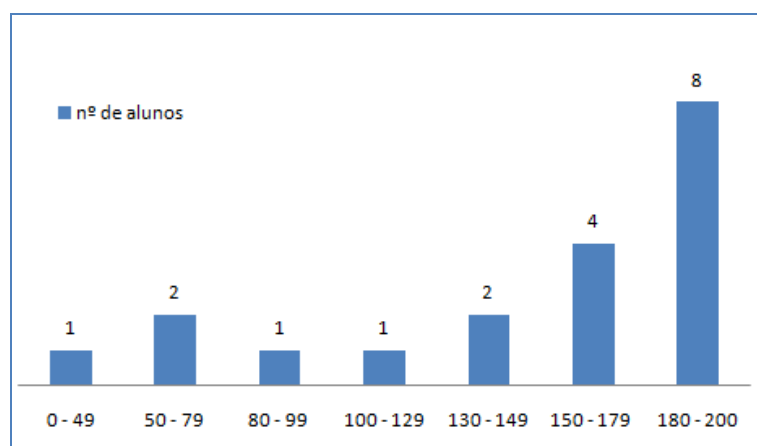
A aula teve início com a recolha dos trabalhos de casa e de seguida a correção da ficha realizada na aula anterior. Esta correção foi efetuada com o auxílio do PowerPoint (apêndice 8) e à medida que esta ia sendo feita, ia-se recordando os conteúdos lecionados na aula anterior, sempre questionado e interagindo com os alunos individualmente. Passou-se para a realização da ficha de avaliação (apêndice 7), a qual foi lida e explicada pela PPES, assim como os critérios de avaliação da mesma. Os alunos resolveram a ficha atentamente e a seu ritmo, colocando dúvidas à professora estagiária sempre que consideraram necessário. Tendo em conta que os alunos terminaram a ficha antes do final da aula, como método para manter

os alunos sossegados a professora estagiária ditou um exercício, a ser efetuado como trabalho de casa.

Na opinião do professor OC, a planificação da aula foi cumprida de acordo com o que estava estipulado, tendo esta decorrido com normalidade. De salientar nesta aula como aspeto a melhorar: a utilização de um ponteiro na exposição e explicação da projeção para evitar que a PPES tape os conteúdos com o corpo. Como aspetos positivos o professor cooperante salientou o facto de a PPES interagir constantemente com os alunos, mantendo-os atentos e interessados nos conteúdos trabalhados na aula e referiu ainda a estratégia utilizada no final da aula de forma a evitar a instabilidade.

Relativamente à ficha de avaliação, realizada em aula não contaram com o apoio da professora estagiária e tiveram como critérios de correção, os critérios do exame nacional. A ficha de avaliação tinha três exercícios, contendo apenas os conteúdos lecionados na aula anterior. Os resultados desta ficha de avaliação podem-se considerar positivos, tendo em conta que 84% dos alunos obteve positiva.

Tabela 11 - resultados obtidos na ficha de avaliação (apêndice 10)



Da reflexão desta aula realça-se que esta correu dentro dos tempos programados e com normalidade, cumprindo os objetivos propostos.

3º aula supervisionada - 06 de Dezembro 2012

A estagiária continuou a sua participação de aulas assistidas, com mais uma aula. Nesta aula (apêndice 11) foram lecionados as retas notáveis do plano. Recordando a reta horizontal e reta frontal; e, lecionando a determinação da reta de maior inclinação a partir do plano; a determinação dos traços do plano a partir da reta de maior inclinação; a determinação da reta de maior declive a partir do plano; e a determinação dos traços do plano a partir da reta de maior declive. No final dos conteúdos lecionados foi efetuada uma ficha de exercícios (apêndice 12) de forma a consolidar os conteúdos trabalhados.

Antes de começar a expor os conteúdos, a lecionar nesta aula, a professora estagiária, após a chamada iniciou a aula recordando as retas notáveis do plano, horizontal e frontal, conteúdos estes que já tinham sido abordados em aulas anteriores (apêndice 13). Estes conteúdos fazem parte da mesma unidade de trabalho dos abordados nesta aula - reta de maior inclinação e reta de maior declive. A PPES à medida que ia expondo os conteúdos ia sempre interagindo individualmente e em grupo com os alunos, de forma a mantê-los atentos e concentrados na aula.

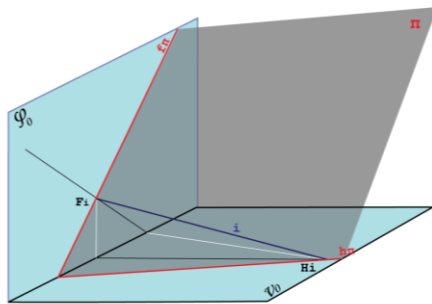


Figura 11 - reta de maior inclinação

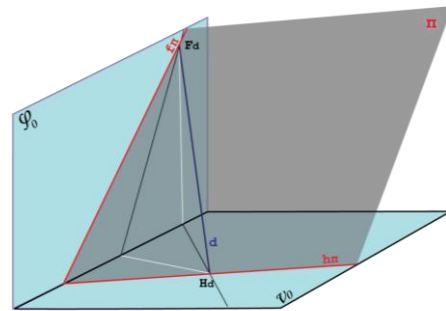


Figura 12 - reta de maior declive

Após a exposição dos conteúdos, foi distribuída aos alunos uma ficha de exercícios. Esta ficha de trabalho teve a sua realização com o apoio da professora estagiária, que foi lendo os exercícios em voz alta, dando dicas para a sua resolução e ajudando os alunos no esclarecimento de dúvidas, sempre que necessário. Durante toda a aula os alunos estiveram atentos, mostraram interesse e foram participativos.

Na opinião do professor OC a planificação da aula decorreu com normalidade sem grandes dúvidas sobre os seus conteúdos, tendo a planificação sido cumprida de acordo com o que estava estipulado. Como aspetos positivos salientou o facto da professora estagiária estar em constante interação com os alunos, mantendo-os atentos e participativos e o facto de circular pela sala enquanto os alunos efetuavam a ficha de trabalho, esclarecendo e ajudando os alunos sempre que estes solicitavam a sua ajuda. Não foram salientados aspetos a melhorar nesta aula.

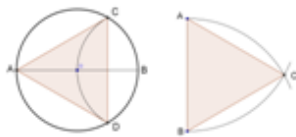
4ª aula supervisionada - 18 de Fevereiro de 2013

Para esta aula (apêndice 14) estava programado lecionar a representação de figuras planas contidas em planos horizontais (de nível) ou frontais (de frente); a representação de sólidos com bases regulares, retos, com bases horizontais ou frontais; a noção de contorno aparente, visibilidades e invisibilidades na representação de sólidos; e a execução de uma ficha de exercícios de forma a consolidar os conteúdos trabalhados (apêndice 15).

A professora estagiária iniciou a aula chamando a atenção dos alunos para a importância desta, tendo em conta que neste dia os conteúdos a lecionar eram extensos e pelo facto de

no dia seguinte, os alunos realizarem uma ficha de avaliação relativa à matéria lecionada. Passou de seguida à exposição de conteúdos através de uma projeção PowerPoint (apêndice 16) da construção de figuras geométricas, recordando conteúdos trabalhados em anos anteriores nas disciplinas de Educação Visual, estes eram pré-requisitos fundamentais para a boa aquisição dos conteúdos a serem trabalhados neste dia. De referir que a maioria dos alunos não se recordava de como se efetuava esta construção, o que prejudicou um pouco o fio condutor da aula, ocupando mais tempo do que o programado.

Triângulo equilátero inscrito numa circunferência e triângulo equilátero a partir de um lado;



Quadrado inscrito numa circunferência;



Pentágono regular inscrito numa circunferência;



Hexágono regular inscrito numa circunferência e hexágono regular a partir de um lado.

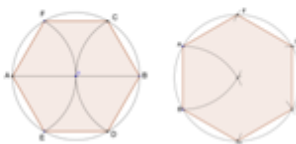


Figura 13 - construção de figuras geométricas regulares

Durante a explicação da construção de polígonos em planos horizontais a professora estagiária deveria ter apresentado as imagens a 3D ou tê-las desenhado no quadro branco para clarificar a explicação sobre a representação dos polígonos em planos horizontais. A exposição destes conteúdos foi acompanhada pela projeção PowerPoint (apêndice 17) e estes exercícios iam sendo construídos pelos alunos no seu caderno diário. De salientar que a professora estagiária foi auxiliando os alunos individualmente de acordo com as necessidades que iam evidenciando.

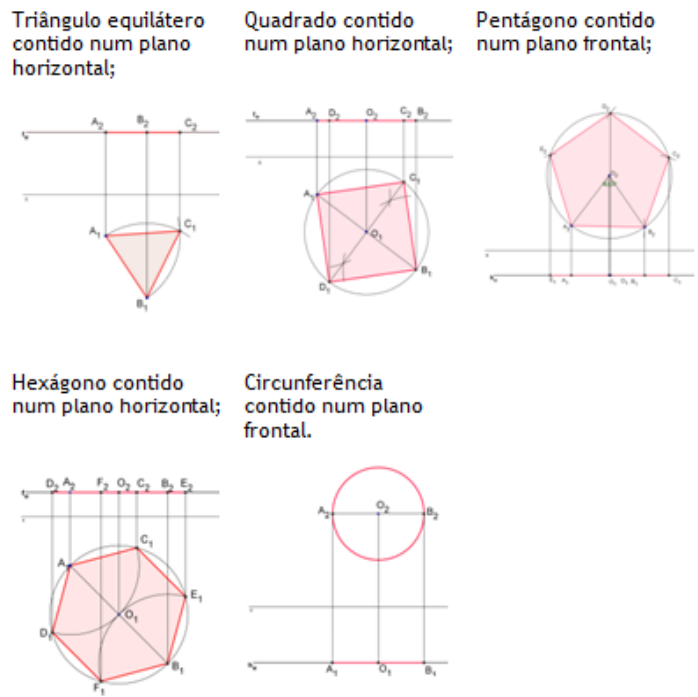
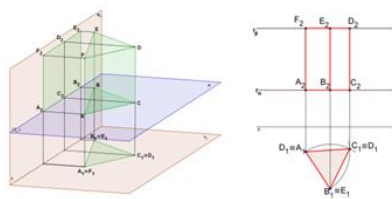


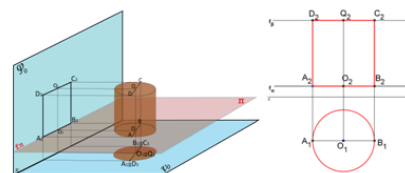
Figura 14 - Representação de figuras planas contidas em planos horizontais (de nível) ou frontais (de frente)

Seguidamente passou-se para a explicação dos sólidos geométricos com bases regulares, retos, com bases horizontais ou frontais. Para explicar este conteúdo a professora estagiária começou por apresentar as partes constituintes de uma pirâmide e de um prisma, recorrendo a uma projeção PowerPoint (apêndice 18). Nesta explicação já foram apresentadas imagens a 3D, o que ajudou a justificar e a representar estes sólidos. Estas imagens foram também fundamentais para a explicação de visibilidades, invisibilidades e contorno aparente.

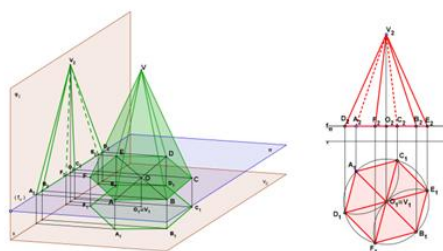
Prisma reto com bases horizontais



Cilindro de revolução com base horizontal



Pirâmide reta com base horizontal



Cone de revolução com base frontal

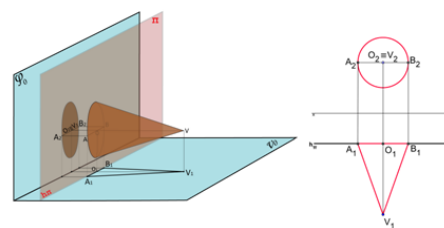


Figura 15 - Representação de figuras planas contidas em planos horizontais (de nível) ou frontais (de frente)

Neste ponto a professora estagiária deveria ter referido o facto de ter de se unir em projeção horizontal as arestas laterais da pirâmide com o vértice, quando o sólido está situado num plano horizontal, tendo em conta que, quando se olha de cima para baixo, consegue-se observar todas as arestas.

Esta atividade teve duração até ao final da aula, não deixando tempo nem para a realização da ficha de exercícios programada (tendo ficado esta para trabalho de casa), nem para efetuar o resumo dos conteúdos lecionados.

Na opinião do professor OC apesar de a aula não ter sido concluída como planeado, correu com normalidade. O professor OC referiu que esta falta de tempo deveu-se a vários fatores: Interrupção da aula por duas vezes por alunos de uma outra turma que tiveram necessidade de ir buscar os seus trabalhos para uma outra sala; falta do material necessário por parte de alguns alunos tendo que pedir esse aos colegas e fazendo com se levasse mais tempo a concluir os exercícios que estavam a fazer; condescendência por parte da professora estagiária com os alunos que não tinham todo o material necessário para a aula. No entanto, apesar destes contratemplos o professor OC referiu que a aula decorreu com normalidade, e salientou considerar mais importante o facto da professora não se ter precipitado e ter concluído a explicação dos conteúdos programados, para esta aula, de uma forma calma e serena. O professor OC referiu ainda que foi bastante positivo, o facto de a PPES ter utilizado as imagens em 3D para a explicação da representação dos sólidos e das visibilidades, invisibilidades e contorno aparente e de estar constantemente a circular pela sala apoiando os alunos sempre que estes o solicitaram.

5ª aula supervisionada - 19 de Fevereiro de 2013

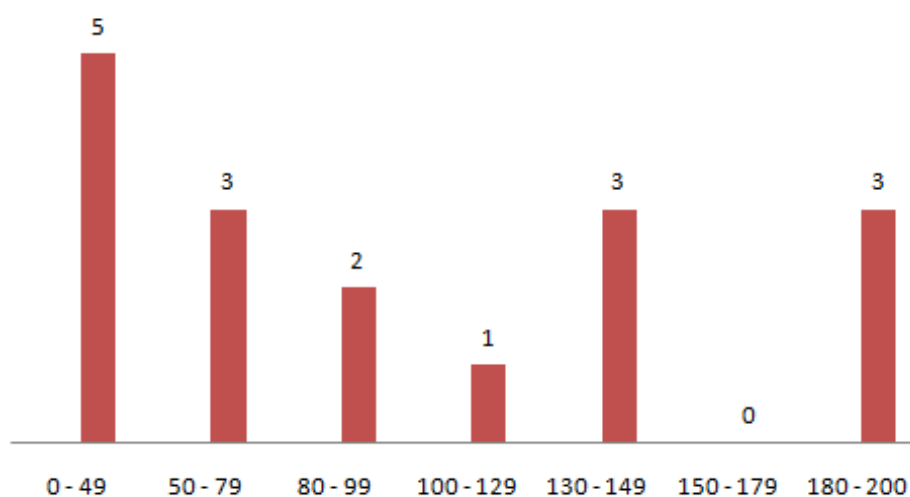
Desta quinta aula de ensino supervisionado fizeram parte do plano de aula (apêndice 19) a correção da ficha (apêndice 15) efetuada como trabalho de casa; recordando a representação de figuras planas contidas em planos horizontais ou frontais; recordando a representação de sólidos com bases regulares, retos, com bases horizontais ou frontais; e, recordando a noção de contorno aparente, visibilidades e invisibilidades na representação de sólidos. Fizeram ainda parte do plano de aula a realização de uma ficha de exercícios com os conteúdos referenciados anteriormente.

A aula teve início com a ficha de trabalho, recorrendo a projeção de PowerPoint (apêndice 22) e quadro, desenhando os sólidos sobre o desenho projetado. Durante a execução da correção da ficha de trabalho a professora estagiária interagiu constantemente com os alunos, tanto individualmente como em grupo, chamando-lhes também a atenção para algumas situações que requerem cuidado na leitura dos enunciados, fatores estes que se mostraram positivos, pois era notória a dificuldade dos alunos em perceberem alguns dos conteúdos.

Passou-se de seguida para a realização da ficha de avaliação (apêndice 20), a qual foi lida e explicada pela PPES, chamando a atenção aos alunos para alguns aspetos da ficha, assim como os critérios de avaliação a aplicar na mesma. Todo este processo foi feito de forma calma e pausada transmitindo alguma acalmia aos alunos. Ao longo da execução da ficha a professora estagiária foi circulando pela sala mantendo-se sempre atenta aos alunos esclarecendo-lhes algumas dúvidas pontuais. Na opinião do Professor cooperante a aula decorreu com normalidade, tendo a planificação sido cumprida de acordo com o que estava programado.

A ficha de avaliação aplicada na aula contava com seis exercícios, os critérios de avaliação foram aplicados segundo os critérios de avaliação dos exames nacionais. Dos resultados da ficha pode-se verificar que, tendo em conta os resultados obtidos, a maioria dos alunos teve dificuldades na sua execução, visto que mais de 50% dos alunos obteve resultados negativos.

Tabela 12 - resultados da ficha de avaliação (apêndice 14)



São vários os motivos que podem justificar este facto, um deles tem a ver com a ficha de avaliação ser longa e de difícil grau de interpretação dos exercícios, a outra razão prende-se com o facto de os alunos terem tido pouco tempo para a consolidação dos conteúdos trabalhados na última aula.

6ª aula supervisionada - 05 de Março de 2013

Esta foi a última aula da professora em estágio supervisionado e do plano de aula constava a representação de sólidos oblíquos com bases regulares, assentes em planos horizontais ou frontais; a noção de contorno aparente, visibilidades e invisibilidades na representação de sólidos e a realização de exercícios para consolidar os conteúdos lecionados.

O plano de aula (apêndice 25) foi cumprido na totalidade, havendo apenas algumas oscilações mínimas de tempo. Mais uma vez a aula foi lecionada com o auxílio de projeção PowerPoint (apêndice 27). À medida que os conteúdos iam sendo expostos e explicados, passo a passo, os alunos iam efetuando os exercícios no seu caderno diário, sempre com acompanhamento da professora estagiária.

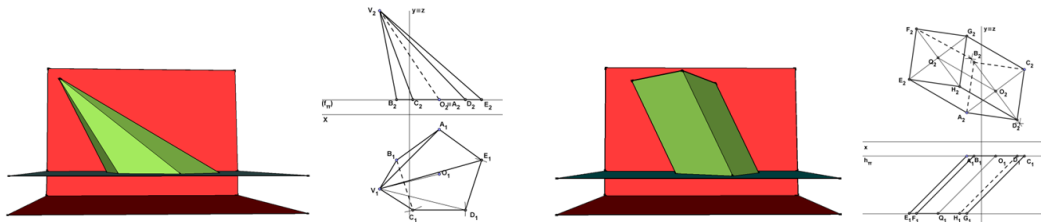


Figura 16 - Representação de pirâmides oblíquas e prismas oblíquos com bases horizontais ou frontais

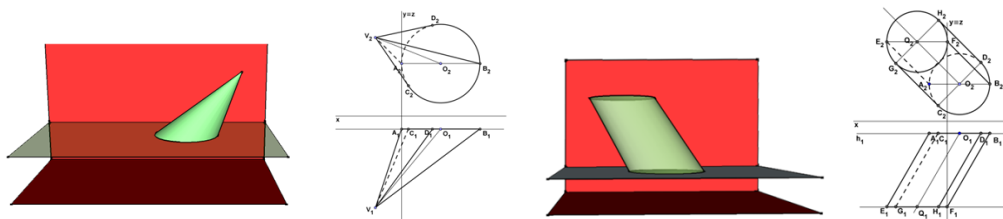


Figura 17 - Representação de cones oblíquos e cilindros oblíquos com bases horizontais ou frontais

No final da aula, o professor OC salientou que a professora estagiária deveria ter relembado aos alunos que num prisma ou num cilindro situado num plano horizontal é visível a base com maior afastamento e invisível a de menor afastamento e que por outro lado, num prisma ou num cilindro situado num plano frontal é visível a base com maior cota e invisível a base de menor cota. Referiu ainda que a aula decorreu dentro da normalidade e que a PPES soube manter a calma e a ordem apesar dos alunos, neste dia, se mostrarem pouco sossegados.

