



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Artes e Letras

Prática de Ensino Supervisionada

GEOMETRIA DESCRITIVA A (10ºANO)

OFICINA DE ARTES (12ºANO)

**AQUISIÇÃO DE COMPETÊNCIAS TÉCNICO-PROCEDIMENTAIS -
IMPACTO NA (RE-) CRIAÇÃO DE IMAGENS,
[EM OFICINA DE ARTES]**

David Pires Oliveira

**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: Profª Doutora Fátima Maria Oliveira Caiado

Orientador pedagógico: Mestre Ana Cristina Matos Lopes Fidalgo

Covilhã, Junho de 2012

AGRADECIMENTOS

À Prof^a. Doutora Fátima Caiado, Orientadora Pedagógica e Coordenadora do Mestrado, em primeiro lugar pela compreensão, colaboração e preocupação com todo o meu percurso. Agradeço também o tempo disponibilizado, contribuição, correção e aperfeiçoamento deste relatório.

À Mestre Ana Fidalgo, Orientadora do Estágio, incansável, sempre disponível e compreensiva, que abrilhantou a minha pessoa ao longo das práticas. Um bem haja pela partilha dos seus saberes e contribuição para a minha autoformação.

Ao meu amor, que se manteve igual a si própria, mesmo sem a minha presença constante. Por toda a energia, força coragem e ‘vida’ que me deu, acreditando sempre que era capaz, dando-me um apoio incansável, colaborando comigo e incentivando-me a todo o momento.

À minha princesa, mais pequena, que sabia quando pedir mais atenção. Espero que me desculpe por nem sempre estar presente para lhe contar uma história quando se ia deitar.

Um agradecimento aos meus colegas de estágio, Bruno Lapa e David Cascaes, pela entreaajuda, partilha e bons momentos originados.

Finalmente, um agradecimento especial aos meus dois amigos, que me incentivaram na inscrição deste mestrado, Márcio Ferreira e Filomena Silva.

Muito obrigado a todos.

RESUMO

O propósito deste Relatório de Estágio corresponde à Prática de Ensino Supervisionada, desenvolvida na Escola Secundária Campos Melo, ao longo do ano letivo de 2011/2012, nas disciplinas de Oficina de Artes (12º ano) e de Geometria Descritiva (10º ano), pertencentes ao Curso científico-humanístico de Artes Visuais.

A investigação, intitulada “*Aquisição de competências técnico-procedimentais - Impacto na (re-)criação de imagens, em Oficina de Artes (12ºano)*”, tem como objetivo principal constatar, averiguar, testar e conhecer as competências adquiridas nos anos anteriores e sua aplicação na disciplina de Oficina de Artes.

Trata-se de uma investigação-ação em que a metodologia consiste na (re)criação de uma imagem, em três atividades distintas. Devem ser utilizados os elementos estruturantes da linguagem plástica (ponto, linha e textura). Os alunos, autonomamente, recorrem, demonstram e aplicam os conhecimentos adquiridos anteriormente, aperfeiçoando-os. O papel do professor estagiário consistiu em proporcionar e sugerir aos alunos, a diversificação tanto dos recursos como da aplicação de técnicas de expressão, perseguindo a novidade (entropia vs. enigma) e explorando o desconhecido (sintaxe e semântica).

O autor deste relatório realizou uma pesquisa das competências que os alunos deveriam adquirir, analisando o funcionamento do currículo nacional e programas das disciplinas específicas do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais por se tratar de um ano terminal (12ºano) e para garantir a interdisciplinaridade. Esta análise constará na sua totalidade em apêndice. A observação realizada ao longo da evolução e execução das atividades, bem como a avaliação final, concluirão este capítulo.

Esta investigação contém, ainda, uma breve pesquisa teórica de alguns conceitos considerados pertinentes para a prática da atividade programada no ensino das artes visuais, focados na perspectiva de ensino aprendizagem. Deste modo foi analisada a arte, o professor, a criatividade e a imagem no ensino, [capítulo II].

No terceiro capítulo, apresenta-se uma breve caracterização do meio, da escola, da turma com o qual foi desenvolvido o processo de investigação e de algumas atividades extracurriculares realizadas.

No capítulo IV, é descrita a prática pedagógica desenvolvida e as metodologias usadas na procura das respostas às questões que originaram o motivo e interesse desta investigação. É ainda feita uma análise crítica das aulas desenvolvidas, da prestação do autor deste relatório durante as aulas assistidas e são apresentados também os recursos e técnicas de expressão utilizados pelos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Técnicas de expressão, imagem, ponto, linha, textura, competências.

ABSTRACT

The purpose of this Internship Report corresponds to the Supervised Teaching Practice, developed at the Campos Melo High School, over the academic year 2011/2012, in the subjects of Workshop of Arts (12th grade) and Geometry (10th grade), belonging to the Scientific and Humanistic Course of Visual Arts.

This research, entitled "Acquisition of technical-procedural skills - impact on the (re)creation of images, in the Workshop of Arts (12th grade)", has as main goal to find, check, test and know the skills acquired in previous years and its application in the subject of Workshop of Arts.

This is an investigation-action in which the methodology consists in the (re)creation of an image in three distinct activities. Structuring elements of the plastic language (point, line and texture) should be used.

Students, independently, use, demonstrate and apply the knowledge acquired previously, improving them. The role of the teacher intern consisted of providing and suggesting the students, the diversification of resources such as the application of techniques of expression, chasing the novelty (entropy vs. puzzle) and exploring the unknown (syntax and semantics).

The author of this report conducted a survey of skills students should acquire, by analyzing the functioning of the national curriculum and programs in specific subjects of the Scientific and Humanistic Course of Visual Arts, because it's a terminal year (12th grade) and to ensure interdisciplinarity. This analysis will be included in full in Appendix. The note held along the evolution and implementation of activities, as well as the final assessment, will conclude this chapter.

This investigation includes a brief theoretical research of some concepts considered relevant to the practice of scheduled activity in Visual arts education, focused on teaching and learning perspective. In this way, the art, the teacher, the creativity and the image in teaching were analysed [Chapter II].