A ficha de trabalho (apêndice 26) apresentada contava com quatro exercícios. Aquando da execução desta a professora estagiária esteve sempre a circular pela sala auxiliando e esclarecendo dúvidas aos alunos sempre que estes o solicitavam. Antes do término da aula a PPES recolheu as fichas de trabalho a fim de efetuar a sua correção, marcou os trabalhos de casa e foi ainda feita a revisão dos conteúdos abordados em aula, sempre com o auxílio dos alunos.

Para terminar a descrição e reflexão sobre as aulas assistidas de referir que esta aula decorreu dentro da normalidade, apesar dos alunos se mostrarem muito irrequietos, situação que não era habitual, no entanto a professora estagiária mostrou ter autoridade, mandando-os estar calados e atentos ao que era explicado, nunca perdendo o controlo da aula. De salientar que o plano de aula foi cumprido de acordo com o que estava definido.

II.4.2. Atividades Extracurriculares

Na reunião efetuada no início do ano letivo pelo Departamento de Expressões, foi pedido aos grupos de Artes Visuais e de Educação Física que colaborassem no Plano Anual de Atividades, e se possível que efetuassem um projeto em comum com os dois grupos. O núcleo de estágio de Artes Visuais, partindo desta sugestão propôs e pediu colaboração ao núcleo de estágio de Educação Física para a concretização do projeto Videoarte. Esta colaboração acabou por não se efetuar devido à incompatibilidade de horários dos dois núcleos de estágio.

Deste estágio pedagógico fizeram parte dois projetos extracurriculares que tiveram como intuito fomentar nos alunos o desenvolvimento criativo, os hábitos culturais e a identidade patrimonial. Destes dois projetos, o projeto Videoarte foi desenvolvido ao longo do estágio, na ESAL, semanalmente e durante o 2º período letivo; o projeto LUPA, teve início em Fevereiro 2012, apesar das atividades se iniciarem em Maio, é um projeto extraescolar, com uma atividade mensal, programado para estar em funcionamento durante um ano.

II.4.2.1. Projeto Videoarte - O artista e a sua arte

“ Importa, portanto, instruir na idade juvenil, quando o rigor da razão e da vida está em pleno crescimento; então todas as faculdades crescem e lançam profundas raízes.” (Coménio, Didáctica Magna, p.209) ³

Esta atividade, foi proposta pelo núcleo de estágio no início do ano letivo (2012/13), pretendendo proporcionar, aos alunos do ensino secundário, diversas aprendizagens. (apêndice 29).

O Vídeo Arte é uma expressão de arte, de entre as muitas, que tem como elemento principal a projeção da imagem em movimento verificando-se a possibilidade de exploração poética pela experiência, leitura da imagem e reflexão. O núcleo de estágio pretendeu, desta forma, que os alunos ao produzirem os seus próprios trabalhos em Vídeo Arte conseguissem alterar a sua relação com qualquer tipo de imagem, tais como a animação, a performance ou a narrativa experimental. Entendeu ainda que, proporcionar aos alunos a prática do raciocínio/pensamento artístico e criativo os motivasse e auxiliasse a atingir estes objetivos, através de uma proposta educativa que os orientasse, levando-os a criar, a expressar-se e a questionar, na procura de um vínculo entre a imagem, a imaginação e o conceito, perspetivando uma reflexão sobre o seu eu artístico ainda em construção. Pretendia-se também promover a educação do olhar do aluno, criando-lhe a capacidade de gerar descobertas, e um confronto de ideias, contribuindo para a sua cultura e senso estético.

³ Citação de Coménio, Didáctica Magna retirada do ebook no site <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf>

Vivemos numa sociedade onde, cada vez mais, carecem as figuras promotoras de regras e de valores, e onde recentemente emergiu uma crise das famílias caracterizada pelo modo como os adultos (pais e famílias) têm desistido das suas responsabilidades relativamente aos jovens, sociedade esta inundada pela globalização, pela multiculturalidade e por uma incerteza cada vez maior do que reserva o futuro. Esta é a realidade na qual o professor e a escola têm de atuar tornando-se essencial que o professor faça esta reflexão, que enquadre a sua escola nesta diversidade que tanto caracteriza a sociedade do Séc. XXI e que, considerando as suas especificidades, planifique o seu trabalho e as suas estratégias de intervenção educativa numa tentativa de antecipar o que poderá ser a sociedade para estes futuros adultos que se pretendem responsáveis, portadores de valores, de regras, capazes de entender os seus direitos e deveres, que trabalhem em equipa e que consigam sentir empatia pelo próximo.

Era assim proposto, com este projeto, os alunos poderem explorar nos seus trabalhos questões existenciais, sociais, políticas, e/ou as relações formais e estruturais das suas pesquisas poéticas e das suas formas de inserção, dentro ou fora do circuito artístico. Levar os alunos a desenvolver e trabalhar o imaginário através da construção de propostas que estudem estas mesmas tendências e, de certa forma, levá-los ao encontro da necessidade de estabelecer relações e sentidos na formação cultural e artística. Era objetivo principal, fornecer instrumentos que conduzissem a uma prática reflexiva e criativa em cada aluno envolvido.

O conceito Videoarte é uma forma de expressão artística que utiliza principalmente a tecnologia do vídeo em artes visuais. O seu nascimento é normalmente atribuído a Nam June Paik, e coincide com o lançamento no mercado da câmara portátil e do vídeo gravador. O núcleo de estágio pensou no projeto videoarte como forma de proporcionar aos alunos a oportunidade de experimentarem e criarem, um projeto onde pudessem percorrer o seu próprio caminho criativo. O objetivo era levar o aluno a criar e a expressar-se. Com o vídeo verifica-se a possibilidade de exploração poética pela experiência, leitura da imagem e reflexão. Os alunos, ao produzirem os seus próprios trabalhos em Vídeo Arte, conseguem relacionar a historicidade e a experiência. A Vídeo Arte é, sem dúvida, uma linguagem marcante, única e intemporal.

A execução do Videoarte passava pelos seguintes passos: especificação e apresentação do tema a explorar; pesquisa e recolha de informação; adoção de uma metodologia de trabalho; composição da narrativa; elaboração de Storyboard; planeamento de cenas; organização de produção; execução e captura de imagem; montagem e pós produção; difusão e projeção cinematográfica da videoarte.

Os objetivos gerais do projeto eram:

- Aprender, divertindo-se;

- Favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança;
- Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação, na experimentação e realização;
- Conhecer-se a si mesmo e ao meio envolvente, melhorando a autoestima e valorizando as relações interpessoais;
- Contribuir para a construção e disponibilização de recursos partilhados por todos;
- Promover uma alteração de atitudes e comportamentos dos alunos com vista a um maior respeito pela comunidade;
- Fomentar a amizade e a solidariedade dos alunos, com vista a uma mudança de atitudes e a um maior respeito por si e pelos outros;
- Desenvolver formas de colaboração com diferentes áreas curriculares;
- Organizar atividades que envolvam a comunidade escolar, com características integradoras relativamente a outros projetos;
- Estimular o sentido crítico e a inter-relação com outras realidades;
- Criar hábitos de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança;

E como objetivos pedagógicos tinha:

- Compreender o conceito e métodos de narrativa audiovisual;
- Distinguir os diferentes tipos de guiões;
- Planificar/escrever um guião;
- Elaborar um Storyboard;
- Conhecer os diferentes tipos de equipamentos audiovisuais;
- Compreender os processos de funcionamento e manutenção dos diferentes equipamentos audiovisuais;
- Utilizar os diferentes equipamentos e tecnologias;
- Conhecer a importância da comunicação numa perspetiva diacrónica;
- Analisar a comunicação como fenómeno plurifacetado e condição inevitável do homem, enquanto ser social/cultural;
- Compreender a comunicação como um processo;
- Conhecer os diferentes modelos de comunicação na descoberta do processo de comunicação;
- Reconhecer obstáculos ao processo de comunicação;
- Criar ambientes propícios de aquisição de competências ao nível da leitura e escrita;
- Dar um propósito e um sentido à escrita: ler, pesquisar, escrever, para comunicar;
- Estimular a criação de hábitos de olhar a realidade de perspetivas diferentes;
- Fomentar a exploração da comunicação visual, corporal, oral e escrita;

Com este projeto o núcleo de estágio pretendia proporcionar aos alunos um reforço do exercício de cidadania, uma maior cooperação e aprendizagem de comunicação, uma maior perceção interior do valor destes projetos pedagógicos, reforçar a sua autoconfiança e o seu desenvolvimento de coexistência em grupo e com sentido crítico, um desenvolvimento do processo criativo e produtivo e ainda proporcionar-lhes competências técnicas com o equipamento e software de imagem, desde a captação à pós-produção desta.

O projeto foi dividido em duas fases, a primeira, durante o 1º período, sendo a fase de inscrições (apêndice - cartaz) e a segunda, fase de concretização do projeto, com sessões de 90 minutos semanais, durante o segundo período.

A avaliação do projeto foi qualitativa, avaliando a forma como os alunos se organizavam, empenhavam e participavam na realização do projeto, assim como a forma como pesquisavam e recolhiam a informação para a concretização do seu vídeo. A avaliação foi contínua, existindo momentos de discussão e debate de forma a estabelecer medidas de remediação caso necessário.

A concretização do projeto decorreu durante o segundo período letivo, às quartas-feiras de tarde, das 16h50 às 18h20, na sala de informática Inf5. Este horário foi estabelecido tendo em conta o tempo livre dos alunos do ensino secundário da ESAL. Foram estabelecidas 8 sessões, segundo o seguinte cronograma:

Quadro 2 - cronograma do Projeto Videoarte: O artista e a sua arte

Dia	Atividade
1º Sessão 16/01/2013	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos alunos e do Projeto; - Apresentação do Projeto; <ul style="list-style-type: none"> • O que é videoarte <div style="text-align: center;"> <pre> graph TD Videoarte[Videoarte] --- Video[Video] Videoarte --- Arte[Arte] Video --- Imagem[Imagem] Video --- Multimédia[Multimédia] Video --- Desenho[Desenho] Arte --- Movimento[Movimento] Arte --- Pintura[Pintura] </pre> </div> <ul style="list-style-type: none"> - Apresentação dos objetivos do projeto; - Determinação dos grupos para elaboração de trabalhos; - Apresentação do tema; - Apresentação de metodologia de trabalho.
2º Sessão 23/01/2013	<ul style="list-style-type: none"> - Pesquisa e recolha de informação. - Adoção de uma metodologia de trabalho
3º Sessão	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o conceito e métodos de narrativa audiovisual;

30/01/2013	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguir os diferentes tipos de guiões; - Planificar/escrever um guião; - Elaborar um Storyboard; (apêndice 30)
4º Sessão 06/02/2013	<ul style="list-style-type: none"> - Planeamento de cenas; - Organização de produção (apresentação publica dos trabalhos) - Apresentação dos diferentes equipamentos de recolha de imagem (vídeo e fotografia) - Apresentação dos diferentes software a utilizar.
5º Sessão 20/02/2013	<ul style="list-style-type: none"> - Execução/capturas de imagem. (filmagem/ desenho/ fotografia/ montagem, etc.)
6º Sessão 27/02/2013	<ul style="list-style-type: none"> - Execução/capturas de imagem. (filmagem/ desenho/ fotografia/ montagem, etc.) - Montagem e pós produção.
7º Sessão 06/03/2013	<ul style="list-style-type: none"> - Execução/capturas de imagem. (filmagem/ desenho/ fotografia/ montagem, etc) - Montagem e pós produção.
8º Sessão 13/03/2013	<ul style="list-style-type: none"> - Montagem e pós produção; - Apresentação dos trabalhos ao grupo; - Apreciação do projeto.

Inscreveram-se oito alunos no projeto, o que conduziu à criação de três grupos, no entanto à medida que as sessões iam avançando, visto que este não era de cariz obrigatória, um dos grupos deixou de comparecer. Dos dois restantes, apenas um concluiu o projeto com sucesso.

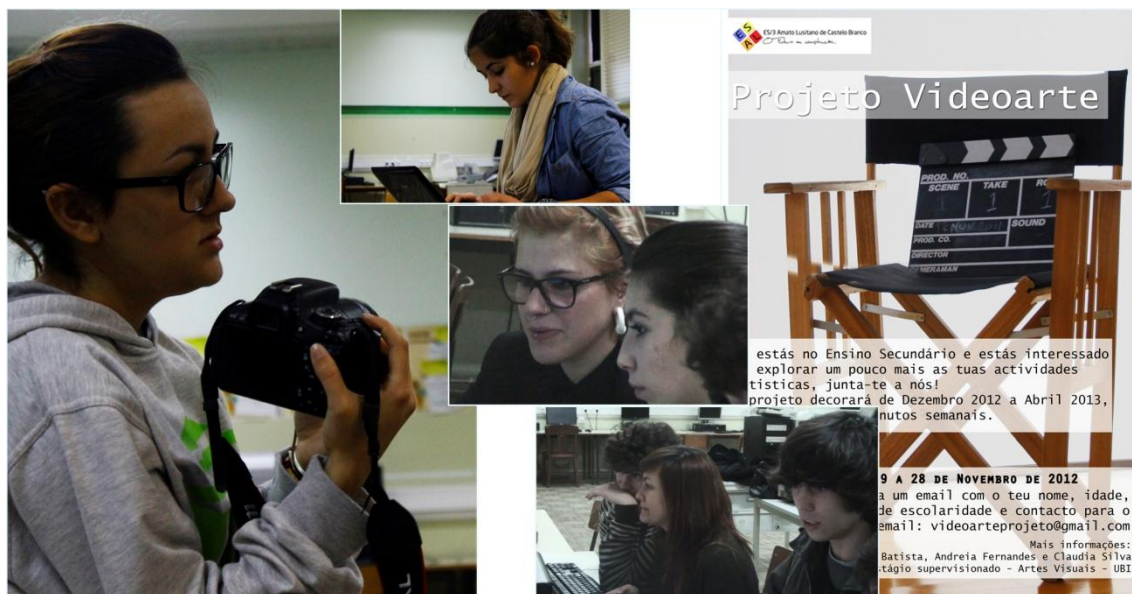


Figura 18 - execução do projeto Videoarte

Segundo o núcleo de estágio estas desistências deveram-se ao facto de: alguns dos alunos não tinham aulas às quartas-feiras à tarde, tendo que se deslocar à escola no final da tarde desse dia só para o projeto; o horário do projeto coincidia com o horário de explicações de alguns alunos, e em vésperas de testes de avaliação, os alunos optavam por ficar a estudar; a sala onde decorriam as sessões era equipada com o software necessário à realização do Videoarte, no entanto quando necessário, o núcleo de estágio reparou que estes já não se encontravam instalados nos computadores, necessitando de uma nova reinstalação. Esta situação atrasou a concretização do projeto por duas semanas. Nesta fase do projeto apenas compareciam dois grupos às sessões do Videoarte, sendo que um deles optou por efetuar a edição do vídeo no seu próprio computador.

Em abril, no final das sessões, apenas um grupo tinha concluído o videoarte com sucesso (apêndice 31), o que levou o núcleo de estágio a marcar com o outro grupo, novas sessões no início do terceiro período, afim deste poder concluir o seu projeto. Durante o terceiro período o grupo em questão foi desmarcando as sessões, não terminando o vídeo a tempo, para que pudesse ser partilhado com a comunidade escolar, no Sarau da ESAL. De referir ainda que, com o intuito de melhorar o som do vídeo apresentado, o núcleo de estágio solicitou a colaboração da Escola de Artes Aplicadas, e este foi gravado e melhorado no estúdio de som da ESART, com o apoio do técnico de som Luís Marques.

Apesar de todos estes contratemplos, o projeto videoarte mostrou-se satisfatório para o grupo que concluiu o vídeo. O núcleo de estágio ficou insatisfeito com o balanço final, sentindo que este não correu como programado, e ficou aquém das expectativas esperadas.

II.4.2.2. Projeto LUPA

“...a grandeza das cidades para além de se encontrar na sua história e património, tinha lugar nas pessoas, na sua capacidade criadora, mobilizadora e nos seus projectos.” (Semedo, 2013) ⁴

O projeto LUPA - Laboratório Urbano Pela Arte, surge como atividade extracurricular, ao mesmo tempo que decorre o estágio pedagógico, no sentido de utilizar as competências adquiridas ao longo do mestrado e como um complemento à experiência de estágio. Este projeto já pensado ao longo do ano 2012, materializa-se no início de 2013. A equipa deste é formada por quatro amigas (de entre estas três das professoras estagiárias da ESAL, incluindo a autora deste relatório), todas alunas do Mestrado de Ensino das Artes Visuais da UBI e todas residentes na Cidade de Castelo Branco em que, conciliando as competências individuais de cada uma (o design gráfico, o design de produto, o design multimédia e audiovisuais, a gestão cultural, a produção de eventos, o ensino do 1ºciclo do ensino básico, a arquitetura e a

⁴ Citação de Carlos Semedo retirada do site <http://brancapoesia.blogspot.pt/2013/10/a-cidade-e-gratidao.html>

cerâmica - apêndice 1) acreditam num projeto de serviço educativo, com base na educação não formal, uma das saídas profissionais contempladas por este Mestrado em Ensino das Artes Visuais.

No decorrer do ano 2012, a autora deste relatório, efetuou uma pequena investigação intitulada - “A Educação e o Despertar pela Arte no Adulto” -, inserida na disciplina de Didática de Artes Visuais I. Pretendia-se encontrar respostas para diversas questões surgidas no decurso dos últimos tempos, relacionadas com o facto de observar que a maioria dos cidadãos não se encontram despertados para a realidade artística que os cerca, não se incentiva a procurar, dentro de si, a imaginação e a criatividade e tampouco a estimula nos outros. Através da recolha de diversas informações, relacionou-se a solução para esta problemática com a prática da educação pela arte (tese defendida por Herbert Read) concebida como um processo holístico, em que o desenvolvimento da criatividade e das capacidades de expressão e comunicação são encarados como meta na formação de um Homem completo e crítico, contribuindo também para a realização pessoal através de atividades de expressão artística, integradas todas as formas (dança, música, drama, artes plásticas, etc.), apelando também para a imaginação, a espontaneidade, a expressão de sentimentos, como modo de assegurar o desenvolvimento e a riqueza da experiência estética pessoal e de competências cognitivas que usam todos os sentidos e permitem o fim das dicotomias, seculares, entre mente/corpo, entre teoria e prática, entre aprendizagem por memorização/ aprendizagem significativa, entre outras.

É através dos testemunhos artísticos que se conhece a cultura de um povo, a sua organização social, os seus valores, as suas práticas religiosas, as suas ocupações, a hierarquia dos seus membros, fornecendo-nos o enigma dos sentimentos e emoções do artista, permitindo deslumbrar-nos com o património material e imaterial da humanidade.

Através da educação pela arte perseguiu-se um novo paradigma cultural e educativo, abraçado pela tese de Herbert Read da *Educação pela Arte* (de 1943), com maior ou menor impacto sociopolítico. Muitos pensadores deram o seu contributo em prol do desenvolvimento de um ser humano completo harmonizado/harmonizador da sociedade a que pertence. Filósofos, poetas e estetas, como Friedrich Schiller, nomeadamente, na publicação que reúne as suas *Cartas para a Educação Estética do Homem* (1794), John Dewey (filósofo e pedagogo) sobretudo no seu livro *Art as Experience* (de 1958), pedagogos inovadores como Fröbel (com as suas contribuições sobre os benefícios do lúdico na educação tal como Maria Montessori), Rudolph Steiner (com formação teosófica, fundador da Antroposofia e da Eurytmia) cujo contributo culmina na criação da Pedagogia Waldorf (que conta já com 57 anos de idade), Lev Vygotsky sobre a questão da *Imaginação e Criação na Infância* (publicado em 1930) e, entre muitas outras referências, novas contribuições empíricas na área da cognição (Howard Gardner e a Teoria das Inteligências Múltiplas, nos anos oitenta) e descobertas científicas das neurociências muito recentes (nomeadamente António Damásio) vieram trazer novos insights

e fundamentações para a urgência de repensar a educação do ser humano à luz do seu desenvolvimento holístico.

Aprender pela Arte e para a Arte é desenvolver progressivamente um percurso de criação pessoal cultivado, integrador de todas as capacidades humanas. O homem é um criador desde as suas origens e desta forma aproveitando as suas experiências pessoais, deve-se levá-lo a vivenciar a arte que existe dentro de si, através das suas emoções, e levá-lo a contemplar o mundo artístico que o cerca. Despertar o ser humano pela arte é proporcionar-lhe um vivenciar de experiências e o interpretar por si mesmo o mundo que o rodeia, tornando-o mais criativo e autónomo nas suas escolhas. Há que saber descobrir o potencial individual de cada ser humano através dos recursos das linguagens artísticas, de forma a promover mudanças positivas individuais e numa comunidade. Despertar as potencialidades individuais de cada indivíduo por meio da arte e da cultura, procurar identificar um meio que permita sentir e viver a aprendizagem pela arte e com a arte, possibilita o exercício de ações transformadoras enriquecendo o íntimo de cada um, ajudando o indivíduo a criar uma identidade com a comunidade onde vive.

A concretização do projeto LUPA, não traz à autora deste relatório, ainda, as respostas que pretendia, no entanto, acredita que contribuirá para um possível despertar para a Educação pela Arte e para a Arte. O projeto LUPA configura-se, então, um projeto de serviço educativo, de carácter experimental e não formal, dirigido à comunidade, essencialmente Albicastrense, pretendendo através da educação pela e para a arte refletir sobre a relação entre a cidade enquanto espaço físico e a comunidade enquanto espaço social, com a premissa de que a cidade é o ponto de partida para a promoção, exploração e construção de identidade urbana, reforçando a empatia com a cultura e com as artes e construindo espaços - laboratórios de partilha, experimentação e criação.



Figura 19 - Logotipo do projeto LUPA.

O acrónimo LUPA - laboratório urbano pela arte pretende, com o seu nome, traduzir a sua essência: laboratórios de natureza experimental apelando à observação, à descoberta e à

partilha, promovendo a cidade de Castelo Branco enquanto *espaço público de educação*, com o seu património material e imaterial, criando uma identidade urbana, através de atividades artísticas onde toda a comunidade assume responsabilidades educativas.

Pretende-se que os laboratórios criados assentem sobre a teoria da educação pela arte, defendida por Herbert Read, em que a Educação pela Arte deve ser concebida como um processo globalizante, em que o desenvolvimento da criatividade e das capacidades de expressão e comunicação é encarado como meta da formação do homem completo.

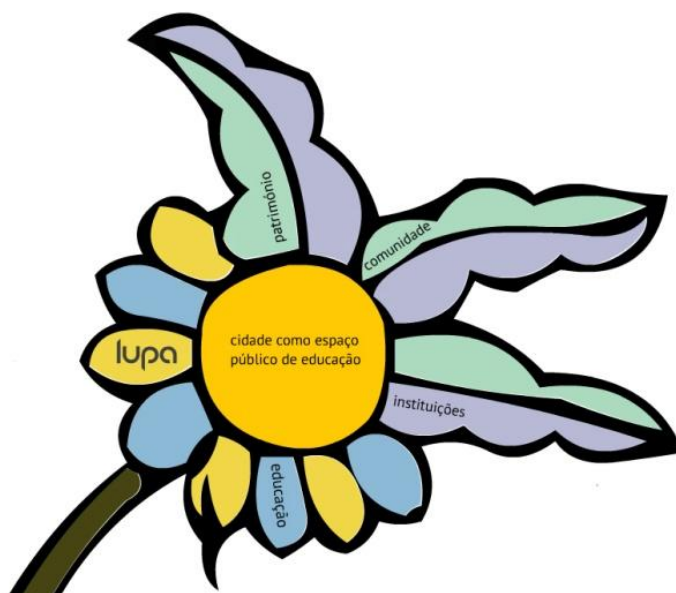


Figura 20 - Diagrama representativo da convergência de conceitos com o espaço público educativo do projeto LUPA.

O projeto tem então como missão promover a construção de identidade urbana, através do saber observar, da experiência e da partilha trabalhando o público partindo dele próprio. Ao valorizar o ser humano com características únicas e com um modo próprio de se expressar, dá-se importância à arte como meio de expressão e à sua qualidade estética específica. Ao criar, o ser humano indica uma visão das coisas que lhe é própria, que corresponde a um modo de expressão dos seus sentimentos, emoções e sensações. Partindo do princípio de que todo o ser humano, possui o poder inato de criar e apreciar, é necessário aproveitar esse poder, desenvolvê-lo, assim como desenvolver a capacidade que cada um tem de se adaptar à sociedade onde expressa livremente as suas ideias e sentimentos, onde deverá ser encorajado a relacionar-se com a comunidade através da sua qualidade como ser "único". O ser humano deve aprender através da sensibilidade, dado que o conhecimento se constrói no contacto direto com os objetos, com a realidade, através dos seus sentidos. Deve também aprender mediante a própria atividade no processo de criar.

O LUPA passa a ser um meio para atingir os fins, orientando e criando laboratórios que promovam essa criatividade e partilha.

Como projeto único na cidade de Castelo Branco, o LUPA propõe estimular a descoberta de novos olhares sobre a cidade, explorando capacidades - criativa, artística, de iniciativa, de partilha, de diálogo e promovendo o relacionamento interpessoal e cooperativo. Sendo definidos os seguintes objetivos:

- Incentivar a construção de identidade urbana vinculando a comunidade ao seu património, material e imaterial;
- Construir conhecimento através da experimentação e da cooperação, explorando competências artísticas;
- Formar o indivíduo, respeitando a sua singularidade, para a construção de uma relação de empatia, identificação e cooperação com a cidade, espaço físico e social e por conseguinte com o projeto;
- Trabalhar para a resolução de problemas, estimulando a criatividade e a autonomia;
- Dinamizar o envolvimento das comunidades nos projetos culturais e artísticos estimulando a participação dos albicastrenses e das organizações culturais locais;
- Contribuir para que a cultura e o conhecimento se afirmem como dimensões estruturantes do desenvolvimento local;
- Promover a difusão das artes e ampliar o acesso da comunidade à fruição e criação culturais;
- Captar, formar e fidelizar públicos;
- Favorecer a coesão social através da educação pela arte e pela cultura;
- Constituir-se como espaço de cooperação e diálogo cultural entre os parceiros e com outras redes e organizações culturais, promovendo e preservando a diversidade cultural;
- Garantir a rentabilização de recursos de forma a garantir a autossustentabilidade do LUPA;
- Contribuir para a criação de emprego no sector cultural, dentro ou fora do LUPA.

O LUPA é um projeto pensado com 12 laboratórios, um por mês, durante a periodicidade de um ano. Estes laboratórios pretendem dar a (re)conhecer/ (re)valorizar o património material e imaterial de Castelo Branco (a história, as pessoas, a paisagem, a arquitetura, a calçada, a escultura e arte pública, os artistas visuais albicastrenses, o artesanato, etc.), através das várias expressões artísticas (fotografia, vídeo, desenho, artes plásticas, arquitetura, design gráfico, design multimédia, escrita, música, etc.), centrando-se sempre à volta da cidade albicastrense e da arte.

Na globalidade, o projeto LUPA é direcionado para toda a comunidade albicastrense, no entanto, de acordo com os laboratórios programados, dependendo da dificuldade e dos pré-requisitos necessários para a sua concretização, é definido o público-alvo.

Estes laboratórios, apesar de estarem pensados para um ano, vão sendo programados trimestralmente, tendo tido início em Maio 2013. Assim sendo, neste primeiro ano de projeto LUPA, foram concluídos seis laboratórios, e encontram-se três programados, como se pode verificar no seguinte cronograma:

Quadro 3 - Cronograma do 1º ano de atividades LUPA.

Cronograma 2013/14			
2º trimestre de 2013	19 Abril Apresentação do projeto à comunidade	11 Maio <i>PeddyPaper LUPA</i>	01 Junho <i>Upa LUPA no Dia da Criança</i>
3º trimestre de 2013	06 Julho Collage de Memórias	07 Setembro Pinhole LUPA I	28 Setembro Pinhole LUPA II
4º trimestre de 2013	12 Outubro (re)conhece pela Arquitectura I	09 Novembro (re)conhece pela Arquitectura II	14 Dezembro O espelho da Alice
1º trimestre de 2014	04 Janeiro (previsão) - por programar	01 Fevereiro (previsão) - por programar	01 Março (previsão) - por programar

Desta forma, apenas serão apresentados, neste relatório, os laboratórios já realizados e programados.

No dia 19 de Junho a equipa LUPA, decidiu efetuar uma conferência de imprensa onde apresentou o projeto à comunidade (apêndice 32). Como primeiro impacto, este foi bem aceite e a comunidade presente ficou expectante em relação a este.

1º Laboratório LUPA - PeddyPaper LUPA

O PeddyPaper LUPA foi selecionado para ser o primeiro laboratório deste projeto, pois não conhecendo o público, a solução passaria por programar um laboratório para um público o mais diversificado possível, não tendo limitação de idade, e podendo ter uma participação individual, em grupo ou familiar. O laboratório foi realizado com a cooperação do

Cybercentro de Castelo Branco que facultou o espaço pela manhã para a recepção dos participantes e à tarde, para a realização de partilha da experimentação do laboratório.

O PeddyPaper LUPA pretendeu, através da *educação pela arte*, refletir sobre a relação entre a cidade enquanto espaço físico e a comunidade enquanto espaço social, com a premissa de que a cidade é o ponto de partida para a promoção, exploração e construção de identidade urbana (apêndice 33). Este laboratório foi dividido em duas partes, manhã e tarde. Pela manhã, foi proposto aos participantes/grupo, que criassem o seu próprio itinerário pela zona histórica da cidade, recorrendo às suas memórias e histórias individuais, promovendo-as num olhar mais atento e minucioso e discutindo-as no seio do grupo de trabalho. Pediu-se a cada grupo que registasse o seu percurso, a sua forma de ver, ouvir e sentir, da forma que lhes fosse mais íntima, desde a fotografia, ao desenho, escrita, etc.. A equipa do LUPA facultou aos participante o mapa da cidade (apêndice 34), assinalado com vários pontos-chave, destes, cada grupo deveria apresentar obrigatoriamente, cinco momentos, dependendo do seu interesse e criatividade, e outros cinco à sua escolha, podendo ou não fazer parte da lista facultada. À tarde foi pedido a cada grupo que organizasse uma apresentação com base nas suas recolhas e que a partilhasse com os restantes grupos. Com estas partilhas abriu-se espaço para uma conversa amena e troca de experiencias entre os participantes.



Figura 21 - preparação e apresentação das recolhas efetuadas pelos grupos participativos no PeddyPaper

Os trabalhos realizados e apresentados pelas três equipas, foram, depois de autorizados, editados pela equipa LUPA e publicados na página de facebook do LUPA, nos seguintes links:

- *Pessoas giras* - <https://www.facebook.com/photo.php?v=435188409910516>;
- *3R* - <https://www.facebook.com/photo.php?v=435186943243996>;
- *Os Castelinhos* - <https://www.facebook.com/photo.php?v=435563566539667>.

2º Laboratório LUPA - Upa LUPA no Dia da Criança

Nesta atividade, o LUPA colaborou com o *Espaço Mamã*, no evento *Da Barriga ao Colinho*, realizado no espaço do antigo quartel da Devesa (em frente à Biblioteca Municipal de Castelo Branco), no dia 01 de Junho de 2013, sábado, entre as 10h e as 20h, e teve por objetivo

celebrar o Dia da Criança (apêndice 38). Neste laboratório foi proporcionado à criança, individualmente ou em família, a possibilidade de dar asas à sua imaginação, o prazer de experimentar, criar e construir. No âmbito deste laboratório a equipa propôs a construção de uma maquete da cidade, de modo, a promover a identificação do património albicastrense e desenvolver, de forma lúdica, a perceção espaço-visual.

Deste laboratório, os objetivos foram:

- (Re)Conhecer o espaço urbano;
- Desenvolver a perceção espaço-visual;
- Aprender/partilhar/dialogar/experienciar;
- Explorar competências artísticas e criativas;
- Promover o relacionamento interpessoal;
- Cooperar no seio familiar.

Neste dia foram propostas, às crianças e suas famílias, duas atividades distintas que se desenvolveram em simultâneo. A primeira passou pela construção de casas e/ou instituições da Cidade Albicastrense de forma a completar uma maquete da cidade. Esta maquete representou uma secção de malha urbana de Castelo Branco, planificada em papel de cenário e subdividida em seis subsecções. A segunda, consistiu na construção de brinquedos de cartão e outros materiais passíveis de reciclar/reutilizar, disponibilizados pela organização do LUPA, na perspetiva de que cada criança pudesse dar asas à imaginação e criatividade e construíse um objeto que pudesse levar consigo e guardar.



Figura 22 - Preparação e laboratório UPA LUPA

3º Laboratório LUPA - Collage de memórias

O laboratório “Collage de memórias” realizou-se no Instituto Português do Desporto e da Juventude, no dia 06 de Julho de 2013, entre as 10h e as 18h, e teve por objetivo elaborar um cartaz, com base na técnica do “collage” e nas memórias pessoais de cada participante, levando-os a relacionar estas com um espetáculo que se iria realizar, em Setembro, na cidade de Castelo Branco.

A fadista Carminho efetuou um espetáculo na cidade albacastrense a 13 de Setembro 2013 e foi objetivo da equipa LUPA, em colaboração com o Cine-Teatro Avenida, contribuir para a divulgação deste. Neste sentido, inspirados no tema “Carminho” e “fado”, foi solicitado aos participantes do 3º laboratório LUPA a criação do seu próprio cartaz para este evento, com base na técnica do “collage” (Apêndice 39).

Foram objetivos deste laboratório estimular a identidade urbana vinculando a comunidade ao seu património imaterial, levando-o a construir através da sua perceção humana; estimular a criatividade e a autonomia e, criar um espaço de partilha respeitando a singularidade de cada participante.



Figura 23 - laboratório “Collage de memórias”

4º e 5º Laboratórios - LUPA PinHole I e II

O laboratório LUPA PinHole pretendeu dar a conhecer um processo de fotografia que permite a autonomia em relação aos meios digitais e tecnológicos, desde o momento da construção de “*máquinas fotográficas*” até ao momento da revelação manual das fotografias obtidas. Deste modo, esta atividade dividiu-se em dois laboratórios distintos mas articulados entre si, nomeadamente, o laboratório da construção da “*máquina*”- LUPA PinHole I e o laboratório de fotografia e revelação - LUPA PinHole II.

O 4º Laboratório LUPA PinHole I “A construção da *“máquina”*” foi concretizado no dia 07 de Setembro 2013, das 15h às 18h, no Instituto Português do Desporto e da Juventude. Este laboratório consistia em partilhar com os participantes uma breve introdução à história do pinhole e em construir a “máquina” fotográfica a partir de uma embalagem, caixa de sapatos, latas de refrigerantes, etc..

O 5º Laboratório - LUPA PinHole II “Fotografia e revelação” foi cumprido no dia 28 de Setembro 2013, das 10h às 13h e das 15h às 18h. Para este segundo dia de laboratório de pinhole, a equipa LUPA programou a atividade com o objetivo de levar os participantes a caminhar pela cidade albicastrense, levá-los a reconhecer e a identificar o património da cidade e a fotografar, com a máquina construída no laboratório anterior. Durante a tarde foi programada a revelação, experimentação e partilha dos momentos captados pela manhã.

Para estes dois laboratórios o LUPA tinha como objetivos: incentivar a construção de identidade urbana vinculando a comunidade ao seu património, material; construir conhecimento através da perceção humana; formar o indivíduo, respeitando a sua singularidade, para a construção de uma relação de empatia, identificação e cooperação com a cidade, espaço físico e social e trabalhar para a resolução de problemas, estimulando a criatividade e a autonomia.



Figura 24 - Laboratório PinHole I e II

6º e 7º Laboratórios - LUPA (re)conhece pela arquitetura I e II

O LUPA (re)conhece pela arquitetura pretende a construção de conhecimento sobre o património edificado da cidade, pela exploração de técnicas de observação e levantamento, pela partilha de conhecimentos e memórias, e pela (re)construção tridimensional em suporte digital de elementos formais, identitários da cidade. Estes dois laboratórios são articulados e aumentam progressivamente o grau de complexidade na modelação tridimensional.

O 6º Laboratório LUPA “(re)conhece pela arquitetura I” está programado para Sábado, 12 de Outubro 2013, e tem como objetivo a construção de conhecimento sobre o património edificado da cidade, levando os participantes a explorar técnicas de observação e levantamento, a partilhar conhecimentos e memórias e a (re)construir tridimensionalmente e em suporte digital elementos formais e identitários da cidade (apêndice 40).

Durante a parte da manhã será efetuada uma introdução da atividade e o levantamento fotográfico e métrico, do património a explorar - portados quinhentistas. Considerando a importância do património imaterial, a equipa LUPA convidou o investigador Pedro Salvado para colaborar neste laboratório na partilha de histórias e memórias dos portados e casas quinhentistas da cidade. À tarde o laboratório terá lugar no cybercentro de Castelo Branco, onde os participantes irão efetuar o desenho bidimensional e tridimensional, partindo dos levantamentos efetuados pela manhã.

O 7º Laboratório LUPA “(re)conhece pela arquitetura II” está programado para Sábado, 9 de Novembro, no Cybercentro de Castelo Branco e enquadra-se dentro dos mesmos moldes do laboratório anterior, no entanto com um grau de dificuldade superior. Neste laboratório o edifício a ser explorado será a Sé de Castelo Branco.

8º Laboratório LUPA - O espelho da Alice

O 8º Laboratório LUPA “O espelho da Alice” está programado para Sábado, 14 de Dezembro, na Sala da Nora, do Cine-Teatro Avenida.

Este laboratório tem por objetivo proporcionar aos participantes um contacto com diversas formas de exploração de materiais, por meio da observação, interpretação e reprodução de diversas imagens de um autor. Esta atividade irá propiciar uma troca de experiência de forma espontânea através da experimentação de diferentes modos de linguagem: desenho, pintura, colagem, escrita, fotografia, etc. e provocar uma visão mais ampla da linguagem visual aumentando o repertório de produção pessoal e o conhecimento da cultura local.

Partindo da exposição fotográfica do membro da equipa LUPA, Alice Batista, autora deste relatório, patente nesta data na Sala da Nora, pretende-se que cada participante (re) crie a sua própria visão, da visão de Alice.

A avaliação do projeto é contínua e encontra-se em contante execução por meio de observação, depoimentos e documentação de cada laboratório desenvolvido. Esta divide-se em dois momentos: avaliação do processo global do projeto e avaliação de cada laboratório. A avaliação do processo global do projeto tem o objetivo de avaliar e refletir sobre o processo arte-educativo para melhor ajustar as ações planeadas e estabelecer estratégias, identificando fatores que facilitem e possibilitem, e se necessário efetuar ajustes a fim de dar continuidade ao projeto. A avaliação de cada laboratório realiza-se no final de cada atividade, para verificar o resultado dos objetivos propostos, as aprendizagens conquistadas, os desafios superados e as lições aprendidas durante a execução do laboratório.