The third chapter presents a brief characterization of the social environment, of the school, of the class in which the research process was developed and some extracurricular activities.

Chapter IV describes the developed educational practice and methodologies used in seeking answers to the questions that led to the motive and interest of this research. It makes a critical analysis of the developed lessons, the provision of the author of this report during assisted class and it presents the resources and techniques of expression used by students.

KEYWORDS: techniques of expression, image, point, line, texture, skills.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	iii
RESUMO	v
ABSTRACT	vii
ÍNDICE	ix
LISTA DE FIGURAS	xiii
LISTA DE TABELAS	xv
LISTA DE GRÁFICOS	xvii
LISTA DE ACRÓNIMOS	xix
INTRODUÇÃO	21
I. METODOLOGIA	23
I.1. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA	24
I.2. INVESTIGAÇÃO DOCUMENTAL	25
I.3. PLANIFICAÇÃO	26
I.3.1. Estratégias de ensino/ aprendizagem	26
I.3.2. Metodologia de investigação	27
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL	29
II.1. CURRÍCULO NACIONAL	29
II.1.1. ANÁLISE DO PROGRAMA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL	32
ii.1.1.1. Dimensões das competências específicas	33
ii.1.1.2. Aspetos do ensino-aprendizagem de educação visual	34
ii.1.1.3. Resumo das competências a adquirir	34
II.1.2. PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DE DESENHO A e GDA	35
ii.1.2.1. Disciplina de desenho a: finalidades objetivos competências	35
ii.1.2.2. Disciplina de geometria descritiva objetivos competências	37
II.1.3. PROGRAMA DA DISCIPLINA DE OFICÍNA DAS ARTES	37
ii.1.3.1 Avaliação da disciplina de oficina das artes	39
II.2. ARTE, O QUE É?	41
II.2.1. A ARTE NO ENSINO	43
II.3. EDUCAÇÃO ESTÉTICA E EDUCAÇÃO PRÁTICA	46
II.3.1. EDUCAÇÃO ESTÉTICA	46
II.3.2. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA versus EDUCAÇÃO PELA ARTE	48
II.4. O PROFESSOR A SALA DE AULA OS DIFERENTES ATORES	51
II.4.1. O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA - Artes Visuais	52
II.4.2. O ESPAÇO SALA DE AULA	54
II.5. CRIATIVIDADE	55
II.5.1. DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE - CONTEXTO DE SALA DE AULA	56
II.5.2. CRIATIVIDADE NA ARTE NO ENSINO	60
II.5.3. DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA	62
II.5.4. TÉCNICAS QUE CONTRIBUEM NO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE	63

II.6. A IMAGEM.....	66
II.6.1. CARACTERÍSTICAS DA IMAGEM.....	68
II.6.2. IMAGEM E ENSINO	70
III. CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO/ ESCOLA E COMUNIDADE	73
III.1. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO PANORÂMICA HISTÓRICA	73
III.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO	74
iii.2.1. Localização	74
iii.2.2. Impulsionador e fundador.....	74
iii.2.3. Enquadramento histórico infraestruturas recursos	75
iii.2.4. Oferta informativa	77
iii.2.5. Atividades de enriquecimento curricular.	78
iii.2.6. Missão, visão, valores.....	78
iii.2.7. Infraestrutura e recursos do curso de artes visuais.	79
iii.2.8. Escola e a comunidade	80
iii.2.9. Apresentação do núcleo de estágio	80
iii.2.9.1. Horário.....	81
iii.2.10. Caracterização do grupo artes visuais (600)	82
III.3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA	82
III.3.1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DA DISCIPLINA DE OFICINA DE ARTES	83
iii.3.1.1. Reflexão geral da turma.....	87
IV. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS, RESULTADOS OBTIDOS, REFLEXÃO CRÍTICA E APRESENTAÇÃO DE EVENTUAIS PROPOSTAS DE MELHORIA.....	89
IV.1. ÁREA DISCIPLINAR DE INTERVENÇÃO.....	89
IV.2. PLANIFICAÇÃO	91
IV.3. DIDÁTICA/PEDAGOGIA.....	93
iv.3.1. Análise do teste diagnóstico	93
iv.3.2. Conteúdos lecionados organização/distribuição.....	94
iv.3.3. Aulas assistidas na disciplina de oficina de artes.	95
iv.3.3.1. Unidade de trabalho - ponto	95
iv.3.3.2. Metodologia da atividade - ponto	97
iv.3.3.3. Unidade de trabalho - linha	98
iv.3.3.4. Metodologia da atividade - linha	100
iv.3.3.5. Análise crítica da aula observada	102
iv.3.3.6. Unidade de trabalho - textura.....	102
iv.3.3.7. Metodologia da atividade - textura.....	104
IV.4. AVALIAÇÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS.....	106
IV.4.1. RELAÇÃO PEDAGÓGICA	107
IV.4.2. ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS UNIDADES DE TRABALHO.....	107
IV.5. ATIVIDADES EXTRA CURRICULARES.....	111
IV.5.1. RELAÇÃO COM A COMUNIDADE	111
IV.5.2. VISITA DE ESTUDO	112
iv.5.2.1. Muses do design museu da gulbenkian	112

iv.5.2.2. Museu de “arte e cultura”	113
iv.5.2.3. “Orlando pompeu” - tinturaria	114
IV.5.3. ATELIER - “COMO UM ROBOT”	115
iv.5.3.1. Máquinas que mudaram a arte.....	115
IV.5.4. EXPOSIÇÕES.....	115
iv.5.4.1. “Rabiscos”	115
iv.5.4.2. Serra shopping - “pontos e linhas”	116
iv.5.4.3. Na tinturaria - “art-tridimensional textura”	116
IV.5.5. ATIVIDADES / PROJETOS	118
iv.5.5.1. “ Saber estar, aprender a ser”.....	118
iv.5.5.2. XVI colóquio juvenil d´ arte - barcelos.....	118
iv.5.5.3. Sarau cultural	119
IV.5.6. REFLEXÃO CRÍTICA DAS ATIVIDADES	119
CONCLUSÃO	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	125
NETGRAFIA	127
ÍNDICE DE ANEXOS	129
ÍNDICE DE APÊNDICES	131