Sempre que a equipa deteta falhas, ou sempre que objetivos de um laboratório não sejam atingidos, como esperado, há que rever onde e como melhorar. Esta avaliação é indispensável na medida que produz informação em torno dos resultados dos laboratórios, sustenta a reflexão sobre os procedimentos e leva a equipa a melhorar a qualidade do projeto podendo assim dar-lhe continuidade.

No decorrer dos laboratórios já concretizados e apesar do estado ainda embrionário do projeto, é opinião da equipa LUPA que estes estão a correr dentro do previsto e com normalidade. O feedback recebido da comunidade é positivo, os objetivos vão sendo atingidos laboratório a laboratório. O LUPA tem um público que se mantém fiel às atividades onde é visível a vontade e o gosto em aprender, em experimentar e em partilhar.

Considerações finais da prática de ensino supervisionada

A prática de ensino supervisionada é um período importante na formação pessoal e profissional de um professor, este é o momento em que toma pela primeira vez contacto com as atividades educativas, é o momento em que como professor tem a oportunidade de ter um conjunto de experiências e saberes dentro e fora da sala de aula. É de salientar que nesta fase, apesar da normal insegurança, é o momento em que o PPES tem total apoio do professor cooperante. Nesta fase o PPES nunca está só, tem sempre alguém “por perto” para a apoiar na preparação dos conteúdos a lecionar e na prática de ensino-aprendizagem.

Apesar da autora deste relatório já ter passado por uma formação de professores - professores de 1º ciclo do Ensino Básico - e de já ter lecionado em turmas desde o 2º ano do ensino básico até ao 11º ano do secundário, quando este ano letivo começou, sentia-se bastante insegura. Era o seu primeiro contacto com a Geometria Descritiva. As bases neste programa foram aprendidas pela PPES dentro da sala de aula com o professor OC. É através da experiência contínua na prática pedagógica e posteriormente da reflexão crítica, que o docente tem a possibilidade e a oportunidade de se atualizar e abastecer de instrumentos necessários para a uma maior e melhor construção pessoal e profissional.

Aquando da reunião com o grupo de artes visuais no início do ano, ao informar o professor OC de que este era o seu primeiro contacto com a GD, o professor sugeriu à PPES que esta lecionasse na turma de 10º ano, pois este era também o início de GD para os alunos. No início do ano letivo e antes da sua primeira aula de ensino supervisionado, a PPES assistiu a todas as aulas possíveis, tanto de 10º como de 11º ano de GD do professor OC. O facto de assistir às aulas dos dois anos letivos ajudou a PPES a “entrar” na dinâmica da GD. Quando foi marcada a primeira aula supervisionada da autora deste relatório, esta também seria a primeira do núcleo de estágio o que deixou a PPES apreensiva e nervosa, estado normal de quem vai para o desconhecido. No entanto a autora deste relatório refere que não sentiu qualquer dificuldade em se familiarizar com a Geometria Descritiva. As aulas decorreram com normalidade, sem dificuldades com os conteúdos e com grande cumplicidade com os alunos. A autora refere ainda que apesar de ser o seu primeiro contacto com a GD, esta sentiu-se satisfeita por ter conseguido apoiar os alunos, durante as aulas de observação, tanto no 10º ano, como no 11º ano, sem grandes dificuldades. Na prática pedagógica, as aulas dadas são importantes, no entanto também as reflexões, depois destas, são fundamentais, há que refletir sobre os acontecimentos da aula, rever o positivo e o negativo, há que saber o que melhorar e crescer-se como professor.

Em relação as atividades extracurriculares a PPES conclui que ser professor não se resume apenas à sala de aula, há que incentivar os alunos ao diálogo, à experimentação, à descoberta, à diversidade cultural, ao alargamento da imaginação e à diversidade de pontos de vista alternativos. O professor não se deve limitar meramente à transmissão de conhecimentos, o seu papel deve ir muito para além disso, deve facultar aos alunos aprendizagem de maneiras diversificadas, em lugares diversos e de diversas formas. O processo de ensino/aprendizagem deve transformar-se numa possibilidade de experimentação e, nesta experimentação, os alunos devem ser ativos e curiosos, aprendendo no contacto com as coisas e não apenas através de exposições teóricas. Neste processo o professor tem um papel fulcral, pois só ele pode promover esse campo da experimentação e de novas aprendizagens.

Parte II - Antropologia Visual na Escola - Uma abordagem da imagem

Introdução

Esta parte do relatório incide no estudo da antropologia visual procurando abordar o desenvolvimento da utilização de imagens em antropologia e apresentá-la como um projeto escolar. No primeiro capítulo será abordado a antropologia visual como nova abordagem da imagem, pois esta, apesar de cada vez mais utilizada pela ciência, é ainda pouco credível nos meios científicos, nas escolas e nas universidades. No segundo capítulo será descrito um projeto em que a base desse é a antropologia visual pretendendo com este projeto proporcionar aos alunos uma maior compreensão e aceitação das suas culturas, mantendo vivas as tradições locais.

O grande número de oferta de produtos comunicacionais baseados na imagem é muitas vezes direcionado para públicos específicos e para determinadas funções que desencadeiam possibilidades de escolha e de identificação por vezes pouco sólidas e pouco criteriosas. O acesso generalizado à informação e sobretudo a democratização, e a utilização por uma população cada vez mais alargada, de meios, não só de consumo, mas também de criação, como a máquina fotográfica e de vídeo, a mesa de montagem e de edição, o computador, entre outros, poderão contribuir, se utilizados em projetos de pesquisa e comunicação, para o desenvolvimento do uso da imagem. Aplicar a utilização da imagem, em união com a investigação antropológica num projeto escolar, pode proporcionar ao aluno uma responsabilidade coletiva e uma prática de raciocínio/pensamento artístico e criativo, orientando-o a criar, a expressar-se e a questionar, na procura de um vínculo entre a imagem e o conceito, perspetivando uma reflexão sobre o eu artístico ainda em construção e o meio onde está inserido.

Capítulo I - Antropologia Visual. Conceito e potencial.

“A melhor imagem, aquela que transmite com mais eficiência uma ideia, uma emoção ou o conteúdo de um tema, não é, necessariamente, a que contém o máximo de informação verbalizável”. (Kubrusly, 2006, p.68)”⁵

I.1. Enquadramento

A antropologia como ciência constrói-se ao longo do século XVIII, destinada a compreender o ser humano nos seus aspetos sociais e culturais, desenvolvendo instrumentos capazes de analisar o “objeto” em estudo e estabelecendo uma serie de regras de observação, de recolha de dados e de descrição, baseada em pesquisas com o intuito de produzir elementos válidos para reflexão. Inicialmente esta ciência não estava preparada para prever a complexidade de relações e problemas no que se refere à utilização de imagens captadas por meio de recursos técnicos como apoiante metodológico e epistemológico na construção do conhecimento. Durante muito tempo a imagem foi considerada um elemento apenas acessório não sendo explorada a sua potencialidade hermenêutica.

Com o surgimento da fotografia a antropologia passou a fazer uso desse recurso como instrumento metodológico para a obtenção de dados empíricos. Desde meados do século XIX passou-se a justificar o uso deste recurso para registar sociedades e culturas em processo de desaparecimento, e o seu emprego era considerado capaz de produzir um registo objetivo e isento de valores sobre essas mesmas sociedades incorporada em práticas de observação participante. Assim a neutralidade e a objetividade da imagem produzida passou a ser questionada pela consideração da fotografia e do cinema como forma de expressão artística e pela sua utilização como meio de comunicação. Atualmente a compreensão da mensagem visual supera a interpretação do seu referente, propondo a análise de significados construídos a partir de elementos sintáticos próprios da linguagem visual. A imagem produzida neste contexto precisa ser encarada como algo que vai além de um simples registo fotográfico ou fílmico.

⁵ Citação de Schiller retirada do livro de Herbert Read, *A educação pela arte*. 3ª edição, Edições 70. Lisboa. Página 319.

A antropologia visual apresenta-se assim como um campo de investigação e de desenvolvimento de práticas que constituem um desafio aos estudantes e às instituições escolares no âmbito das atuais mudanças do ensino. Constitui-se como amplo campo interdisciplinar entre as ciências sociais e as artes, as ciências e as tecnologias da comunicação. Institui-se como processo simultâneo ou complementar de investigação e produção escrita, audiovisual, multimédia e hipermédia. Desloca-se das temáticas tradicionais de investigação em antropologia para as temáticas atuais, sem no entanto deixar de tratar de toda a tradição antropológica e, simultaneamente, recuperar arquivos documentais das práticas anteriores, criando assim uma relação mais próxima e mais implicada na vida social.

I.1.1. Enquadramento histórico

Neste enquadramento histórico será referenciada a antropologia visual desde meados do século XIX, altura em que surgiram a fotografia, o cinematógrafo, o cinema, e que estes começaram a ser utilizados e questionados pela ciência em geral e, mais especificamente, pelas ciências sociais e pela antropologia.

Assim, sobressaem principalmente três momentos particularmente significativos. O primeiro ocorre na segunda metade do século XIX quando a fotografia e o cinema surgem como inventos tecnológicos importantes e como contributos relevantes para as ciências, para as artes e para o restabelecimento de novas relações entre as ciências e as artes. Este momento é marcado pela função de criar algo portador de informação, que traz em si a inscrição, o registo de um acontecimento, de uma realidade observável e verificável. Este primeiro momento testemunha e alimenta as coleções dos museus.

O segundo momento ocorre nos anos 20 do século XX, um dos períodos de maior convulsão cultural, desde a revolução industrial e marca o entusiasmo de Dziga Vertov pelo *Kino Pravda*, (cinema verdade). O *homem da Câmara* constitui simultaneamente o produto documental da construção de uma nova sociedade, como resultado de um novo modo de olhar o cinema, um olhar que se capta como constitutivo do mundo no momento em que se percebe. Robert Flaherty com o filme *Nannook of the North*, faz uma rutura e uma oposição ao cinema de Hollywood pela prioridade de observação, pela imersão profunda na sociedade observada, pela longa permanência no terreno e pela implicação das pessoas filmadas na própria construção do filme. Flaherty constrói o filme no local com as pessoas. Também Bronislaw Malinowski, ao empreender a deslocalização do antropólogo, consoma a rutura com as práticas convencionais da antropologia, iniciando a prática do trabalho de campo e inscreveu em *Argonauts of the Western Pacific* (1922) a carta fundamental desta prática, que viria a tornar-se norma em antropologia. Malinowski salientava a necessidade de esclarecer as condições em que um investigador desenvolve a sua experiência e a sua observação devendo apresentar de forma clara e concisa as informações e as numerosas referências destinadas a

mostrar como, em que circunstâncias e com que grau de exatidão chegou a conhecer cada detalhe. Vertov, Flaherty e Malinowski mostraram, com as suas obras processos complementares que, para além do trabalho de campo, da observação e do registo fílmico, centravam-se também na linguagem e no discurso, a escrita em antropologia e a linguagem cinematográfica.

O terceiro momento importante na antropologia decorre desde o início dos anos 1960, época em que emerge uma das personagens centrais do cinema e da antropologia, Jean Rouch. Os filmes *Moi, un Noir* (1958), *La Pyramide Humaine* (1959) e *Chronique d'un Été* (1960) constituem mudanças radicais na antropologia e no cinema. A abordagem do exótico e do longínquo é a partir deste momento posta a par com o próximo, o familiar, o quotidiano das sociedades. A observação como atividade visual, (saber ver), é agora acompanhada de palavras e sonoridades localmente produzidas, (saber ouvir, saber escutar). A relação entre observados e observadores transforma-se. A antropologia é o saber estar com os outros e consigo mesmo, e é uma atividade de construção do discurso escrito integrando as possibilidades técnicas de registo audiovisual. Assim a antropologia tem marcas profundas de afinidade com novas formas emergentes no cinema - cinema de observação, cinema interação e cinema reflexivo. Este período e a influência de Jean Rouch prolongam-se até à atualidade.

I.1.2. “Estado da Arte”

Nos últimos anos, desenvolveram-se o documentário e a antropologia visual, que embora o nome pareça centrar-se sobretudo nas imagens, não exclui o som, nem se limita à fotografia, ao cinema e ao audiovisual. O visual está assim relacionado com as diferentes formas de reprodução de ver. Por fazer parte da cultura analisada antropologicamente, o visual refere-se às muitas linguagens que ele veicula: a montagem, o enquadramento, o comentário, o enredo, o primeiro plano, as cores, o ruído, as linguagens verbal, corporal e musical. O visual refere-se também aos diferentes géneros que podem utilizar as mesmas linguagens ou inventar outras novas: o cinema, a televisão, a fotografia, a *videomusic*, a publicidade, a videoarte e o ciberespaço. A antropologia visual é condicionada por sucessivas inovações técnicas e por novas linguagens; os novos média digitais diluem as fronteiras e incorporam todos os média anteriores. O som tem, na antropologia visual, uma centralidade decisiva.

I.2. Antropologia visual - uma abordagem da imagem

A antropologia visual surgiu em meados do século XIX com a "era da reprodutibilidade técnica" e da expansão industrial. As questões teóricas que o recurso à imagem, nas formas de representação antropológica, põe à Antropologia, assentam na validade da produção de conhecimento antropológico com base na imagem, que se confronta com a palavra escrita. Passam ainda pelo enquadramento da imagem e do cinema no discurso de uma disciplina de

caráter científico, que faz parte das ciências sociais e humanas, e pela sua declarada distinção em relação a esse mesmo tipo de imagem integrada noutros contextos, como a reportagem, o jornalismo, o turismo, a literatura de viagens ou mesmo a arte e o documentário. A imagem enquadra estas questões na temática da Antropologia Visual e serve-se delas como pretexto para esclarecer o percurso deste ramo da Antropologia.

1.2.1. A imagem na sociedade contemporânea

A imagem, mesmo a utilizada para fins didáticos, pode funcionar como um verdadeiro condicionamento de um espectador que se encontre desprovido da possibilidade de reação crítica. A imagem, apesar de cada vez mais utilizada pela ciência, é ainda pouco credível nos meios científicos, nas escolas e na universidade não lhe sendo ainda atribuído um estatuto idêntico ao da escrita. Ao lhe ser atribuído um caráter polissémico, induz-se os estudantes a apreensões subjetivas, mediante a cultura, o saber e os gostos pessoais de cada um.

Impõe-se então, nesta sociedade em que as imagens e as tecnologias da representação tem tendência a afirmar-se cada vez mais como meio de comunicação e em que predominam as que em vez de mostrar a realidade, a ocultam, e em vez de exhibir o mundo, o deformam, em detrimento do uso da imagem como forma de observação do mundo, como provocação à reflexão crítica, a necessidade de estudar as potencialidades das imagens e da sua utilização na diversidade dos processos comunicacionais. Procedendo assim à alfabetização visual de modo a tornar o indivíduo lúcido e crítico das mensagens visuais e, sempre que possível produtor e emissor criativo e tecnicamente competente de mensagens visuais, atenuando assim as fronteiras entre o amador e o profissional. Urge pois utilizar a imagem resultante de contínuas revoluções tecnológicas - fotografia, cinema, vídeo, imagem digital - hoje em dia cada vez mais associada ao som e por isso audiovisual, de modo eficaz, capaz de estabelecer uma boa relação entre os objetivos da ação e os resultados obtidos.

A distanciação em relação à imagem supõe uma alfabetização visual; a intenção da câmara e de todas as suas formas paralelas, que não param de se desenvolver, criou o imperativo da alfabetização visual universal, vital para o ensino dos modernos meios de comunicação quanto à escrita e à leitura do texto impresso. A relação educativa deverá abandonar os modelos lineares, em proveito de um modelo interativo no qual o pedagogo tem por missão ativar alternadamente polos criativos e distanciadores ou identificadores comunicacionais. Um dos primeiros objetivos desta educação para os média consiste em recuperar e orientar a energia criativa ao serviço da distanciação através do conhecimento da natureza e do funcionamento da imagem, do estudo da receção, do reconhecimento dos seus códigos de leitura - semiologia da imagem fixa e animada - e das suas funções no processo de criação, exploração, pesquisa, comunicação e exposição; das suas potencialidades apelativas e de motivação, de auto distanciação reflexiva e de conhecimento; de metodologias essenciais à prática e experimentação da imagem nos processos criativos, de exploração e de pesquisa.

A diversificação da oferta de produtos comunicacionais baseados na imagem muitas vezes direcionados para públicos específicos e para determinadas funções desencadeiam possibilidades de escolha e de identificação por vezes pouco sólidas ou pouco criteriosas. O acesso generalizado à informação e sobretudo a democratização, e a utilização por uma população cada vez mais alargada, de meios, não só de consumo, mas também de criação, como a câmara fotográfica, de vídeo, a mesa de montagem ou edição, o computador, entre outros, poderão contribuir, se utilizados em projetos de pesquisa e comunicação, para o desenvolvimento do uso da imagem.

1.2.1.1. Natureza da Imagem

O conceito, a palavra e o que denominamos por imagem é tão utilizado e de forma tão diferenciada que se torna difícil descrevê-la. É assim necessário estudar as particularidades das imagens que observamos sem abranger todo o universo do conceito. As imagens podem ser mentais, *criadas no pensamento*; e materiais, não verbais, tendo formas muito diversificadas, do desenho gravado nas rochas por civilizações remotas aos graffitis da cidade, dos desenhos das crianças à pintura, da imagem figurativa à abstrata, da banda desenhada ao cinema e da fotografia às imagens virtuais, há um mundo de realidades tão diversificado, um número infindável de objetos a que chamamos imagem. Umas mantêm uma relação de semelhança com o que representam, outras de semelhança e de continuidade e de relação causa-efeito. Com a fotografia, a mão liberta-se das mais importantes obrigações artísticas no processo de reprodução das imagens, as quais a partir de então, passam a caber unicamente ao olho que espreita pela objetiva, no entanto a fotografia mantém ainda o culto da memória e torna-se prova do processo histórico. Surge com a fotografia e depois com o cinema, uma poética do real promovendo uma proximidade entre a arte e a ciência.

1.2.1.2. A Imagem Fixa

Para que se possa situar a especificidade metodológica da fotografia, imagem fixa, será apresentada primeiramente os seus fundamentos numa multiplicidade de dimensões: como dispositivo e ato fotográfico que permite conhecer o fazer fotográfico, o processo, a génese fotográfica; como representação ou semelhança do real; como um sistema complexo de escolhas culturais anteriores e posteriores ao ato fotográfico; como uso e processo social, a fotografia começou a fazer parte da vida social como descoberta tecnológica e científica. A fotografia entendida como génese e processo, é um vestígio resultante do dispositivo fotográfico, tem pois uma especificidade física e química, um estatuto de impressão e um carácter de testemunho de algo que esteve ali num determinado tempo. Neste sentido transmite informações com o estatuto de testemunha visual da existência de um acontecimento real, num tempo determinado; constitui prova de existência para um conjunto de informações que contém.

Numa dimensão a fotografia pertence à categoria de signos a que Peirce chamou de *Índice*. A relação que os signos indiciários mantêm com o objeto referencial é sempre regida pelo princípio central de uma conexão física, que implica necessariamente que esta solução seja da ordem da singularidade - só teve lugar uma vez - do testemunho e da designação - indica, mostra uma situação referencial determinada.