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - EXEMPLO DE UM MAPA MENTAL	63
FIGURA 2 - NOVE JANELAS, EXEMPLO.	64
FIGURA 3 - BANDEIRA DA COVILHÃ	73
FIGURA 4 - ENTRADA PRINCIPAL DA ESCM.....	74
FIGURA 5 - JOSÉ MARIA S. CAMPOS MELO	74
FIGURA 6 - LOGÓTIPO DA ESCM.....	75
FIGURA 7 - SINAIS DA ESCOLA ANTIGA	75
FIGURA 8 - VISTA FRONTAL DOS DOIS BLOCOS PRINCIPAIS DA ESCM	75
FIGURA 9 - INTERIOR DA BIBLIOTECA ESCOLAR	77
FIGURA 10 - NÚCLEO DE ESTÁGIO A	80
FIGURA 11 - FASE DE EXECUÇÃO - PONTO	97
FIGURA 12 - EXEMPLO DE TRABALHOS CONCLUÍDOS - PONTO	98
FIGURA 13 - FASE DE EXECUÇÃO - LINHA	100
FIGURA 14 - EXEMPLO DE TRABALHOS CONCLUÍDOS - LINHA	101
FIGURA 15 - FASE DE EXECUÇÃO DOS TRABALHOS - TEXTURA	103
FIGURA 16 - FASE DE EXECUÇÃO - TEXTURA	104
FIGURA 17 - TRABALHOS CONCLUÍDOS - TEXTURA	105
FIGURA 18 - LOGÓTIPOS DAS ASSOCIAÇÕES.	111
FIGURA 19 - MUSEU DO DESIGN E DA MODA.....	112
FIGURA 20 - CASA DAS HISTÓRIAS	112
FIGURA 21 - EXPOSIÇÃO DO MUSEU DA GULBENKIAN.	112
FIGURA 22 - EXPOSIÇÃO “EXPERIMENTA DESIGN”	113
FIGURA 23 - ENTREVISTA PARA A RTP.	114
FIGURA 24 - VISITA À EXPOSIÇÃO DE ARTE SACRA.	114
FIGURA 25 - CONVITE.	114
FIGURA 26 - EXPOSIÇÃO “PRÉ-TEXTOS GESTUAIS”	114
FIGURA 27 - ATELIER SOBRE ARTE- “COMO UM ROBOT”	115
FIGURA 28 - CARTAZ	115
FIGURA 29 - EXEMPLO DE TRABALHOS EXPOSTOS	115
FIGURA 30 - CARTAZ	116
FIGURA 31 - EXPOSIÇÃO “PONTOS E LINHAS” NA SUPERFÍCIE DO SERRA SHOPPING.....	116
FIGURA 32 - CARTAZ	116
FIGURA 33 - EXPOSIÇÃO TINTURARIA.....	117
FIGURA 34 - VÍDEO DE APRESENTAÇÃO DA TURMA 12°C.	118
FIGURA 35 - CARTAZ	118
FIGURA 36 - FILME APRESENTADO NO COLÓQUIO	118
FIGURA 37 - CARTAZ	119
FIGURA 38 - SARAU CULTURAL	119

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - PE DO CURSO CH DE AV, SEGUNDO O ANEXO 1.4 DO DECRETO-LEI N.º 272/2007.....	31
TABELA 2 - OUTRAS TÉCNICAS POSSÍVEIS PARA DESENVOLVER A CRIATIVIDADE	65
TABELA 3 - DEZ ATITUDES MENTAIS NUM INDIVÍDUO CRIATIVO	65
TABELA 4 - PERSPETIVAS DA IMAGEM (GUERRA, 1984)	68
TABELA 5 - FUNÇÕES DA IMAGEM NO ENSINO (DIÉGUEZ, 1977).....	70
TABELA 6 - FUNÇÕES DA IMAGEM NO ENSINO (GUERRA, 1984)	71
TABELA 7 - FUNÇÕES DA IMAGEM NO ENSINO (IBÁÑEZ, 1986)	71
TABELA 8 - OFERTA FORMATIVA DO PRESENTE ANO LETIVO DA ESCM	77

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 - GÊNERO DO GRUPO 600	82
GRÁFICO 2 - IDADES DOS DOCENTES	82
GRÁFICO 3 - HABILITAÇÃO PROFISSIONAL	82
GRÁFICO 4 - GÊNERO DOS ALUNOS DE OFA	83
GRÁFICO 5 - IDADE DOS PAIS	83
GRÁFICO 6 - HABILITAÇÕES ACADÉMICAS DO AF	83
GRÁFICO 7 - PROFISSÕES DO AGREGADO FAMILIAR	83
GRÁFICO 8 - NÚMERO DE IRMÃOS	84
GRÁFICO 9 - PROFISSÃO AMBICIONADA PELOS ALUNOS	84
GRÁFICO 10 - FREQUÊNCIA NA DISCIPLINA DE HCA	84
GRÁFICO 11 - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS DURANTE O TEMPO LIVRE	85
GRÁFICO 12 - ESTILOS DE LEITURA PREFERIDAS PELOS ALUNOS	85
GRÁFICO 13 - ESTILOS DE PINTURA PREFERIDAS PELOS ALUNOS	85
GRÁFICO 14- PROBLEMAS DE SAÚDE	85
GRÁFICO 15 - CONTINUIDADE ACADÉMICA	85
GRÁFICO 16 - POSSÍVEIS ATIVIDADES A DINAMIZAR	86
GRÁFICO 17 - MOTIVOS DE INSUCESSO ESCOLAR (NA DISCIPLINA DE OFA)	86
GRÁFICO 18 - RESULTADOS OBTIDOS DOS TRABALHOS DESENVOLVIDOS NESTAS UNIDADES	106

LISTA DE ACRÓNIMOS

- AF - Agregado Familiar
- AV - Artes Visuais
- CEF - Curso de Educação e Formação
- CH - Científico Humanístico
- CN - Currículo Nacional
- EICM - Escola Industrial Campos Melo
- ESCM - Escola Secundária Campos Melo
- EV - Educação Visual
- GDA - Geometria Descritiva
- HA - Habilitação Académica
- HCA - História e Cultura das Artes
- LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo
- MAT - Matemática B
- ME - Ministério da Educação
- MM - Mapa Mental
- MT - Materiais e Tecnologias
- NJ - Nove Janelas
- OFA - Oficina de Artes
- OM - Oficina Multimédia
- PAA - Plano Anual de Atividades
- PCE - Projeto Curricular de Escola
- PE - Plano de Estudo
- PES - Prática Ensino Supervisionada
- PJED - Projeto Educativo
- PNI - Positivo, Negativo, Interessante
- RI - Regulamento Interno
- UBI - Universidade da Beira Interior
- UCEP - Unidade Curricular de Estágio Pedagógico
- vs. - versus

INTRODUÇÃO

No âmbito do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Secundário, da Universidade da Beira Interior, foi proposto aos alunos que, na Unidade Curricular de Estágio Pedagógico (UCEP), desenvolvessem uma investigação científica.

O propósito deste relatório consiste no desenvolvimento de uma investigação-ação sobre a “*Aquisição de competências técnico-procedimentais - Impacto na (re-) criação de imagens, em Oficina de Artes (12ºano)*”. A exploração/aquisição dos objetivos, competências (conhecimentos, aptidões, atitudes) e conteúdos, será “testada” durante o primeiro período, na disciplina de Oficina de Artes (OFA), numa turma de 12ºano, da Escola Secundária Campos Melo (ESCM), na Covilhã. As aulas lecionadas, referentes a este tema, encontram-se contempladas ao longo do relatório.

Contudo, a nossa prática letiva baseou-se em duas disciplinas de estágio, OFA e Geometria Descritiva A (GDA). Assim, toda a documentação elaborada para a Prática Ensino Supervisionada (PES), destas disciplinas, bem como a respetiva reflexão crítica, de todas as aulas assistidas, encontram-se em apêndice.

Esta investigação procurará dar respostas às seguintes sub-questões: Como proceder/influenciar na motivação, cooperação e criatividade dos alunos? Quais os recursos técnicos/tecnológicos e procedimentos possíveis/ideais de serem utilizados e trabalhados em sala de aula? Que conhecimentos, ao nível de técnicas de expressão e possíveis materiais riscadores, deveriam ter estes jovens, no 10º, 11º e 12º ano, ou seja entre os 16 e os 18? Quais são as técnicas de expressão plástica mais utilizadas, pelos alunos, no ensino secundário. Quais os conhecimentos e gostos do público-alvo, na aplicação de determinadas técnicas de expressão plástica na execução dos seus projetos?

Para alcançarmos os objetivos propostos, no sentido de desenvolvermos um trabalho mais sistemático, do ponto de vista do ensino e da arte, é importante, em primeiro lugar, procedermos à delimitação e fundamentação teórica de alguns conceitos e problemáticas. Saber mais sobre as artes visuais no ensino em Portugal, o papel do professor em sala de aula, a criatividade, a motivação e a persistência de forma a promover-las. Fundamentar o interesse da imagem no ensino e das técnicas de expressão plásticas.

Neste sentido é imperativo explicar/delimitar o que se entende por “competências técnicas” e em concreto “técnicas de expressão”, no contexto desta investigação, pode-se adiantar que o que está em causa são também as didáticas empregues e o ambiente de ensino aprendizagem ideal, em concreto a motivação.

No ambiente de delimitar estes conceitos é primordial, um estudo ao Currículo Nacional (CN) do curso científico humanístico (CH) de Artes Visuais (AV), para sabermos quais os objetivos, conteúdos, competências consideradas nas áreas de exploração das diferentes disciplinas (OFA, GDA, Desenho A, Materiais e Tecnologias (MT), História da Cultura e das Artes (HCA)), e

ainda consideramos que competências trazem os alunos do 3º ciclo em concreto de Educação Visual (EV).

Tratando-se de uma investigação-ação empírica (observação direta não longitudinal) implica promover e explorar diferentes exercícios/projetos, com vista a explorar técnicas, procedimentos, materiais e recursos. A planificação elaborada, concentrar-se-á sempre na exploração de uma determinada imagem, com que os alunos se identifiquem, abordando-a em três fases distintas, ponto, linha e textura, tendo por base os conteúdos do programa de Oficina de Artes.

As competências e estratégias implicadas no desenvolvimento destes projetos têm o intuito de promover o aperfeiçoamento do sentido estético, explorar diferentes técnicas de expressão plásticas, apelar à criatividade, incentivar a participação ativa e motivar a identificação de problemas e a criação de soluções - modos de estruturar o pensamento inerentes à intencionalidade da disciplina, como educação do “olhar e do ver”.

Este relatório estará dividido, assim, em quatro capítulos:

No primeiro capítulo trataremos a metodologia, que passará por mencionar, de forma clara e concisa, a pesquisa/investigação realizada. Explicaremos toda a estruturação pensada no desenvolvimento e aplicação da investigação implementada em sala de aula; quais os assuntos tratados, tendo como base referências bibliográfica. Descrevemos o público-alvo (população-amostra), ao qual foi ministrado o projeto em análise, bem como transmitiremos quais os métodos de verificação dos resultados, dos procedimentos e conclusões analisadas.

Segue-se o capítulo II que visa apresentar alguma fundamentação e referências teóricas, sobre: arte no ensino; postura do professor no ensino; a importância da motivação, criatividade; imagem como fator motivador e os processos e técnicas exploradas. É de referir que as técnicas fundamentadas serão apenas, aquelas que forem desenvolvidas, pelos alunos, ao longo do desenrolar da proposta de trabalho, em que este relatório irá incidir.

O terceiro capítulo abordará a caracterização e organização da escola em que desenvolvemos o estágio, bem como a apresentação da comunidade escolar, mais especificamente, a população alvo do nosso estudo e o grupo de trabalho.