Noutra dimensão a fotografia, como imagem fotográfica, além da relação com um acontecimento real para o qual aponta - índice, apresenta uma relação de semelhança com o real, que lhe permite descrevê-lo, quase percecioná-lo: características que a situam na categoria dos ícones - relação da semelhança com a realidade do mundo exterior. Os signos icónicos não possuem as propriedades do objeto representado, mas reproduzem algumas condições da perceção comum, com base nos códigos perceptivos normais e selecionando os estímulos podem construir uma estrutura precetiva que possua, com base nos códigos da experiência adquirida, o mesmo significado da experiência real denotada pelo signo icónico.

Uma outra dimensão da fotografia consiste no sistema de escolhas que antecede e procede o ato fotográfico, antes e depois do gesto instantâneo que dá origem à fotografia, onde gestos culturais dependentes de escolhas e decisões: antes do ato fotográfico - intenção e decisão de fotografar, escolha do tema; escolha dos tipos de máquina fotográfica e de objetiva; determinação de tempo de exposição, abertura do diafragma, foco, ângulo de ponto de vista, etc. Depois do ato fotográfico - tipo de tratamento, suporte (natureza, papel, tipo de papel, acetato, digital e formato); redes e circuitos de distribuição e difusão; utilização ou uso da fotografia - pesquisa científica, judicial, reportagem, documental, de moda, de arte, familiar, etc.

Pode-se assim deduzir algumas consequências de natureza prática desta multiplicidade de perspetivas de abordagem da fotografia, tais como, a aderência da fotografia ao referente; a imagem fotográfica, pela sua relação de semelhança com o real, nunca independente do ato fotográfico e a identificação do sistema de escolhas que antecede e precedem o ato fotográfico permitindo identificar intenções, razões de escolha e melhor compreender a linguagem visual.

A antropologia visual utiliza a fotografia como meio para conduzir entrevistas, debates ou diálogos com informantes ou com as pessoas fotografadas sendo, desde o início, investida em tarefas de carácter científico e documental. Neste sentido, foi reconhecido à imagem fotográfica, interesse para a ciência, como documento do real e construção de uma representação.

1.2.1.3. A Imagem Animada

A imagem animada recebe a herança cultural e técnica da fotografia: o fazer fotográfico, o estatuto de representação do real, o sistema complexo de escolhas culturais anteriores e posteriores ao ato fotográfico, e o processo social de utilização em contextos familiares e institucionais. Constrói a sua especificidade, em primeiro lugar caracterizada pelo movimento e é o produto de uma ilusão ótica gerada a partir de um duplo movimento, da análise fotográfica da realidade visual, dinâmica, decomposta em imagens fixas consecutivas, normalmente 24 imagens por segundo. O processo fundamental da criação do movimento é a amostragem, um conjunto representativo de imagens, a partir do real, em condições que o espectador não apreenda o sistema desta fragmentação. Consiste num processo de ilusão óptica, uma serie de imagens fixas, tomadas do real, aquando do transporte de um fotograma ao seguinte dá a impressão de continuidade e de movimento interno à imagem. Esta ilusão simula o mecanismo da percepção que permite conceber que o movimento do cinema não pode ser psicologicamente distinto do movimento real, constituindo uma ilusão perfeita, baseada nas características inatas do sistema visual.

O movimento no cinema apresenta, no entanto, duas facetas: o movimento contínuo, do tempo real, referente ao plano, e o movimento descontínuo, produtor de um tempo artificial, sintético, relacionando tempos não contíguos na realidade, produtor de uma linha narrativa, produzida pela montagem.

1.2.1.4. Funções da Imagem

A produção de imagens depende sempre de determinadas finalidades: intenções de comunicar; umas de natureza mais subjetiva resultantes de condições psicológicas momentâneas, não explicitamente dirigidas (imagens artísticas); outras mais objetivas, orientadas para determinados fins e implícita ou explicativamente dirigidas a públicos específicos (publicidade, moda, etc.).

Apresentam-se, seguidamente, três aspetos da utilização funcional das imagens: o primeiro baseado nos estudos realizados por Scheaffer (1990) e Dubois (1992) a partir da experiência fotográfica; o segundo apresentado na obra de A. Moles, como aplicação da imagem funcional na comunicação científica e, por último, a utilização da imagem numa perspetiva mais plurifuncional, nomeadamente estética e simbólica, mesmo que integrada noutras funções de natureza epistémica (Aumont, 1989 e 1990). Estas três abordagens apresentam-se como complementares e igualmente úteis no tema que se propõe abordar: a antropologia visual, uma nova abordagem da imagem.

Jean Marie Scheaffer parte do estatuto ambíguo do signo fotográfico, para a definição de funções e de estratégias de comunicações baseada na imagem, possuindo um número

indefinido de estados que se poderão situar ao longo de uma linha continua polarizada pelo *Índice* e pelo *Ícone*, representando a tensão entre uma função indícial e a sua presença icónica.

Scheaffer aponta assim oito funções da imagem que servem estratégias comunicacionais baseadas na natureza do signo e na relação com o objeto ou com o recetor e com o interpretante, em que as quatro primeiras funções são do domínio de exploração, predominantemente denotativas e as quatro seguintes do domínio de exposição, predominantemente dependentes dos códigos de experiencia adquirida, conotativas.

Sinal - baseia-se na casualidade do objeto no registo e pode funcionar como método de descoberta ou como procedimento de confirmação. São exemplo a fotografia de descoberta ou exploração;

Protocolo de experiencia - a imagem funciona como prova desse protocolo. São exemplo desta função o radar para controlo de velocidade;

Descrição - esta função funciona como substituição gráfica e representação do objeto;

Testemunho - função que se apresenta distinta da descrição por substituir ou representar acontecimentos, ações e reações, essencialmente narrativa. Harmonização de uma imagem e de uma mensagem narrativa;

Recordação - a imagem, predominantemente icónica, é reflexiva, e atua como estímulo elegíaco, sugerindo uma resposta emocional, pouco condicionada por esquemas interpretativos, funcionando mais como identificação, projeção e transferência. Esta função é frequentemente utilizada no cinema.

Rememoração - esta função é mais racional, sujeita a esquemas de interpretação, releitura e reanálise de algo que aconteceu.

Apresentação - a estratégia de apresentação institui a imagem como manifestação do apreendido.

Demonstração - propõe representar a plenitude da realidade dos acontecimentos através da representação icónica, algo preexistente, uma tese ou uma hipótese.

A. Moles (1987 e 1990) distingue a utilização artística cujo papel principal é ser bela e sedutora e a motivada pela moda intelectual, da imagem funcional: aquela que serve para, baseada na identificação do problema e na resposta em termos de eficácia, eficiência e adequação. Tender para a iconicidade ou tender para abstração é um dos grandes dilemas que se colocam à construção da imagem. A iconicidade é a aptidão da imagem para

representar, da maneira mais concreta, um elemento conhecido do mundo real, para tornar-se figurativa, facilitando a nossa capacidade de identificação com objetos universais conhecidos como pertencendo a este mundo. A abstração é pelo contrário, o movimento do inteligível que substitui as coisas em si por referências a categorias *a priori*, muito independentes da imagem figurativa do mundo. O raciocínio, a dedução, a predição fazem-se em grande número a partir de esquemas abstratos que privaram a imagem de todos os elementos considerados *a priori* como não pertinentes para o fim que é procurado.

Aumont (1990), não distingue nem separa as utilizações diversificadas pressupostas por Moles, a integração das funções simbólicas e estéticas na comunicação funcional e dentro desta na comunicação científica ou didática parece-nos do maior interesse. As funções da imagem, que ao longo da história visam estabelecer a relação com o mundo, são essencialmente três: função simbólica, função epistémica e função estética. A função simbólica, característica das sociedades religiosas, de manifestação de acesso ao divino, sobrevive nas sociedades laicizadas. São imagens que, podendo ser realistas, não pretendem fazer-nos crer na realidade objetiva das visões que transcrevem, constituindo uma reserva de imagens que alimentam as imagens que possam advir, são imagens com valor emblemático. A função epistémica transporta informações sobre o mundo, permite conhecê-lo. Esta função geralmente atribuída à imagem e cuja utilização se desenvolve com as sucessivas evoluções ou revoluções tecnológicas suscitou, da parte das instituições científicas, algumas reservas e resistências. Estas habituadas à linguagem escrita ou à linguagem matemática, resistiram à introdução de novos produtores de imagens. O uso do instrumento cinematográfico apenas se impôs na antropologia à custa de uma rude batalha ao longo da qual se confrontaram violentamente, por vezes de forma caricatural, os partidários do escrito e da imagem. A imagem tem como função primeira assegurar, fortalecer, consolidar e precisar a nossa relação com o mundo visual; tem um papel de descoberta do visível, do apreensível através dos mecanismos da visão. A função estética apresenta uma grande variedade de sentidos, ligada inicialmente às sensações e sentimentos produzidos, no espectador pela obra de arte, ligada ao criador e à atividade criativa e a teorias filosóficas do belo. A imagem, mesmo a funcional é utilizada como instrumento de informação para um público, e é muitas vezes vista como uma forma de extensão da imagem artística. A função estética consiste num sistema de escolhas de composição de imagem.

1.2.1.4. Funções da memória

A percepção visual é um processo quase experimental, implicando um sistema de tentativas, a partir do qual são emitidas hipóteses, e em seguida verificadas ou anuladas. Este sistema de tentativas é largamente determinado pelo nosso conhecimento prévio do mundo e das imagens: na nossa apreensão das imagens, antecipamos, agarrando ideias feitas a partir da nossa percepção. A imagem não representa tudo, o espectador faz atuar o seu saber prévio e preenche as lacunas dessa representação. A parte do espectador é projetiva, e esta tendência

pode por vezes tornar-se excessiva, com predomínio da identificação, transferência e conduzir a uma interpretação fantasiosa, abusiva ou errónea da imagem; ou ser regulada e trabalhada pelo espectador através da elaboração de esquemas perceptivos, utilizando as capacidades do sistema visual, as capacidades de organização da realidade, a síntese das experiências anteriores, a computação dos dados icónicos anteriores, armazenados na memória em esquemas.

A imagem pode pois criar um mundo de ficção em que o espectador se possa refugiar, mas também reinventar, reencontrar ou ainda apresentar um valor funcional de comunicação. Para Roland Barthes a imagem informa, representa, surpreende, dá significado e provoca desejo. Schaeffer (1990) refere que entre a imagem saturada pela informação lateral (monossémica) e a imagem indeterminada (polissémica) é possível um indeterminado número intermediário de situações de receção, salientando quatro: 1) saturação do aspeto do saber, indícial ou icónico, pelo saber do recetor; 2) saturação inicial acompanhada de uma indeterminação parcial da materialização icónica; 3) indeterminação relativa, indícial e icónica; 4) a indeterminação radical da imagem mediante o saber do recetor. Estas indicações demonstram que a dinâmica recetiva não é independente da relação que a imagem mantém com a experiência do recetor, daí a sua variabilidade individual. A relação da imagem com o saber lateral constitui apenas uma das causas da dispersão das receções individuais. A receção das imagens depende essencialmente do nosso saber sobre o mundo, sempre individual, diferente de pessoa para pessoa e carente de qualquer traço de codificação. Obstáculo difícil à comunicação visual, à função “informação” crítica em que o espetacular tem em não hipnotizar o espectador mas, pelo contrário, acordá-lo, isto dependendo dos processos de construção da mensagem visual e da “alfabetização visual” do espectador.

1.2.2. Antropologia visual - percursos e perspetivas

A introdução da imagem nos processos científicos desestabilizou os métodos tradicionais. A ausência de institucionalização da antropologia visual dificultou o seu desenvolvimento de uma forma coerente, mas permitiu a sua experimentação. A introdução destes novos métodos não poderia constituir um mero pretexto de moda intelectual, impunha-se inquirir o papel que as imagens, fixas ou animadas, têm na pesquisa etnográfica e na exposição dos resultados. Saber quais as suas funções cognitivas e a que aspetos, da vida social e cultural, os antropólogos, através do cinema ou da fotografia, têm acesso e o modo como a eles acedem. Trata-se de encontrar os verdadeiros fundamentos metodológicos para a sua utilização na pesquisa e na comunicação dos saberes; meios, recursos e espaços de pesquisa e informação que permitam a formação e a investigação; conhecimento dos processos de distribuição e de receção/utilização pelos públicos do filme antropológico.

Por outro lado, a metodologia, além de fundamentar a introdução da nova instrumentação científica, procurou dar respostas às interrogações decorrentes das práticas desenvolvidas e

às críticas pontuais que lhe são colocadas. Esta constitui um processo interativo e aberto de maturação e descoberta, contínuas, decorrente de alterações do objeto de estudo, de contínuas evoluções tecnológicas, de pesquisa criativa, de soluções e da interação com os públicos. No entanto o progressivo reconhecimento da antropologia visual torna as suas dificuldades mais nítidas: a precariedade de programas de ensino envolvendo componentes práticas, técnicas e de reflexão teórica; a dificuldade na consulta de arquivos; e, a necessidade de traduzir as teorias antropológicas da cultura para a imagem visual e animada.

1.2.2.1. As imagens como auxiliares de pesquisa

As imagens constituem ajudas, auxiliares de pesquisa, instrumentação de pesquisa e instrumento de conhecimento. Reconhecem-lhe características específicas úteis à pesquisa científica; no entanto, estas permanecem rigorosamente controladas pelos métodos tradicionais; a sua utilização não modifica significativamente os métodos de investigação anteriormente utilizados. A nova instrumentação científica introduzida no processo de pesquisa é apenas complementar dos métodos tradicionais: funciona como instrumento de prova e controlo, de análise minuciosa e detalhada. É geralmente admitida a eficácia da utilização dos registos cinematográficos e videográficos no estudo dos comportamentos, que se desenvolvem num determinado espaço e no tempo: atividades humanas exteriores visíveis e observáveis.

Colocam-se porém algumas objeções a esta utilização no que se refere às dificuldades de análise da imagem:

“os aparelhos de gravação e de vídeo, assim como as câmaras fotográficas e de cinema, modificaram em parte o equipamento normal de recolha de dados etnográficos. No entanto, a utilização destes instrumentos traz limitações sérias. [...] pode aumentar a fiabilidade, mas a informação armazenada não está codificada nem classificada [...] pode ainda armazenar uma quantidade de informação excessiva [...] circunstância que pode constituir obstáculo aos esforços para estabelecer quantitativamente a sua fiabilidade” (Goetz, 1988. P. 169, 170).

Claudine de France sugere o método dos esboços, abaixo exposto, como meio de superar esse excesso de informação contido na imagem ou de tirar dele o maior benefício para o desenvolvimento e aprofundamento da investigação.

Nas ciências físicas A. Moles (1989) expos o processo de esquematização baseado em processos informáticos para redução da quantidade de informação e conducentes à elaboração de dados quantitativos. Estes não são, no entanto, facilmente aplicáveis na pesquisa antropológica, pois esta baseia-se essencialmente em dados qualitativos e não na descrição, interpretação e explicação.

Quadro 3 - Método dos esboços - método retirado de A. Moles

Valor acrescentado	Registos de comunicação	Tonalidades	Valorização do campo
Utilitário	Demonstrativo	Racional	Emissor
Social	Conotativo	Emocional	Objecto
Psicológico	Evocativo	Fantasmagórica	Receptor

Outro obstáculo, tem a ver com o registo de factos não repetíveis, que necessitam de uma fase prévia muito elaborada, em que se possa prever o desenrolar de todo o acontecimento e planificar a utilização dos meios de registo. A eficácia do filme antropológico é grande, pois permite colher a ação na sua totalidade e no seu dinamismo, seguindo-se o seu desenrolar, permitindo tornar a vê-la tranquilamente ao regressar a casa, no entanto é necessário que se saiba com antecedência qual é, de facto, o desenrolar da ação, pois caso esta não se consiga captar à primeira, a ação deverá ser repetida, perdendo assim a sua autenticidade.

Outra questão muito debatida pelos antropólogos é a da utilização da câmara visível ou oculta. Youg (1979) propõe para esta dicotomia uma solução “*se constatamos que a filmagem modifica o comportamento devemos verificar se essa mudança é significativa [...] em certas circunstâncias devemos abandonar ou adiar [...] noutras a câmara deverá ser tolerada [...] o tema imporá o melhor, não o realizador*”. É evidente que a filmagem desencadeia comportamentos profílmicos⁶, julgados por alguns autores como suspeitos. Não existem ainda dispositivos de controlo experimental dos fenómenos de profilmia que permitam comparar processos observados diretamente e processos filmados com a câmara oculta e com a câmara visível. Convém não esquecer que a presença da câmara e a sua visibilidade não suscitam apenas interrogações e problemas de natureza metodológica e epistemológica, mas também ética e jurídica. A sua utilização não poderá ser feita sem o consentimento informado, expresso e documentado, das pessoas filmadas.

Podemos, então, concluir que o processo cinematográfico e o seu eventual prolongamento, a observação diferida no ecrã, são considerados meios de investigação de uma utilidade e de uma validade científica incontestáveis como auxiliares de pesquisa, como corretores da observação direta e de entrevistas em torno de acontecimentos que se desenvolvem num determinado espaço e tempo. Substitui por vezes, a observação direta e o registo das conversas locais e com o investigador, e vai-se impondo cada vez mais nos processos de investigação. Contudo, no plano científico, está ainda sob suspeita, pela profilmia,

⁶ Comportamentos mais ou menos conscientes para o cineasta devido à presença da câmara e a autorrepresentação das pessoas filmadas motivada pela presença da câmara, inerente a todo o filme documental.

difícilmente controlável, e pela perturbação que poderá provocar no processo a observar. Porque o dispositivo cinematográfico é também utilizado com o objetivo de criar uma situação de observação inteiramente nova, suscetível de construir e solidificar uma metodologia capaz de superar as insuficiências que lhe são imputadas.

São apontadas algumas reservas à observação cinematográfica, algumas delas já parcialmente superadas pelo desenvolvimento tecnológico. A descontinuidade temporal, forçada pela interrupção momentânea da observação, é suscetível de fazer perder o essencial da observação direta. A impossibilidade de visionamento e exploração imediata do registo da observação filmada é substituída por uma análise repetida das imagens em presença de pessoas filmadas e dos informantes. O caráter fugaz e irreversível do observado filmado está resolvido pelo desenvolvimento das tecnologias vídeo que permitem a paragem da imagem, o visionamento repetido e em velocidades diferenciadas dos registos (acelerado, lento, imagem por imagem) e, mais recentemente, a marcação e a indexação. O progressivo e prudente avanço na introdução das imagens tecnológicas na investigação em antropologia e o peso da tradição antropológica, resultado de muitas e bem sucessivas experiências, levaram os investigadores cineastas a não fazer ruturas e a apoiar-se durante muito tempo nos resultados da entrevista e da observação direta, antes de passar à imagem, de escolher conteúdos para as imagens, podendo assim tirar melhor partido das condições de filmagem.

1.2.3. Antropologia visual um processo exploratório

Nos filmes de exposição, a teoria, o saber construído, a escrita precedem as imagens. Assim acontece com alguma frequência na investigação em antropologia quando as questões decorrem de uma teoria. Podemos considerar esta abordagem de natureza exploratória, abordagem que geralmente envolve o teste e o controlo de elementos de uma teoria que pode ter sido anteriormente proposta na literatura. A conceção da investigação é determinada *a priori* e o seu principal propósito é eliminar ameaças à validação, considerando para tal que as coisas são o que aparentam ser e com a melhor aproximação da verdade. Neste empreendimento, a narrativa pode envolver uma pesquisa geral de casualidade ou sentencioso. No entanto, grande parte das investigações antropológicas desenvolvem teorias que partem de dados de campo, desenvolvendo hipóteses que, de modo geral, detetem provas de descrição e interpretação de assuntos menos compreensíveis.