Por último, no capítulo quarto, far-se-á a análise, reflexão e conclusões das implicações pedagógicas potenciadas por este projeto e respetiva avaliação. Este capítulo será uma reflexão sobre as aprendizagens e ensinamentos que serão benéficos na prática da docência, nomeadamente no ensino das AV.

Por fim, faremos uma reflexão final e crítica, tendo em conta os resultados obtidos e apresentados, evidenciando os objetivos alcançados, as dificuldades encontradas e possíveis propostas de melhoria.

I. METODOLOGIA

O presente relatório apresenta-se como uma reflexão organizada e sistematizada de atividades realizadas pelo Núcleo de Estágio A, ao longo do ano letivo 2011/2012, durante a PES, na ESCM, orientada pela Mestra Cooperante Ana Fidalgo, na disciplina de OFA.

A prática pedagógica pretende dotar o professor estagiário de uma formação profissional adequada, baseada num processo de ensino/aprendizagem, que permite a aplicação dos conhecimentos teóricos e práticos e possibilite novas competências científicas, tecnológicas e sociais.

O contacto com a sala de aula e com os alunos iniciou-se com a observação de aulas lecionadas pela Orientadora de Estágio, Mestra Ana Fidalgo. As aulas assistidas, onde se desenvolveu o tema em estudo, relacionam-se com a disciplina de OFA, oito aulas (de 45 minutos cada) supervisionadas pela Orientadora de Estágio, ao longo do 1º período.

O objetivo deste relatório é demonstrar quais as metodologias/estratégias aplicadas/utilizadas, no desenvolvimento/exploração de uma investigação/tema proposto, elaborada para a UCEP e aplicada durante a prática de ensino.

A grande motivação e interesse ao desenvolver esta análise investigativa, foi constatarmos que, apesar das crianças (até aos 11/12 anos) e jovens (vocacionados) desenharem bastante, porém, em sala de aula, quando os professores solicitam que realizem um desenho, afirmam prontamente que não sabem fazer ou questionam: “Como se desenha um ...”, “Como se faz?”, “Como se consegue desenhar?”. O professor, promove inicialmente a autonomia e o esforço, de lançar-se no desconhecido. Contudo, no final, na maioria dos casos, os alunos afirmam estar insatisfeitos ou descontentes com o resultado: “não gosto deste desenho”, “não sei desenhar”, “não consigo fazer como eu queria...”. Foram essencialmente estas as premissas, que originaram em nós um desafio. Assim, tornou-se imperativo entendermos quais as competências necessárias (CN) e adquiridas (teste diagnóstico) no 3º ciclo e secundário (10º e 11º anos). Impôs-se assim, uma pesquisa e análise dos programas das disciplinas de EV (7º, 8º, e 9º anos) e das disciplinas contidas no curso CH de AV (Desenho A e GDA, MT, HCA,...). Acreditamos que esta análise nos capacitará de uma melhor preparação de aulas que proporcionará, ao aluno, a aquisição de determinadas técnicas, que ainda não foram desenvolvidas ou pouco trabalhadas e experimentadas.

Na nossa investigação, iremos estudar, inicialmente os programas referidos anteriormente, bem como o da disciplina em que aplicaremos este estudo. Estudo esse que implicará observação direta e constatações, procurando melhorar, aperfeiçoar processos, estratégias e metodologias de ensino/aprendizagem, proporcionando o contacto com materiais didáticos e identificando as competências que os alunos possam ou devem possuir.

Aprenderemos com esta investigação-ação, a identificar problemas educacionais de ordem

didática, nomeadamente especificidades de determinados conceitos, temáticas e técnicas de expressão. Este estudo possibilitará e dotará o professor estagiário de um crescimento e autoformação, promovendo e desenvolvendo determinadas qualidades, tais como : objetividade, diversificação de estratégias, hábitos de investigação e aquisição e aplicação de saberes, partilha e aptidões para trabalhar harmoniosamente com outros e espírito profissional. Isto porque, de início, é difícil prever qual a utilização dos recursos e técnicas de expressão por parte dos discentes, para além do tempo e das condições para o sucesso da realização das escolhas efetuadas.

Será criada uma metodologia de trabalho para procurarmos e constataremos, quais os processos que, os alunos da turma do 12º C, utilizam para ampliar uma imagem; como desenham; quais os conhecimentos já adquiridos ao nível das técnicas de expressão; possíveis materiais riscadores que já tenham explorado e lhes sejam uteis para a realização de qualquer desafio.

Para percebermos quais as capacidades, competências e seus conhecimentos, bem como a aptidão para a criatividade, em contexto de estágio tornou-se pertinente a aplicação de um teste diagnóstico, para aferirmos o nível de competências dos nossos alunos. A observação e análise dos resultados foi algo que nos deixou, a nós professores estagiários expectantes.

“Ao avaliar o professor deve utilizar técnicas diversas e instrumentos variados, para que se possa diagnosticar o começo, o durante e o fim de todo o processo avaliativo, para que a partir de então possa progredir no processo didático e retomar o que foi insatisfatório para o processo de aprendizagem dos educandos” (Santos & Varela 2007).

I.1. AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA

O teste diagnóstico, procura esclarecer-nos relativamente aos ‘dotes’ do ‘público-alvo.

Neste sentido, a avaliação diagnóstica deverá conduzir, a um melhor acerto no processo de ensino-aprendizagem. Trata-se de uma melhor adaptação aos conteúdos a serem explorados tendo-se a preocupação, de desenvolver o ensino em função das características reveladas pelos alunos, no teste diagnóstico.

A avaliação diagnóstica consiste numa projeção e retrospeção de situações desenvolvidas pelo aluno, dando-lhe elementos para verificar o que aprendeu. Tem como objetivo que o professor verifique a aquisição, ou não, dos conhecimentos anteriores, para ter em conta, nas planificações a realizar, as possíveis dificuldades verificadas nos alunos. De acordo com Santos & Varela (2007), a avaliação diagnóstica deverá ser periódica:

“... deverá ocorrer no início de cada ciclo de estudos, pois a variável tempo pode favorecer ou prejudicar as trajetórias subseqüentes, caso não se faça uma reflexão constante, crítica e participativa.

A referida função diagnóstica da avaliação obriga a uma tomada de decisão posterior em favor do ensino, estando a serviço de uma pedagogia que visa a transformação social. A avaliação deve estar comprometida, assim, com uma postura histórico-crítica” (Santos & Varela, 2007).

De acordo com Santos & Varela (2007), um dos propósitos da avaliação diagnóstica “*consiste em informar o professor sobre o nível de conhecimentos e habilidades dos seus alunos, antes de iniciar o processo de ensino - aprendizagem, para determinar o quanto progrediram depois de um certo tempo*”.

Conforme Haydt (2000) cit. por Santos & Varela (2007) afirmam que:

“é frequente existirem alunos que retêm com mais facilidade, do que outros. Por esse motivo o professor, necessita antes de mais, verificar se os seus discentes dominam, ou não, os pré-requisitos necessários para as novas aprendizagens, isto é, se demonstraram ter habilidades e conhecimentos, sem os quais não conseguiriam prosseguir para a próxima etapa”.

Na perspetiva de Haydt, (2000), cit. por Santos & Varela (2007), a avaliação diagnóstica não deveria ser realizada apenas no início do período letivo, mas no início de cada unidade de trabalho. Assim, o professor poderia registar as informações sobre os seus alunos, sobre as habilidades que adquiriam e aquelas que já apresentam para alcançar os conteúdos seguintes. Este registo facilitará no desenvolvimento da unidade, garantindo a eficiência do processo ensino - aprendizagem.

Os dados que o professor vai obtendo por meio desta avaliação são provisórios, uma vez que o que o aluno demonstrou não perceber naquele momento, poderá ser compreendido pouco tempo depois. Aprender é um processo ativo através do qual o aluno constrói, aumenta, transforma, enriquece e diversifica as suas formas de conhecimento relativamente aos distintos conteúdos escolares.

Assim sendo, na nossa prática, através deste tipo de avaliação, iremos analisar se os alunos já possuem pré-requisitos e tentaremos de compreender se a aquisição de competências de técnicas de expressão, lhes são proveitosas na criação ou recriação de imagens. Serão essas abordagens que procuraremos perceber, aplicar e avaliar ao longo do desenvolvimento dos trabalhos, nesta disciplina.

Iremos ainda apresentar, no decorrer deste relatório, registos fotográficos, de forma a elucidar o leitor sobre as imagens trabalhadas e técnicas exploradas pelos alunos.

I.2. INVESTIGAÇÃO DOCUMENTAL

No seguimento do nosso trabalho, para que a metodologia didática fosse bem aplicada, partimos de uma abordagem ao CN do curso CH de AV. Ter conhecimentos dos conteúdos abordados e lecionados nas disciplinas de GDA e Desenho A, e analisando o programa da disciplina de OFA. Esta pesquisa e procura de informação é fundamental para se decidirem quais os conteúdos que poderiam ser abordados, explorados, estudados e as possíveis aplicações de técnicas de expressão plástica. A didática planificada tem o intuito de melhorar a produção do conhecimento científico e intervenção em Educação /Educação Artística.

I.3. PLANIFICAÇÃO

Elaborou-se a planificação, a anual¹ e a médio² prazo, em que os conteúdos aplicados para observarmos e verificarmos a aplicação de possíveis técnicas seriam: os “Elementos estruturantes da linguagem plástica - **Ponto / Linha / Textura**”; “os materiais, suportes e instrumentos: - Materiais-origens e composição; - Suportes-caraterísticas, dimensões funções; - Instrumentos-caraterísticas e funções”.

Visando um equilíbrio e harmonização na distribuição de tarefas, o grupo de estágio acordou que cada estagiário lecionaria uma aula de OFA, durante a aplicação desta investigação. Esta decisão teve por base a planificação da lecionação de conteúdos das disciplinas. As aulas assistidas, lecionadas na disciplina de OFA teriam uma componente teórica de iniciação a um novo conteúdo/módulo e um acompanhamento prático no desenvolvimento do projeto.

I.3.1. ESTRATÉGIAS DE ENSINO/ APRENDIZAGEM

1º MOMENTO (PROFESSORES)

Como motivação tínhamos o propósito metodológico de utilizar a ‘obra de arte’ como recurso pedagógico, começando, sempre, por analisar e interpretar uma/ou diversas obras de arte: detetando os elementos estruturantes da linguagem plástica; identificando os materiais utilizados, (grafiti, carvão, pastel, guache, óleo, têxtil, assemblagens, etc.); reconhecendo os suportes e instrumentos, fatores determinantes na definição da obra gráfica/plástica. A imagem seria, assim, a “chave” de todo o desenvolvimento da metodologia didática. Foi através dela, que procurámos impulsionar os alunos, uma vez que esta poderia intervir direta ou indiretamente no desabrochar da criatividade e da motivação no espaço da sala de aula. Desta forma, ao iniciar-se uma tarefa, num primeiro momento os professores teriam a preocupação de contextualizar sempre o assunto tratado, recorrendo à história da arte, mostrando exemplos e despertando o sentido crítico e estético.

2º MOMENTO (ALUNOS)

Assim, partindo de uma imagem com que os alunos se identificassem, promover-se-ia e explorar-se-ia, em diferentes exercícios, várias técnicas, procedimentos, usufruindo de variados materiais e recursos, ao longo da execução dos diversos projetos.

Para abordar os elementos estruturantes da linguagem plástica (trabalho individual), o desafio proposto ao grupo será, partindo de uma imagem selecionada (por eles): a) observar, retirar, modificar de forma criativa usando única e exclusivamente o ponto, como elemento ‘decorativo’ e técnica de expressão; b) usando a mesma imagem, segue-se o novo projeto que tem como base a linha como elemento de expressão visual; c) o terceiro trabalho, em suporte livre, recairá na exploração da textura, tirando proveito de características próprias de alguns

¹ Ver apêndice 14.

² Ver apêndice 15.

materiais para desenvolverem e apetrecharem o projeto.