A introdução das imagens no processo exploratório na antropologia cria algumas perturbações e necessidades de novas práticas, conhecimentos técnicos e reflexão teórica. “*A introdução do cinema no dispositivo da pesquisa do antropólogo modifica profundamente a relação entre a observação e a linguagem na pesquisa e na exposição dos resultados*” (France, 1989. P. 161) libertando a linguagem da descrição, exercida agora com muito mais rigor pelo registo cinematográfico, atribuindo-lhe novas funções, as de “*micro análise das manifestações sensíveis*” (France, 1989. P. 161). A imagem torna-se central no processo de pesquisa e não

mera ilustração do inquérito oral ou do texto. A análise da imagem coloca ainda o antropólogo numa encruzilhada entre a etnografia, prolongando a tradição descritiva, e a tecnologia, uma vez que o comportamento técnico e os produtos constituem material de descrição, e a antropologia, pela minúcia da análise da imagem referente aos processos observados. O antropólogo apercebe-se da tridimensionalidade dos comportamentos. O filme supera assim a função de técnica auxiliar de investigação e de exposição dos seus resultados “*modifica profundamente os métodos de investigação do antropólogo*” contribuindo para “*a constituição de uma verdadeira antropologia visual*” (France, 1989. P. 163).

Os antropólogos constataram pela experiência, análise e reflexão que as imagens fotográficas e cinematográficas superavam largamente o poder da observação direta. A câmara, constituindo uma extensão instrumental dos nossos sentidos, permite ver sem fadiga. O filme, como memória, substitui as funções de natureza descritiva, o bloco de notas, realizando registos completos nas circunstâncias mais difíceis e, talvez por isso, se espere que cada antropólogo utilize, no seu domínio, métodos novos que simplificam e melhoram o seu trabalho de terreno. O registo repetido permite a observação comparada de um acontecimento tantas vezes quanto as necessárias à pesquisa e à análise crítica como fator de controlo da observação direta. Pode ser reproduzido indefinidamente, aumentado ou reduzido, ajustado a esquemas e diagramas, acelerado ou retardado, indexado e anotado. As potencialidades e limites das imagens são controlados pelas pessoas que as usam, por isso os antropólogos consideram que a observação cinematográfica tem um papel insubstituível na reconstituição dos rituais fugazes e dispersos no espaço.

A imagem fixa e animada tem características que satisfazem necessidades específicas da antropologia tais como a descrição, a evocação, a demonstração e controlo, e essencialmente a observação diferida, minuciosa e pormenorizada. Constitui uma análise fina, precisa e até de descrição densa, captando o fluir da ação social, resgatando o discurso precário e a ocasião efémera fixando-a em termos duradouros suscetíveis de serem consultados.

Os aspetos da vida social e cultural, a que a descrição fílmica tem acesso mais direto, são os fluxos dinâmicos das manifestações sensíveis, visíveis e audíveis, que a imagem delimita, no espaço e no tempo, pelo enquadramento, ângulo de vista, movimentos de câmara e duração da gravação e ainda pelos processos de realçar ou sublinhar para destacar um determinado aspeto ou momento da ação. Esta delimitação pressupõe escolhas e interpretação, e estas, uma operação imaginária de demarcação em relação ao abandonado, deixado fora do enquadramento da câmara. Da mesma maneira, todas as operações que permitem sublinhar ou acentuar determinados aspetos da atividade humana filmada, efetuam-se à custa de passagem para segundo plano, pelo esbatimento ou atenuação de aspetos secundários. Estes pela forma/fundo valorizam os primeiros, o conteúdo desta opção é composto por um fluxo de manifestações exteriores das atividades humanas: diretas, referentes a comportamentos e atividades, relativas aos objetos, produtos ou efeitos das atividades, de que constituem

marcas materiais, rasto e vestígio. Das manifestações exteriores da atividade humana, objeto da descrição fílmica destaca-se ainda a tecnologia, no que tem de inteligível à vista: gestos, postura, operações materiais instrumentadas ou não, que compõem os comportamentos técnicos.

Podemos considerar que a exploração, pela imagem, contribui de forma privilegiada para colocar em perspetiva este domínio específico, que uma perspetiva literária clássica não saberia abordar verdadeiramente. A antropologia visual abre novos campos de exploração e novos terrenos, o que significa, sem dúvida, uma nova maneira de conhecer a antropologia.

1.2.3.1. A imagem e o som no centro do processo

Ao propor que a imagem animada e o som se tornem centro do processo de investigação, a observação direta e o inquérito oral seriam substituídos, com óbvias vantagens, pelas imagens e sons e pela análise através da observação diferida no ecrã, baseada num suporte persistente e reversível, do conteúdo dinâmico e fluido do processo observado. Neste caso, o registo fílmico abre a pesquisa e a negociação com as pessoas filmadas, baseada no visionamento e análise do registo e passaria a ser ponto de partida para a rodagem e realização do filme.

O filme, como novo dispositivo, consagra a passagem à imagem, à observação diferida, à escrita, à entrevista, à eventual observação direta e a um novo registo. Gera pois um vaivém entre o registo, a observação diferida e a linguagem (oral ou escrita) e o retorno ao terreno; observação diferida, registo, linguagem oral e escrita interligam-se, tendo como suporte fundamental inicial o observado filmado. Assim a realização de um filme constitui uma descoberta progressiva a partir do registo fílmico, da leitura repetida dos registos, das conversas e de todo o processo de produção do filme. Nesta situação todas as fases de pesquisa e de realização do filme se interligam.

A natureza exploratória da investigação antropológica; abordagem que permite a construção de teoria baseada no terreno, desenvolve hipóteses interpretativas a partir da observação e das inscrições locais e registos visuais sensíveis; podia aprofundar-se com o desenvolvimento das tecnologias da imagem e do som que acompanharam o nascimento da antropologia de terreno em finais do século XIX. No entanto, esta transformação esteve condicionada durante muito tempo por algumas limitações técnicas, limitações estas que começaram a ser superadas a partir dos anos 60 do século XX. Antes desta data, os períodos cinematográficos eram demasiado curtos devido ao tamanho dos carregadores⁷, era impossível utilizar o som sincrónico e quando este se tornou possível surgiram problemas com o isolamento do som produzido pelas próprias câmaras de filmar e o custo da película era elevado. Ao longo dos anos, as inovações técnicas foram libertando a pesquisa antropológica destas limitações e

⁷ Compartimentos existentes nas câmaras cinematográficas para colocar o rolo do filme virgem.

permitiram o desenvolvimento progressivo de uma nova metodologia, que possibilitou uma observação diferente do filme de exposição.

Hoje em dia os meios já não constituem obstáculo ao desenvolvimento metodológico na medida em que permitem a observação diferida, a análise minuciosa e fina das imagens, o registo repetido e o som síncronico. O desenvolvimento de novas práticas sociais amadureceu os processos de utilização do meio. Com novos desafios surgem também novos obstáculos que resultam sobretudo da banalização das tecnologias e dos suportes de registo: utopia resultante das confusões entre o filme antropológico, o filme documentário, a reportagem e até o *reality show*; utopia da dissolução da fronteira entre o eu e o outro e entre os saberes de um e de outro; utopia da naturalidade do olhar tecnológico; utopia do filme sem qualquer ideia previamente construída ou desenvolvida a partir do terreno; ausência de atenção dada às imagens; e finalmente o efeito decorrente do baixo custo do suporte.

I.2.3.2. Percursos metodológicos

A investigação em antropologia é uma atividade relativamente simples, as diversas tradições teóricas prestam atenções diferentes à preparação da investigação. A investigação em antropologia é também considerada demasiado pessoal, uma arte dificilmente transmissível, uma prática que se constitui pelo inesperado e por respostas originais do investigador. O escasso conhecimento prévio do problema e do terreno não permite que a investigação seja totalmente desenhada, numa fase anterior ao trabalho de campo. A antropologia visual envolve o antropólogo numa experiência pessoal única, sendo provavelmente impossível realizar uma apresentação rigorosa, sistemática e formal, em que os métodos de um estudo cultural sejam semelhantes aos das ciências naturais. Esta atitude parece enraizada em antropologia visual e reforçada pelo facto das figuras de relevo, nesta área, terem sido praticamente autodidatas.

A centralidade das imagens e dos sons na pesquisa induz a um processo criativo, numa metodologia de projeto que dificilmente suporta soluções rígidas de resolução de problemas. Procura-se encontrar fundamentos e princípios orientadores de um método heurístico, baseado na utilização da imagem como centro do processo de pesquisa, através da procura e descoberta de novas soluções, e de ensaios com alguma possibilidade de previsão. Não é possível encontrar um programa rígido, testado e com garantias de eficácia e de êxito.

Esta metodologia de pesquisa centrada na imagem é denominada como *filme de exploração*, ou *método exploratório*. (France, 1989; Nichols, 1991) em que os processos de pesquisa se baseiam, fundamentalmente, na observação direta, na entrevista e na escrita. Para Claudine de France a tendência exploratória centra-se na imagem e constitui um método de pesquisa e a partir desta como ponto de referência, como objeto de análise, como instrumento de avaliação, confirmação e controlo. Estas funções da imagem no processo exploratório são

fases desse mesmo processo num contexto simultaneamente exploratório das teorias antropológicas que se vai precisando. Deve-se ser cuidadoso para não simplificar demasiado a distinção entre os níveis de análise particulares e genéricos e a progressão da investigação em antropologia visual não deve ser num sentido unidirecional. A atenção a temas particulares e observáveis sugere afinidades com alguns conceitos formais que, por sua vez, indicam a importância que têm outros aspetos observáveis, e assim sucessivamente.

O método exploratório é decorrente da diversidade de escalas de observação e das tradições intelectuais, da escolha do terreno, das opções teóricas e metodológicas, de contextos sócio-semióticos de produção e financiamento, de circulação e de utilização - consumo - receção. No desenvolvimento do processo exploratório é fundamental um bom conhecimento do terreno, das pessoas e dos lugares, não um conhecimento apenas teórico, mas também vivido. É também fundamental ter uma linha de orientação, que pode ser ténue, mas que deve existir para organizar a experiência do terreno, gerar autoconfiança e a confiança das pessoas participantes. Esta linha flexível, ganha consistência ao longo do projeto, explicita-se numa escrita do processo, que deixa lugar a negociação e a imaginação criadora confrontada com o instantâneo. Da primeira imagem captada à última imagem colada, as intenções podem modificar-se, pois as intenções do tema precisam-se e multiplicam-se.

1.2.3.3. Análise da imagem

No registo fílmico as atividades humanas desenvolvem-se e são observadas como atividades corporais, atividades materiais e atividades rituais. Este desenvolvimento, no filme, efetua-se sublinhando diversos aspetos que não podem ser delimitados, separados ou eliminados, como permitem a linguagem verbal, a escrita ou a imagem fixa ou animada. Esta distinção permite orientar e compreender as opções de sublinhar ou atenuar ações ou aspetos de uma ação.

Realçar uma ação ou atividade consiste num conjunto de operações através das quais o antropólogo usa procedimentos cenográficos, adaptados à situação de observação, capaz de chamar a atenção do público para o aspeto focalizado. Destacam-se dois procedimentos, nomeadamente a apresentação prolongada ou repetida dos mesmos factos e gestos e a atribuição de uma posição central ou de primeiro plano da composição da imagem, fazendo-se sobressair, pela maior nitidez. Estes procedimentos são escolhidos de entre o leque das possibilidades cenográficas: enquadramentos, ângulos e lugares de tomada de vista, movimentos de câmara e tempo de registo. O antropólogo deverá conhecê-los, para os saber escolher e utilizar da forma mais adequada ao processo que estuda e para certificar-se se são reconhecidos pelos informantes e pelo público. O antropólogo apenas pode sublinhar sem delimitar claramente ou eliminar aspetos determinados da atividade humana. A imagem animada está saturada de gestos e de objetos materiais indesejáveis e desnecessários. Uma primeira saturação da imagem decorre do facto das atividades corporais serem mais facilmente perceptíveis que as materiais e rituais. Outra forma de saturação, produtora de

ruído ou informação supérflua, decorre da presença de aspetos secundários e aspetos marginais produzidos por agentes exteriores à ação principal. Estes aspetos periféricos ou secundários, fruto do acaso e do imprevisto, podem perturbar o desenvolvimento da atividade principal mas também podem favorecê-la pois o cinema é uma arte do tempo, do espaço e do acaso. Esta sobrecarga ou excesso de informação acrescenta riqueza ao filme mas retira-lhe precisão: multiplicidade de aspetos de uma atividade e aparecimento inesperado do acaso - aspetos secundários e periféricos. Pode, no entanto, contribuir para a revelação dos bastidores da realização do filme e para a compreensão da complexidade dos processos sociais, mesmo os aparentemente mais simples. No entanto, decorrem deste facto muitas das desconfiças em relação à utilização da imagem nos processos de pesquisa, na medida em que podem armazenar uma quantidade de informação excessiva. É, porém, a partir desta riqueza resultante da multiplicidade de aspetos de uma atividade e do aparecimento inesperado do acaso - aspetos secundários e periféricos e revelação dos bastidores - que a antropologia visual encontra motivos e desafios, busca percursos metodológicos e matéria-prima para a sua concretização. Em vez de ruído e informação supérflua o antropólogo pode encontrar aí o seu próprio objeto de estudo, a unidade do comportamento social e a complexidade dos processos sociais. As atividades secundárias e marginais, gestos aparentemente insignificantes, perdem assim o seu estatuto negativo de ruídos de comunicação da atividade principal. Desta forma o filme deixa transparecer e convida o espectador a olhar com mais atenção o processo, incluindo o observador no processo de observação. O antropólogo torna-se parte do mundo social que estuda, fundamental numa conceção da antropologia como relação com o mundo social que estuda e fundamental numa conceção da antropologia como relação com o outro.

A atividade do antropólogo desenvolve-se simultaneamente em três planos: o da descrição propriamente dita da atividade principal, sublinhada pelas opções e intenções cenográficas; o das atividades secundárias ou periféricas resultantes do imprevisto, do acaso e o das atividades reveladoras dos bastidores e da relação entre observadores e observados. A percepção desta complexidade e desta riqueza passa frequentemente despercebida durante a filmagem, tornando-se perceptível através da observação em deferido e da análise das imagens e é mais explícito nas conversas com as pessoas filmadas. Compreende-se então a importância do emprego criterioso dos procedimentos cenográficos para chamar a atenção do público para certos factos e determinados aspetos. Contudo, muitos deles só serão percebidos no decorrer da observação minuciosa e repetida das imagens.

Por outro lado, os procedimentos cenográficos induzem o público, no visionamento único, nas primeiras análises do registo e na linha narrativa traçada pelo realizador, conduzindo-os a aspetos realçados no registo fílmico. Desta forma atenuados, o público deixa passar aspetos suscetíveis de o interessar, situados à margem do processo principal ou mesmo fora da linha narrativa.

O rigor dos procedimentos cenográficos, a continuidade com que são apresentados, o encadeamento e a duração das posições de observação ensinam o cineasta e o analista da imagem a analisar o processo filmado de uma nova forma. O analista da imagem privilegia as múltiplas relações que se tecem entre os diversos aspetos simultâneos e sucessivos do observado filmado, a imagem por si própria questiona e analisa os seus detalhes menores, como primeira referência. No decorrer de cada registo, há um sublinhar de aspetos, em detrimento de outros tipos como irrelevantes, negligenciados, ou superficialmente conhecidos. Através da observação deferida, estes aspetos são identificados e analisados podendo conduzir à realização de novos registos. Desenvolve-se assim, a partir da imagem, o conhecimento de um processo que o antropólogo desconhecia e no qual se podem libertar progressivamente diversos fios condutores.

“A análise de filmes é uma tarefa interminável, uma vez que persistirá sempre, qualquer que seja a precisão e a extensão que se atinja, algo de analisável num filme” (Aumont, 1990, p.29). Permitem ainda a análise e o estudo do distanciamento, através da divulgação dos registos e de um olhar distanciado dos analistas da imagem e simultaneamente participante e minucioso do realizador. Os filmes não conservam senão os aspetos visuais e sonoros das atividades humanas observadas. Escapam-lhe aspetos tácteis, olfativos, gustativos, aspetos emocionais e intelectuais, assim como a relação de proximidade e distância com as pessoas. A escrita sobre a imagem, oculta uma parte substancial do traço da imagem, perturbando a sua leitura e o mesmo acontece em relação ao som na medida em que a voz off perturba o som direto resultante do processo observado, no entanto estes meios de informação devolvem ao espectador a existência de factos que de outra forma o antropólogo não consegue mostrar.

1.2.3.4. Da palavra às imagens

O processo de redução do congestionamento de informação do registo fílmico, por excesso, imprecisão ou dificuldade de leitura não termina com a observação diferida e a análise das imagens. Continua a haver factos inesperados, manifestações ocasionais, imprevistos, gestos e efeitos estranhos à normalidade, passíveis de serem decifrados ou esclarecidos pelos saberes laterais do recetor quando testemunha do registo fílmico. A antropologia visual propõe o acesso a este universo através do diálogo, da entrevista e debate com as pessoas filmadas, baseados na observação do registo fílmico. Ao serem questionadas com precisão, a partir do visionamento e das imagens, o antropólogo descobre factos dos quais não se tinha apercebido durante a observação direta. Esta reflexão pode ter a função de correção de certos pontos obscuros, mas também pode ser reveladora do modo como as pessoas filmadas veem o mundo que as rodeia. As palavras que as pessoas revelam acerca do seu universo, baseiam-se nas vivências de comportamentos quotidianos e são a descrição de uma memória, por vezes pouco clara ou depurada pelo tempo. Contrastando com estas, as palavras que se

baseiam na observação e análise do registo fílmico tendem a ser mais precisas, uma vez que o filme estimula a memória e liberta-a pela sua evocação, limitações e incertezas.

A evocação, dá lugar a uma descrição baseada nas imagens tirando partido do que é visível e audível e do que é trazido para primeiro plano, surge assim a diferença entre a verbalização como evocação de memória pouco clara e precisa e o constatado na imagem e através da imagem. As palavras baseadas nas imagens e nos sons servem de base a um processo aprofundado de investigação e estimulam a curiosidade e o interesse da pessoa filmada. Valorizam os seus saberes, abrem caminho à dissipação de ambiguidades, à interpretação, à relação entre saberes, à construção do registo fílmico e criam condições para, junto com o antropólogo, desenvolverem uma observação e descrição mais fina e precisa.

As conversas em grupo orientadas pelas imagens podem trazer uma multiplicidade de pontos de vista: podem inibir associações emocionais de identificação, de transferência, projeção e suscitar respostas mais objetivas, mais distanciadas e mais relacionadas com o objeto filmado; podem criar uma certa competição em que cada elemento do grupo procura dar a informação mais precisa e completa; podem fazer progredir a interpretação à custa de controvérsias suscitando novas hipóteses.

Orientado pela imagem, a pessoa filmada permite ao antropólogo desvendar e esclarecer progressivamente o que diz respeito às manifestações da atividade humana (gestos, ambiente, objetos, tecnologia) e permite-lhe aceder ao mundo das suas representações mentais e culturais. Tanto as representações mentais como culturais constituem objetos da antropologia, a que se consegue ter acesso através da linguagem das palavras, ou inferir a partir das atitudes, gestos, ações e interações. As imagens e as informações recolhidas durante as conversas, as entrevistas e a partir do visionamento dos registos fílmicos constituem a inscrição local necessária de um texto escrito, apoiado nas notas de campo e nas imagens e palavras ditas pelas pessoas filmadas. A escrita tem neste processo a função de uma análise pormenorizada a partir do observado filmado, do processo de observação, e das palavras ditas e registadas.

A antropologia visual, é também uma antropologia de palavras e de passagem à escrita. A utilização do cinema, na pesquisa, não constitui o fim do inquérito oral, pelo contrário, serve-lhe de passagem. As informações acerca dos saberes laterais recolhidos pelas imagens durante as entrevistas, diálogos e debates a partir do seu visionamento repetido surgem como matéria-prima para uma escrita apoiada na observação do material filmado. O texto tem a função de permitir ao antropólogo a capacidade de proceder a uma análise mais profunda e subtil e a de os explicitar de uma forma mais integrada nas relações que lhe estão subjacentes.