De acordo com as metodologias aplicadas, Fortin (1999) afirma que as pesquisas exploratórias, quer dos professores, quer dos alunos, têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, com vista à formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. As atividades de experimentação são, assim, desenvolvidas com os alunos com o intuito de proporcionar uma visão geral relativamente a determinado facto, permitindo ao professor identificar e descrever a importância dos conhecimentos dos alunos acerca das técnicas de expressão plástica a ser apreendidas, apuradas e melhoradas em sala de aula. Também o registo de algumas observações, que futuramente possam ser úteis no desenvolvimento de outros projetos nesta área de ensino.

I.3.2. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

POPULAÇÃO -ALVO

Mencionar técnicas e métodos torna impreterível falar na população sobre a qual recairão. Deste modo, Fortin (1999) afirma que uma população é uma coleção de elementos ou de sujeitos que partilham características comuns, definidos por um conjunto de critérios. Uma população particular que é submetida a um estudo é chamada de população-alvo. Relativamente à amostra, esta corresponde a um subconjunto de uma população ou de um grupo de sujeitos que fazem parte de uma mesma população. É, de qualquer forma, uma réplica em miniatura da população-alvo. Assim, esta deve representar a população visada, isto é, as características da população devem estar presentes na amostra que é selecionada.

Contudo, apesar de a amostra dizer respeito a uma pequena réplica da população alvo, (estudantes do ensino secundário do curso CH de AV) existem variáveis que influenciam os resultados, tais como: recursos humanos; infraestruturas; equipamentos; localização da escola; relação com a comunidade; disciplina que frequentam além da OFA, entre outros.

No que concerne ao nosso estudo, a população-alvo ou universo é uma turma do 12^oC da ESCM - Covilhã, do curso CH de AV. A nossa amostra é constituída por vinte e cinco alunos, (sendo um número restrito facilita, assim, a análise e acompanhamento pelo núcleo de estágio A) da turma do 12^oC, constituído por sete rapazes (28%) e dezoito raparigas (72%), cuja média de idades é de dezassete anos.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO-CONCEPTUAL

II.1. CURRÍCULO NACIONAL

O CN tem como objetivos primordiais, dar diretrizes para uma boa educação, em todos os ciclos de estudos. Sustenta uma qualidade e valorização da escola pública, democrática, como via de igualdade de oportunidades, sustentada na Lei de Bases do Sistema Educativo³ (LBSE). Segundo o Ministério da Educação (ME), o CN é o conjunto de aprendizagens, e competências a serem desenvolvidas, pelos aprendizes, nos diferentes cursos.

Conscientemente, o CN, para assegurar uma educação de qualidade, estabelece parâmetros que definem objetivos de aprendizagem nos vários ciclos e seu desenvolvimento, progressão por ano de escolaridade e disciplina.

Atualmente, desde 2009, o ensino secundário é de escolaridade obrigatória⁴, na medida em que permite a especialização dos alunos em diferentes áreas de formação, vocacionando-os para diferentes direções profissionais ou seguimento de estudos superiores. A Lei considera escolaridade obrigatória aos jovens com idades entre os 6 e os 18 anos (n.º 1 do art.º 2º).

O ensino secundário, conforme dita a LBSE, tem a duração de 3 anos (10º, 11º, 12º anos).

Desta forma, a escolaridade obrigatória termina nas seguintes condições:

- a) Com a obtenção do diploma de curso conferente de nível secundário da educação;
- b) Independentemente da obtenção do diploma de qualquer ciclo ou nível de ensino, no momento do ano escolar em que o aluno perfaça 18 anos (alíneas(a) e (b), n.º 4 do art.º 2º);

As aprendizagens a serem desenvolvidos, por cada curso no secundário, têm como referência os programas respetivos das disciplinas. Assim, o Ensino Secundário está orientado da seguinte forma:

- a) Cursos **científico-humanísticos**, vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior;
- b) Cursos **tecnológicos**, orientados na dupla perspetiva do mercado do trabalho e do prosseguimento de estudos de nível superior, especialmente através da frequência de cursos pós-secundários de especialização tecnológica e de cursos do ensino superior;
- c) Cursos **artísticos especializados**, vocacionados, consoante a área artística, para o prosseguimento de estudos ou orientados na dupla perspetiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos;

³ Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, na redação que lhe foi dada pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro, com as alterações e aditamentos introduzidos pela Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, e pela Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto.

⁴ O regime de escolaridade obrigatória previsto na Lei n.º 85/2009, de 27 de Agosto, abrange crianças e jovens em idade escolar.

d) Cursos **profissionais**, vocacionados para a qualificação inicial dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo do trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos.

Os **Cursos de Educação e Formação (CEF)** pretendem proporcionar aos jovens um conjunto de ofertas diferenciadas que permitam o cumprimento da escolaridade obrigatória e a obtenção de qualificações profissionais, devidamente certificadas de tipo 1 ao tipo 7, correspondendo o tipo 5 e 6 ao 12º ano.

De acordo com o ME, o curso CH de AV do ensino secundário tem por objetivo dotar o aluno de um conjunto de conhecimentos que valoriza o desenvolvimento, a representação, a compreensão, a comunicação de várias capacidades: visuais, de expressão gráfica, plástica, análise e compreensão das obras de arte no seu contexto e enquadramento histórico e cultural, etc.

Com isto, percebe-se a importância das AV no desenvolvimento da percepção visual, da consciência, nos diferentes domínios da comunicação visual e da linguagem/expressão gráfica e plástica, como o desenvolvimento da sensibilidade estética. Em termos técnicos promove/desenvolve a motricidade, a capacidade de manipulação dos materiais e técnicas, bem como a capacidade de abstração e a cooperação individual e/ou em grupo. Tudo isto contribuirá para o desenvolvimento da criatividade, autonomia, sensibilidade estética e crítica do aluno, no meio em que está inserido.

O plano de estudo (PE) é a diretriz, de um conjunto das disposições necessárias, que permitam estabelecer/perceber as várias etapas para atingir os objetivos específicos. Neste sentido, um plano de estudo é o programa (planificação) curricular, que se aplica a determinadas disciplinas no meio de um estabelecimento de ensino. É importante ter em conta que, os PE vão sofrendo alterações com o tempo, sendo adaptados às novas circunstâncias e necessidades sociais e políticas. O PE em estudo foi baseado no Decreto-Lei n.º 272/2007, de 26 de Julho, Declaração de Retificação n.º 84/2007, de 21 de Setembro, Decreto-Lei n.º 50/2011, de 8 de Abril e Portaria n.º 244/2011, de 21 de Junho.