I.2.3.5. Resultados - montagem da imagem

O método exploratório, baseado no inquérito prévio, na observação direta e no texto já elaborado, resulta num processo de investigação de que o filme é apenas mediatização e adaptado aos média. Este método contraria algumas utilizações da imagem animada, em ciências sociais, na medida em que constitui essencialmente um método de pesquisa baseado e centrado na imagem. O produto final do método exploratório não é imediato nem predeterminado pela pesquisa anteriormente realizada, caracterizando-se pela existência de uma linha narrativa facilmente apreensível num único visionamento. Constitui um processo exploratório de pesquisa centrado nas atividades do quotidiano, caracteriza-se pela atitude de tendência não diretiva, na conceção e desenvolvimento do projeto desde a fase prévia ao produto final, no cuidado com as pessoas filmadas, pela construção de um público, ativo na descoberta progressiva do processo de construção do filme e da abordagem do objeto tratado. Neste processo progressivo do filme desenvolvem-se processos de diálogo gestual e verbal entre as pessoas filmadas e o antropólogo, este torna-se parte integrante do processo: no processo de observação e no processo observado, revelando a qualidade das relações estabelecidas entre o antropólogo e as pessoas que filma.

Os filmes antropológicos e filmes de divulgação da antropologia contribuem para o alargamento do público da antropologia e engrandecem o desenvolvimento da sociedade do conhecimento pois permitem uma captação mais rápida da informação da temática tratada e uma apreensão mais complexa: a da associação entre a visão, a audição e o próprio modo de fazer. O filme fomenta mais a identificação e a observação visual e auditiva do que a retórica. É uma proposta para uma discussão, para um debate e para muitas e outras conversas. O seu longo trabalho de realização quase se torna visível permitindo simultaneamente a perceção da linguagem cinematográfica e do processo de produção, dos conteúdos científicos e dos lugares e atores que produzem o conhecimento.

Caminha-se assim para formas mais sustentadas, ativas, críticas, e simultaneamente apelativas e distanciadas de conhecimento a partir dos filmes, para a constituição, em última análise de uma espécie de cenografia do possível, em que é necessário que reflitamos na significação de hoje, ao mesmo tempo que na pertinência em relação às interrogações contemporâneas que dizem respeito a uma universalização dos instrumentos e das formas de discurso.

Capítulo II - Antropologia Visual na escola.

Propostas

II.1. Antropologia visual - um projeto escolar

“A cidade é um discurso, e esse discurso é verdadeiramente uma linguagem: a cidade fala aos seus habitantes, nós falamos a nossa cidade, a cidade onde nós nos encontramos simplesmente quando a habitamos, a percorremos, a olhamos.” (Barthes, 1981, p.187)⁸

Sendo a antropologia a ciência que estuda o homem em todas as suas facetas comunitárias (individual, social e biológica), todas as manifestações culturais e práticas sociais comuns, determinam e ajudam a entendê-lo como um ser diferente de todos os restantes animais. Um ser pensante que pode por si, estabelecer atividades que legitimam a sua existência na terra, tendo em conta uma serie de comportamentos que o tornam único e autossuficiente. Sabendo, também, que grande parte dos locais do nosso país mantém vivas determinadas dinâmicas culturais, saber compreender o comportamento de um povo, ajuda a aceitá-lo e a respeitar as suas diferenças. Estabelecendo uma série de regras de observação e desenvolvendo instrumentos capazes de analisar estes comportamentos e culturas, a antropologia destina-se, então, a compreender o ser humano nos seus aspetos sociais e culturais.

Assim, pretende-se com este projeto compreender, aceitar e manter vivas estas tradições proporcionando ao ser individual uma responsabilidade coletiva. Pretende-se também proporcionar aos estudantes, a prática do raciocínio/pensamento artístico e criativo, através de uma proposta educativa que oriente o aluno a criar, a expressar-se e a questionar, na procura de um vínculo entre a imagem, e o conceito, perspetivando uma reflexão sobre o eu artístico ainda em construção.

II.1.1. Enquadramento

A manutenção da cultura popular torna-se imperativa, uma vez que é através dela que nos contextualizamos numa realidade que é nossa, única, individual ou coletiva, e que nos torna seres sociais com características autênticas e unas. Com o projecto Antropologia Visual - um

⁸ Barthes, R. (1981). A camera clara. Edições 70. Lisboa

Projeto Escolar - pretende-se contribuir para a compreensão e reflexão dos efeitos da intemporalidade das práticas culturais das sociedades, e permitir-nos a nós, seres humanos, termos um sentido de presença interior, e que nos faz mover, que nos faz seguir em frente, dando continuidade ao trabalho realizado pelos antepassados, reajustando-o às novas realidades sociais, tentando não sofrer os efeitos devastadores da extinção dos usos e costumes que nos mantêm unidos ao longo dos tempos.

A Antropologia Visual - um Projeto Escolar tem, então, como objetivo, aludir e intervir num determinado tema e cultura da comunidade onde a escola se encontra inserida levando à reflexão sobre as práticas culturais das sociedades, em contextos nos quais objetos - materiais e imateriais - aos quais se costuma atribuir valor estético, não são produzidos com referência a um campo artístico. Proporcionando sempre discussões sobre arte, estética e poética nas ciências humanas e fortalecendo relações entre objetos e pessoas, significados e ações.

A formação de alunos, neste domínio, poderá contribuir para uma diversificação das práticas educacionais mais criativas, baseadas mais na produção que no consumo de saberes, orientadas para a participação, para a descoberta e para a exploração de novas aprendizagens.

Com este projeto, será proporcionado aos alunos a possibilidade de conhecer e compreender determinada cultura construindo com esse conhecimento, um filme antropológico que serve, como vimos, diversos objetivos:

- Instrumentos de recolha de documentos visuais destinados à preservação das culturas,
- Meios auxiliares de pesquisa, de produção do discurso científico e apresentação dos resultados de investigação;
- Meios de ensino e de divulgação da antropologia;
- Método de investigação orientada para o desenvolvimento;
- Meio de pesquisa destinado à criatividade artística;
- Meio de expressão, antropologia poética;
- E meio de propaganda.

Tendo em conta que, as imagens e os filmes antropológicos, constituem um banco de dados, e um inventário de práticas de pesquisa, de tecnologias, de reações da parte dos observados e dos observadores, a antropologia visual pode servir também de instrumentação de apoio a metodologias de projeto em educação: como meios de recolha e tratamento de dados, de comunicação entre projetos desenvolvidos na mesma escola ou até noutras escolas, para estabelecimento de redes de vídeo e comunicação escolar ou de grupos de trabalho.

II.1.2. Caracterização do projeto

Propõe-se assim, proporcionar aos alunos a possibilidade de aperfeiçoarem o seu olhar. Capacitando-o a ser crítico e criativo, capaz de oscilar numa tensão entre o local e o global, entre o objetivo, o referencial e a construção do olhar e das escolhas subjetivas ocorridas em todo o processo de criação, do trabalho de terreno à realização do filme; conduzindo-o também a ter uma atitude consciente e necessariamente oscilante entre um olhar minucioso e atento a todos os detalhes.

A Antropologia Visual - um Projeto Escolar - invocou a sua importância fundamental na educação, tendo em conta as diversas aprendizagens que dele advêm, nomeadamente na área da socialização, criatividade, coordenação, criação de identidade com o meio envolvente, interação, vocabulário, entre outras áreas de relevante importância na formação do ser humano, quer em criança, quer em adulto.

Este projeto permite estabelecer relações de aprendizagem entre diversos “realizadores”, nomeadamente a relação aluno-professor, professor-aluno, aluno-aluno, aluno/professor-comunidade e comunidade/aluno/professor. No entendimento da relação dos principais intervenientes (professor-aluno e vice versa), através da realização do projeto, o professor pode compreender traços da personalidade do aluno, compreender comportamentos individuais e em grupo, assim como aspetos do seu desenvolvimento.

Compreendendo a escola como meio educativo, dever-se-á exigir um recriar, um repensar da educação proporcionando uma prática pedagógica virada para um aluno/realizador de carácter social, livre, crítico, criativo e responsável pela criação do seu próprio percurso de vida e de trabalho e, desta forma, tornar a educação mais ativa e de vivência, e não uma mera acumulação de conhecimentos não interrelacionáveis. Segundo Freire (1996, p. 46) “(...) o educador deve propiciar o meio adequado para que os educandos em suas relações intrapessoais e interpessoais busquem assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de amar” e, neste sentido, este projeto é um recurso valioso.

Nesta linha de pensamento permite-nos, de igual modo, considerar que este projeto ligado ao ato e ambiente de educar, valorizando e integrando, harmoniosamente, o aluno na sua posição de grupo, aumentando o seu sentido de responsabilidade e conseqüentemente aumentando o seu envolvimento no processo educativo, originando o seu posterior sucesso na aprendizagem individual e diversificada, assim como, no seu conjunto de envolvimento com os restantes elementos do grupo (colegas de turma, professores e toda a comunidade). O envolvimento do projeto e a comunidade permite, assim, atingir uma integração entre os sujeitos de toda a comunidade de forma criativa, aberta, produtiva e participativa, tendo por base a integração, desenvolvimento e formação dos educandos permitindo-lhes a aquisição de

estruturas cognitivas favorecendo a avaliação e a tomada de decisão em situações futuras. O incentivo a este projeto poderá também ser visto como um meio de convívio, de auto e hétero conhecimento e desenvolvimento cultural e pessoal do aluno, de alargamento de horizontes e mentalidades, desenvolvimento de capacidades inerentes à autoconfiança e sentido de responsabilidade.

II.1.3. Descrição do projeto / apresentação do projeto

Para a realização deste projeto será, então, importante efetuar a caracterização do meio e da comunidade onde a escola se encontra inserida, para que deste modo se fique a conhecer a cultura, costumes e história da região.

O público-alvo deste projeto serão alunos inscritos do 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário e o projeto deverá contar com o apoio das seguintes entidades:

Quadro IV Entidades e tipos de intervenção no “Antropologia visual - um projeto escolar”

Entidades/Estruturas	Tipo de Intervenção
Agrupamento de Escolas	Envolvimento de professores, com ou sem horário completo, desde que estejam interessados em participar neste Projeto; Envolvimento dos alunos que queiram participar neste Projeto; Apoio quer nas instalações quer em recursos humanos e materiais disponíveis e necessários na execução do Projeto;
Associações da comunidade	Cedência de alguns materiais de apoio à realização do Projeto;
Câmara Municipal	Apoio financeiro na compra de materiais necessários à execução do Projeto;
Biblioteca Municipal	Apoio material bibliográfico necessário à execução do Projeto;
Comunidade	Apoio na recolha de informação.

Consoante as inscrições, ir-se-ão constituir os grupos do projeto, sendo que cada grupo não deverá conter mais de 20 alunos. O projeto deverá decorrer durante um ano letivo, com sessões marcadas em dois tempos, de preferência à tarde, em horário pós componente letiva, compatível com os horários dos transportes utilizados pelos alunos. Sugere-se a divisão do grande grupo em grupos de trabalho de 5 alunos, grupos estes que irão desenvolver projetos próprios de criação, num ambiente de necessária coesão e entreaajuda, suscetível de simular, em muitos aspetos do seu funcionamento prático, o que em regra acontece na produção do

cinema e do vídeo. Pretende-se com esta divisão do grupo, que os alunos tenham a possibilidade de efetuar todo o tipo de atividade na realização do projeto, garantindo a aprendizagem que lhe é subjacente, proporcionando uma boa capacidade de trabalho em equipa e um bom ambiente de aprendizagem professor/aluno. As visitas à comunidade, filmagem e entrevistas serão organizadas consoante o funcionamento do projeto, evitando constrangimentos à sua concretização.

Pretende-se, com este projeto, trabalhar para a promoção da construção de identidade com o meio onde se está inserido, promovendo o olhar e, conseqüentemente contribuir para uma maior motivação escolar; fomentar o bem-estar educativo, assim como relacionar e envolver, toda a comunidade, escolar e não só.

II.1.4. Finalidades

Este projeto de natureza socioeducativa pretende:

- Perceber o contexto social, económico e cultural do meio onde se está inserido;
- Valorizar o património português;
- Definir e estabelecer inter-relações entre conceitos - Antropologia, cultura, identidade, pertença, coesão social, imagem sonora e visual, de determinada sociedade ou práticas culturais da sociedade;
- Perspetivar o valor simbólico e social, e garantir a sua passagem de geração em geração para que não se perca no tempo;
- Favorecer o desenvolvimento de atitudes de reflexão metódica, de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança;
- Fomentar a aquisição e aplicação de um saber cada vez mais aprofundado assente no estudo, na reflexão crítica, na observação, na experimentação e realização;
- Conhecer-se a si mesmo e ao meio envolvente, melhorando a autoestima e valorizando as relações interpessoais;
- Contribuir para a construção e disponibilização de recursos partilhados por todos;
- Promover uma alteração de atitudes e comportamentos dos alunos com vista a um maior respeito pela comunidade;
- Fomentar a amizade e a solidariedade dos alunos, com vista a uma mudança de atitudes e a um maior respeito por si e pelos outros;
- Desenvolver formas de colaboração com diferentes áreas curriculares;
- Organizar atividades que envolvam a comunidade, com características integradoras relativamente a outros projetos;
- Estimular o sentido crítico e a inter-relação com outras realidades;
- Criar hábitos de abertura de espírito, de sensibilidade e de disponibilidade e adaptação à mudança;

- Ajudar no desenvolvimento da educação artística e da educação para a cidadania articulando, de forma lúdico - pedagógica o binómio formação/sociedade;
- Promover a integração social e a autonomia através do desenvolvimento de competências pessoais e aptidões sociais;
- Contribuir, através da antropologia visual, para o estímulo da aprendizagem nas áreas das ciências e das letras, melhorando o rendimento escolar;
- Contribuir para a realização de experiências significativas, de modo a unir o saber ao saber fazer;
- Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para conhecer e respeitar a realidade e o meio onde está inserido;
- Exercitar a inteligência e a organização de ideias e pensamentos;
- Enriquecer experiências;
- Desenvolver o espírito criativo;
- Desenvolver o senso de responsabilidade, criando hábitos sociais.

II.1.4.1. Objetivos gerais

- Compreender o conceito e métodos de narrativa audiovisual;
- Distinguir os diferentes tipos de guiões;
- Planificar/escrever um guião;
- Elaborar um Storyboard;
- Conhecer os diferentes tipos de equipamentos audiovisuais;
- Compreender os processos de funcionamento e manutenção dos diferentes equipamentos audiovisuais;
- Utilizar os diferentes equipamentos e tecnologias;
- Conhecer a importância da comunicação numa perspetiva diacrónica;
- Analisar a comunicação como fenómeno plurifacetado e condição inevitável do homem, enquanto ser social/cultural;
- Compreender a comunicação como um processo;
- Conhecer os diferentes modelos de comunicação na descoberta do processo de comunicação;
- Reconhecer obstáculos ao processo de comunicação;
- Criar ambientes propícios de aquisição de competências ao nível da leitura e escrita;
- Dar um propósito e um sentido à escrita: ler, pesquisar, escrever, para comunicar;
- Estimular a criação de hábitos de olhar a realidade de perspetivas diferentes;
- Fomentar a exploração da comunicação visual, corporal, oral e escrita;

II.1.4.2. Aprendizagens e resultados esperados

- Reforço do exercício da cidadania;

- Maior compreensão do comportamento de uma comunidade e cultura;
- Aprender a comunicar melhor com outros;
- Perceber o valor de integrar um projeto pedagógico;
- Maior cooperação entre alunos;
- Reforçar a autoconfiança e o desenvolvimento da capacidade de coexistir em grupo com sentido crítico;
- Aperfeiçoar o olhar;
- Desenvolvimento do processo criativo;
- Desenvolvimento do processo produtivo;
- Aquisição de competências técnicas com o equipamento e *software* de imagem (pré e pós produção).

II.1.5. Plano de ação/Calendarização

Etapas a concluir na realização do projeto Antropologia visual - um projeto escolar:

- Setembro - Reunião com os Diretores de Turma, apresentando o projeto e seus respetivos objetivos, solicitando ajuda no seu desenrolar;
- Setembro - Protocolos de cooperação entre entidades para cedência de espaços (Agrupamento de Escolas);
- Setembro - Divulgação do projeto;
- Outubro - Levantamento dos alunos interessados em integrar o projeto;
- Outubro/Novembro - Abertura das inscrições;
- Novembro - Recolha das inscrições;
- Novembro/dezembro - Preparação das atividades;
- Janeiro - Início das atividades
- Janeiro a maio - execução do projeto;
 - Especificação/apresentação da/s prática/s culturais a explorar;
 - Adoção de uma metodologia de trabalho;
 - Pesquisa e recolha de informação - registo escrito das observações em trabalho de campo, entrevistas abertas, registo fílmico, registo áudio e fotográfico;
 - Composição da narrativa;
 - Organização de produção;
 - Montagem e pós produção;
 - Difusão;
 - Projeção do filme de Antropologia visual;
- Junho - Apresentação do projeto à comunidade;
- Junho - Avaliação do projeto

II.1.6. Descrição das atividades

Atividades a desenvolver:

- 1 - Reunião com os Diretores de Turma, apresentando o projeto e seus respetivos objetivos, solicitando ajuda no seu desenrolar;
- 2 - Divulgação do projeto junto da comunidade educativa (Diretores de Turma, Associação de Estudantes;...), assim como à entidade camarária (Câmara Municipal), informando dos serviços que por eles poderão ser solicitados para o sucesso de uma boa parte deste projeto (transporte para o deslocamento às Freguesias do Concelho, assim como a requisição de um espaço cultural para a apresentação do projeto);
- 3 - Levantamento dos alunos interessados em integrar no projeto;
- 4 - Abertura das inscrições aos alunos à atividade apresentada;
- 5 - Recolha das inscrições e organização dos grupos de trabalho;
- 6 - Início da atividade: “Antropologia Visual - um Projeto Escola”, onde será dada a possibilidade aos alunos, de conhecerem o projeto e de adquirirem algumas bases referentes à antropologia visual. Nesta fase serão também visionados filmes e reportagens;
- 7 - Atividades de execução do projeto. Neste período são introduzidas as atividades de pré produção, produção e pós produção. Esta atividade será realizada consoante o número de inscrições que houver, isto é, se houver apenas um grupo formado, será apenas construída um trabalho de antropologia visual, se houver um número que justifique a criação de mais do que um grupo, serão elaborados mais de um grupo de trabalho, e conseqüentemente mais do que um resultado fílmico;
 - 7.1 - Desenvolvimentos das atividades de pré produção: especificação do tema a explorar; Adoção de uma metodologia de trabalho; Pesquisa e recolha de informação junto da comunidade de estudo - registo escrito das observações em trabalho de campo, entrevistas abertas, registo fílmico, registo áudio e fotográfico; Composição da narrativa; Organização de produção;
 - 7.2 - Desenvolvimento das atividades de produção: execução, capturas de imagem e entrevistas;
 - 7.3 - Desenvolvimento das atividades de pós produção: Montagem do filme;
- 8 - Apresentação pública e projeção do filme de Antropologia visual;
- 9 - Avaliação do projeto;

II.1.7. Avaliação do projeto

A avaliação é contínua, ou seja, os alunos são avaliados no que concerne a todas as atividades realizadas. Os trabalhos, textos, fotografias e filme serão compartilhados com a Escola. Prevê-se também, momentos de avaliação, sempre que se faça um balanço do trabalho realizado, proporcionando momentos de reflexão mais demoradas e que se estabeleçam medidas de remediação, sempre que necessárias.

Será efetuada, também, uma auto e hétero avaliação, baseadas nos seguintes parâmetros: Organização do trabalho/produção; Interesse; Empenhamento; Participação na discussão/realização do projeto; Aquisição de técnicas de trabalho; Pesquisa e recolha de informação; Organização da informação;

No final, os trabalhos serão apresentados à comunidade podendo assim avaliar-se o impacto que este poderá ter junto desta.

Considerações finais à Parte II

Esta investigação destinou-se a avaliar as possibilidades relativas à produção de conhecimento em antropologia com base na mensagem visual. Como a imagem possui diversas formas de manifestação, a abordagem foi restrita à imagem fixa e animada, por ser o recurso mais utilizado na pesquisa da antropologia, mas que ainda desperta alguma animosidade como método de investigação e como discurso científico.

O filme e as práticas em antropologia servem diversificados objetivos: instrumentos de recolha de documentos visuais destinados à preservação das culturas; meios auxiliares de pesquisa, de produção do discurso científico e apresentação dos resultados de investigação; meios de ensino e de divulgação da antropologia; método de investigação orientada para o desenvolvimento; meio de pesquisa destinado à criatividade artística, meio de expressão, antropologia poética e meio de propaganda. A sua utilização é cada vez mais, aceite em instituições científicas e universitárias, no entanto ainda não adquiriu o estatuto da palavra e da escrita. O seu reconhecimento tem sido, embora lento, progressivo e prudente.

Aplicar a Antropologia Visual como um projeto escolar tem por tarefa explicar as representações culturais de um local. A educação não é apenas a transmissão de conhecimentos ou de habilidades práticas, é experimentação, é um projeto de vida. Cada sociedade tenta conservar os valores, cultura, leis e tradições que acha importantes que permaneçam para as gerações futuras. Investigar esses valores, culturas, leis, tradições, etc. e transformá-las numa imagem visual irá incutir aos alunos um sentimento de pertença, ensinando-lhes que essas tradições têm que ser mantidas, valorizando e realçando o sentimento e o interesse pela cultura local e nacional. A educação tem um papel muito

importante nesta passagem de testemunho. Incentivar o prazer de se pertencer a um lugar, passa por conhecer o máximo possível de formas de manifestação cultural praticadas nesse local. Assim será mais fácil tentar mantê-las, preservá-las e até mesmo reajustá-las de forma a mantê-las atualizadas para que não se percam no tempo.

Conclusões

Nestas conclusões pretende-se sintetizar os vários propósitos que deram corpo a este relatório: por um lado fazer uma reflexão da prática de ensino supervisionado, das atividades extracurriculares e da sua importância na vida de um professor, por outro referir as conclusões retiradas do estudo efetuado, refletindo sobre o caminho a dar ao projeto apresentado no futuro.

O processo de ensino/aprendizagem é contínuo e complexo, e não se esgota apenas nos aspetos cognitivos do aluno, neste processo o professor também tem um papel preponderante, e deve ter a capacidade de promover estratégias de aprendizagem, desenvolvendo, aplicando e relacionando técnicas científicas e sociais. Segundo Sprinthall e Sprinthall (1999) existem quatro pontos importantes na agenda do ensino: as características dos alunos, os professores, as estratégias de ensino e a matéria, sendo esta última objeto de estudo das Didáticas. No entanto, existe um fator a não esquecer para o bom funcionamento destes quatro aspetos, que é a interação entre eles. No âmbito do estudo das variáveis do aluno, devemos ter em conta aspetos ligados ao seu desenvolvimento psicológico em diferentes níveis, às expectativas e às atitudes; no âmbito do estudo das variáveis do professor interessam também os aspetos do seu desenvolvimento e capacidade, atitudes e liderança; na dimensão ensino importa conhecer a dinâmica de grupos e o seu papel na relação educativa, assim como estar em posse de algumas estratégias de ensino; e por último, no âmbito das variáveis ligadas à aprendizagem, importa incluir o estudo de teorias e processos de aprendizagem, como teorias de inteligência, memória, bem como estratégias que favorecem o processo de aprendizagem e ajudam a tornar a informação mais significativa, permitindo um processamento mais adequado e o desenvolvimento da metacognição.

Ser professor não é somente ser um orientador que transmite conhecimentos, é também estimular a capacidade do aluno para aprender. Há um provérbio Chinês que diz: *"Diz-me e esquecerei; ensina-me e eu lembrar-me-ei; envolve-me, e eu aprenderei."* Este provérbio tem, em si, expressos vários exemplos de educação. Se repararmos a expressão "Diz-me e esquecerei;" reflete um modelo expositivo em que não existe uma relação pedagógica, o professor não se preocupa se os alunos apreendem os conteúdos, limitando-se a "*despejá-los*", por outro lado, a expressão "...ensina-me e eu lembrar-me-ei;" prevê o estabelecimento de uma relação pedagógica frutífera em que o processo ensino/aprendizagem se inicia e constrói, no entanto é o "...envolve-me, e eu aprenderei." que define o processo de ensino/aprendizagem defendido na educação contemporânea. Neste processo, quem ensina preocupa-se com o aluno, potencializando as suas capacidades através da interligação de conteúdos com experiências pessoais e, quem aprende envolve-se no processo de aprendizagem criando uma relação pedagógica, sendo também, uma relação de afeto. Ser professor é também conhecer as diferenças individuais de cada aluno, assim como

as semelhanças entre eles, sabendo identificar a combinação entre ambas. Conhecer a natureza de cada aluno engrandece a relação pedagógica.

Pode-se dizer que esta relação pedagógica foi criada nesta prática de ensino supervisionada desde o início do ano letivo. O Professor Orientador Cooperante promoveu um ambiente de confiança, de interajuda e de companheirismo, favorável ao diálogo e à troca de ideias. Este ambiente propagou-se ao interior da sala de aula, trabalhando-se sempre com empenho e responsabilidade. Esta relação criada, tanto com o Professor OC como com os alunos proporcionava um crescimento e uma vontade de aprender, tanto pelo núcleo de estágio como pelos alunos. Foi criado um ambiente de partilha, de participação, de diálogo em todas as situações pedagógicas, nas reuniões do núcleo de estágio, nas aulas lecionadas pelo Professor OC e observadas pela estagiária; nas aulas lecionadas pela estagiária e assistidas pelo Professor Orientador Cooperante; e nas aulas em que ambos, professor e estagiária circulavam pela sala de aula, auxiliando os alunos nas suas dúvidas ajudando-os à consolidação dos conteúdos trabalhados e nas atividades em realização. O Professor OC esteve sempre presente e disponível para nos apoiar, sugerindo estratégias e aberto a receber as nossas próprias, ouvindo-as, discutindo-as, sempre no sentido de nos ajudar a melhorar no desempenho como futuras docentes.

Do trabalho desenvolvido como Professora estagiaria saiu reforçada a importância da planificação das aulas, considerando as características, as necessidades e as dificuldades dos alunos, desenvolvendo um trabalho de ensino/aprendizagem o mais cativante possível para eles. A preparação dos materiais era cuidadosa para que a informação transmitida fosse clara, fluida e objetiva. Os conteúdos foram transmitidos com projeções PowerPoint, pois esta assegurava a precisão da construção em Geometria Descritiva e permitia uma melhor aprendizagem e compreensão dos conteúdos. Para a preparação destas projeções PowerPoint foram utilizados, como auxílio, outros *softwares* tais como o *Illustrator*, o *Geogebra* e o *SketchUp*.

O programa *PowerPoint*, muito útil na apresentação dos conteúdos quer para o visionamento de imagens referentes ao conteúdo a lecionar, quer para o texto, quer para a apresentação de exercícios, demonstrando a sua resolução passo a passo.

O *Illustrator* é um programa para criar e editar imagens vetoriais, este programa é muito utilizado em *design*, podendo com ele criar-se imagens em vários formatos e exportá-las para o *PowerPoint*.

O *Geogebra* é um programa de matemática que alia conceitos de geometria e álgebra. O programa é gratuito e permite realizar construções geométricas com a utilização de pontos, retas, segmentos de reta, polígonos etc., assim como permite inserir funções e alterar todos esses objetos dinamicamente, após a construção estar finalizada. Este programa tem a

vantagem de ser muito preciso na união de pontos e de se poderem visualizar alterações na projeções, sem ter que se construir uma nova construção, bastando para isso alterar os valores pretendidos. Este programa, foi muito útil na construção das imagens em projeção ortogonal, podendo ser apresentadas a *posteriori*, passo-a-passo.

O *SketchUp* é um programa para a criação de modelos em 3 dimensões, é extremamente versátil e fácil de usar. Está disponível na versão profissional e gratuita, para uso privado. Este é um programa muito utilizado em Arquitetura, devido à sua facilidade de modelagem e de estudos de formas e volumes tridimensionais, assim como também nas áreas do Design e Engenharia. Na disciplina de Geometria Descritiva, este programa pode ser utilizado para a visualização de modelos tridimensionais, em conteúdos onde são abordados sólidos geométricos, como por exemplo as projeções de sólidos, as secções e as sombras. Durante a prática de ensino/aprendizagem, este programa foi utilizado para a construção tridimensional dos sólidos geométricos.

Com esta prática pedagógica a Professora em estágio supervisionado pôde aprofundar os seus conhecimentos na disciplina de Geometria Descritiva e no domínio da utilização dos *softwares* apresentados anteriormente. Aprofundar os conhecimentos em Geometria Descritiva foi muito útil para a estagiária, visto que esse era um campo que lhe era completamente desconhecido. Este foi um fator importante e de grande relevância ao longo deste estágio, pois é fundamental que um professor tenha domínio nos conteúdos que leciona. Esse domínio gere segurança e autoconfiança ao docente dentro da sala de aula, melhorando as atitudes do professor face à aprendizagem, aos alunos e a si próprio.

De modo geral, apesar da grande expectativa e insegurança inicial, a estagiária refere que esta prática em sala de aula, foi satisfatória, tendo consciência de que muito há ainda para aprender e melhorar, e para isso tem que existir uma luta constante para se chegar onde se quer, mesmo sabendo que aí chegando ainda melhor se pode fazer, pois nunca se chega à perfeição. Há sempre algo a melhorar, há sempre algo a aprender, o futuro constrói-se a partir do presente e é neste presente que se aprende a lutar aprender com os erros, tendo consciência deles e melhorando para não os repetir.

Elaborar um projeto como o *LUPA* tem as suas dificuldades, pois apesar de este projeto ser inovador, não está associado a nenhuma instituição cultural, a nossa instituição cultural é toda a cidade com tudo o que esta tem para nos oferecer. Tentar criar laços entre a comunidade e a sua cidade, tendo como base a arte, é estimulante, e este facto é enriquecedor, visto que o terreno a explorar é extenso. Até ao momento foram elaborados seis laboratórios, querendo dizer que, metade deste ano probatório foi superada. A avaliação é feita laboratório a laboratório e, até ao momento, o feedback do público tem sido positivo. Há uma grande vontade da equipa *LUPA* em promover estes serviços educativos junto da população albicastrense, levando-a à experimentação e à partilha, sendo esta essencial para

a promoção da consciência do conhecimento, da aprendizagem e da criatividade, desenhando caminhos para a construção de identidade nesta comunidade.

Em relação à Antropologia Visual, aplicá-la como um projeto escolar tem por tarefa explicar as representações culturais de um local. Como já referido a educação não é apenas a transmissão de conhecimentos ou de habilidades práticas, é experimentação, o tempo modifica as pessoas, a sociedade e o planeta. Entretanto, a consciência ética, a solidariedade, a cidadania, o respeito, a autonomia e a valorização humana devem servir como base para todas as ações. Nas escolhas institucionais, a arte e cultura têm um papel importante no processo de acolhimento, reinserção e reestruturação da uma sociedade. Em todas as ações, deve existir interesse em permitir interação entre as pessoas, envolvendo-as nos processos arte-educativos e culturais capazes de fortalecer as diferentes formas de humanização, inclusão social, reflexão, comunicação, expressão e construção de conhecimento. As sociedades tentam conservar os valores, culturas, leis e tradições que acham importantes que permaneçam para as gerações futuras. A educação atual pretende um desenvolvimento da consciência individual nesse sentido, o papel de um projeto de Antropologia Visual numa escola, pode, deste modo, promover essa educação para a participação, incluindo debates que confrontem ideias para as quais os alunos terão que emitir opiniões fundamentadas e privilegiando o contacto direto com as atividades de desenvolvimento da cultura local. Ao transformar esses valores e cultura em imagem visual, é incutido nos alunos um sentimento de pertença, educando-os a valorizarem o que é “seu”.

Poder aliar este projeto de Antropologia Visual ao projeto *LUPA*, desenvolvendo ambos em paralelo, e na mesma cidade com a comunidade, é um pensamento ainda embrionário, no entanto, possível de ser concretizado. É um pensamento a desenvolver no futuro.

Finalizando, a evolução de um professor está na experiência que vai adquirindo ao longo dos anos, na acumulação de conhecimentos práticos e didáticos. Partindo deste ponto de vista a prática de ensino supervisionada, é o começo, à frente há uma longa caminhada a fazer, caminhada que nos dá experiência e a partir desta, possibilidade de melhorar e evoluir. De referir ainda, no final, mas não menos importante, todo o apoio e colaboração que existiu entre os elementos do núcleo de estágio. Este fator humano é talvez aquele que maioritariamente, é menos falado, mas, o mais fundamental. É uns nos outros que nos apoiamos e vamos buscar forças sempre é necessário.

Referências Bibliográficas

Associação para o Desenvolvimento da Raia Centro - Sul - (Adraces) (2013) Castelo Branco
Obtido a 28 de Junho de 2013 em:
<http://www.adraces.pt/ficheiros/conteudos/ObservatorioLocal/Castelo%20Branco.pdf>

Aumont, J. & Marie, M. (1990) A Análise do Filme. Edições Texto & Grafia

Aumont, J. (2002). A Imagem. 7ª edição. Papyrus Editora. SP, Brasil.

Barthes, R. (1981). A camera clara. Edições 70. Lisboa

Câmara Municipal de Castelo Branco - CMCB (s.d.) *História da fundação de Castelo Branco*.
Acedido a 30 de Abril de 2013. Url: <http://www.cm-castelobranco.pt/index.php?link=historia>

Câmara Municipal de Castelo Branco - CMCB (2010). Diagnóstico Social do Concelho de Castelo Branco. Acedido a 30 de Abril de 2013 em: http://www.cm-castelobranco.pt/pdf/accaosocial/docs/Diagnostico_social_CB.pdf

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

Comemius - Didactica Magma. Obtido a 15 de Setembro de 2012 em
<http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/didaticamagna.pdf>

Dewey, J. (2002). A escola e a sociedade. A criança e o currículo. Lisboa: Relógio D' Água, pp. 17-58 (Textos originais de 1900 e de 1902).

Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular - (DGIGD). (2012). Curso de Artes Visuais 2012/2013. Acedido a 25 de Maio de 2013 em: <http://www.dgidc.min-edu.pt/ensinosecundario/index.php?s=directorio&pid=21>

Direcção Regional de Educação do Centro - DREC (2012). Oferta Educativa 2012/2013. Acedido a 25 de Maio de 2013 em: <http://www.drec.min-edu.pt/conteudo.aspx?do4=7WB1h2d2w64=>

Dubois, P. (1991). O Acto fotográfico. Ed Vega. Lisboa

Freire, M. e Penafria, M. (2007). *Revista Digital de Cinema Documentário*. Acedido em 26 de Maio de 2012 em: <http://www.doc.ubi.pt/03/doc03.pdf>

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

France, C. (1989). *Cinéma et anthropologie*, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme. Paris

Gama, S. (2011) *Diário*. Editorial Presença. Lisboa

Goetz, J.P. & LeCompte, M.D.(1988) *Etnografia y diseno cualitativo em investigacion educativa*. Edições Morata. Madrid

Instituto Nacional de Estatística - INE (2011). Resultados provisórios, Edição 2011. Obtido a
acedido a 30 de Abril de 2013 em:
http://www.ine.pt/xportal/xmain?xpid=INE&xpgid=ine_publicacoes&PUBLICACOESpub_boui=122073978&PUBLICACOESmodo=2

Lindgren, H. C. (1977). *Psicologia na sala de aula: O aluno e o processo de aprendizagem*. Rio de Janeiro: LTC (pp.21-22).

Ministério da Agricultura, do Mar, do Ambiente e do Ordenamento do Território. (2004).
Caracterização Socio-Económica dos Concelhos. Obtido em 30 de Abril de 2013
<http://www.dgotdu.pt/PresentationLayer/ResourcesUser/DGOTDU/EstudosNaoPublicados/CasteloBranco/Castelo%20Branco.pdf>

Moles, A.(1990). *Arte e Computador*. Edições Afrontamento. Porto.

Nichols, B. (1991) *Representing reality*. Bloomington. Acedido 6 de Novembro de 2012 em
<http://www.kilibro.com/en/book/preview/16418/representing-reality>

Nóvoa, A. (2009). *Educación 2021: Para una historia del futuro*. Revista Iberoamericana de Educación, 49.

Rapazote , J. (2007). *Antropologia e documentário: da escrita ao cinema*. *Revista Digital de Cinema Documentário*. <http://www.doc.ubi.pt/03/doc03.pdf> (Acedido em 26 de Maio de 2012)

Read, H. (1958). *A educação pela arte*. 3ª edição. Edições 70. Lisboa.

Ribeiro, J. S. (1993) *As Imagens da Ciência*. Obtido a 26 de Maio de 2012 em:
<http://www.bocc.ubi.pt/pag/ribeiro-jose-as-imagens-da-ciencia.pdf>

Ribeiro, J. S. (2004). Jean Rouch, do filme etnográfico à antropologia visual. Acedido a 29 de Janeiro de 2013 em: <http://lugardoreal.com/video/jean-rouch-do-filme-etnografico-a-antropologia-visual/>

Ribeiro, J. S. (2005). *Antropologia visual, práticas antigas e novas perspectivas de investigação*. Revista de Antropologia. Obtido a 26 de Maio de 2012 em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=s0034-77012005000200007&script=sci_arttext

Ribeiro, J. S. (2007a). Jean Rouch - Filme etnográfico e Antropologia Visual. Acedido a 29 de Janeiro de 2013 em: http://www.doc.ubi.pt/03/artigo_jose_ribeiro.pdf

Ribeiro, J. S. (2007b). *Ética, investigação e trabalho de campo em Antropologia e na produção audiovisual*. Revista digital de cinema documentário. Obtido a 26 de Maio de 2012 em: http://www.doc.ubi.pt/07/dossier_silva_ribeiro.pdf

Ribeiro, J. S. et al. (2010) *Imagens da cultura - Actas do VI Seminário Imagens da Cultura | Cultura das Imagens*. Acedido em 26 de Novembro de 2012 em: http://www.univ-ab.pt/cemri/pdf_noticias/IMAGENS%20DA%20CULTURA_VI_ICCI_2010_B.pdf

Savater, F. (1997). *El valor de educar*, Ariel S.A., Barcelona.

Schaeffer, J. (1990). *La imagem precária, del dispositivo fotográfico*. Edições Cátedra. Madrid

Semedo, C. (2013). *A cidade e a gratidão*. Acedido a 03 de Outubro de 2013 em: <http://brancaoesia.blogspot.pt/2013/10/a-cidade-e-gratidao.html>

Simões, M, F, & Esgalhado, M. G. (2001). *O papel da Psicologia Educacional na formação de professores*. *Brotéria*, 157, 271-277.

Sprinthall, N.A. & Sprinthall, R.C. (1993). *Psicologia educacional*. Lisboa: McGraw-Hill (pp.5-9).

Young, C. (1979). *Le cinema d'observation*. Cahier de l'homme, pour une anthropologie visuell. Mouton Editeur. Paris