O programa representa uma listagem com os conteúdos/objetivos/competências/estratégias de ensino aprendizagem, que são complementados por uma bibliografia, que devem ser transmitidos pelo professor, ao aluno.

Os cursos CH, vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior, universitário ou politécnico, têm a duração de 3 anos letivos (10º, 11º e 12º anos de escolaridade). Estes cursos conferem um diploma de conclusão do nível secundário de educação.

A matriz curricular dos Cursos científico-humanísticos integra:

- a) A componente de formação geral, comum a todos os cursos, propõe a construção da identidade pessoal, social e cultural dos jovens, e inclui as disciplinas de Português, Língua Estrangeira I, II ou III, Filosofia e Educação Física, de frequência obrigatória;
- b) A componente de formação específica, visa proporcionar a formação científica

consistente no domínio do curso. No caso do curso de AV, tem uma disciplina trienal obrigatória (Desenho A). Beneficia de duas disciplinas bienais, em que os alunos devem escolher duas das seguintes opções: GDA, HCA e Matemática B (MAT)

No 12º ano, deve escolher-se uma das específicas possíveis de opção, anuais, são: OFA, MT, Oficina Multimédia (OM), cuja escolha de opção é da responsabilidade do aluno, em função do percurso formativo pretendido;

A disciplina de educação moral e religiosa é de frequência facultativa;

Nas cargas horárias das diferentes componentes de formação, das disciplinas e da área curricular não disciplinar, para além das disciplinas obrigatórias, o aluno pode complementar o seu percurso formativo, mediante a inscrição em outras disciplinas, de acordo com a oferta de escola.

Verificamos, seguidamente, para melhor análise e compreensão, o PE que está em vigor neste ano letivo de 2011/12.

Tabela 1 - PE do curso CH de AV, segundo o Anexo 1.4 do Decreto-Lei n.º 272/2007

Componentes de Formação	Disciplinas	Carga Horária Semanal (x 90 minutos)		
		10.º	11.º	12.º
Geral	Português	2	2	2
	Língua Estrangeira I, II ou III (a)	2	2	-
	Filosofia	2	2	-
	Educação Física	2	2	2
Subtotal		8	8	4
Específica	Desenho A	3,5	3,5	3,5
	Opções (b)			
	Geometria Descritiva A	3	3	-
	Matemática B	3	3	-
	História da Cultura e das Artes	3	3	-
	Opções (c)			
	Oficina de Artes	-	-	3,5
	Oficina Multimédia B	-	-	3,5
	Materiais e Tecnologias	-	-	3,5
	Opções (d)			
	Antropologia (e)	-	-	3
	Aplicações Informáticas B (e)	-	-	3
	Ciência Política (e)	-	-	3
	Clássicos da Literatura (e)	-	-	3
Direito (e)	-	-	3	
Economia C (e)	-	-	3	
Filosofia A (e)	-	-	3	
Geografia C (e)	-	-	3	
Grego (e)	-	-	3	
Língua Estrangeira I, II ou III (e) *	-	-	3	
Psicologia B (e)	-	-	3	
Subtotal		9,5	9,5	10 a 10,5
	Formação Cívica(f)	0,5	-	-
	Educação Moral e Religiosa (g)	(1)	(1)	(1)
TOTAL		18 a 19	17,5 a 18,5	14 a 15,5

(a) O aluno escolhe uma língua estrangeira. Se tiver estudado apenas uma língua estrangeira no ensino básico, inicia obrigatoriamente uma segunda língua no ensino secundário. No caso de o aluno iniciar uma língua, tomando em conta as disponibilidades da escola, pode cumulativamente dar continuidade à Língua Estrangeira I como disciplina facultativa, com aceitação expressa do acréscimo de carga horária.

(b) O aluno escolhe duas disciplinas bienais.

- (c) (d) O aluno escolhe duas disciplinas anuais, sendo uma delas obrigatoriamente do conjunto de opções c).
- (e) Oferta dependente do projeto educativo da escola.
- (f) A Formação Cívica é assegurada por um só professor.
- (g) Disciplina de frequência facultativa.”

AVALIAÇÃO

A avaliação das aprendizagens, dos alunos, nas disciplinas, que integram o plano de estudo são fundamentais para a aprovação e/ou transição. Essa avaliação é feita de duas formas⁵, formativa e sumativa interna.

A avaliação formativa, da responsabilidade do professor, de carácter contínuo e sistemático, socorrendo-se de uma panóplia de instrumentos de avaliação, visa recolher informações de aquisição de aprendizagens, realizadas de acordo com o contexto explorado.

A avaliação sumativa interna, realiza-se:

- a) integrada no processo de ensino aprendizagem e formalizada em reuniões do conselho de turma no final dos 1º, 2º e 3º períodos letivos;
- b) através de provas de equivalência à frequência.

Também se pode realizar através de uma avaliação sumativa externa. Através da realização de exames finais nacionais às disciplinas que estão no plano de estudo, do respetivo curso. No curso de AV, estes incidem na disciplina de Desenho A (sobre o programa correspondente ao 12.º ano), e nas duas disciplinas bienais seleccionadas pelo aluno, sendo duas das seguintes opções: GDA, MAT e HCA.

A conclusão do ensino secundário depende da aprovação de todas as disciplinas.

II.1.1. ANÁLISE DO PROGRAMA DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO VISUAL

Segundo a LBSE a escola deve proporcionar o contacto entre os indivíduos e o património artístico e cultural. Assim, as AV, através da experiência estética e artística, propiciam a criação e a expressão, através da vivência e fruição deste património, contribuindo assim para o apuramento da sensibilidade e da formação pessoal, em vários níveis, tais como: cognitivo, afetivo e comunicativo.

Na EV do 3º ciclo, integrada na área de Educação Artística, a proposta presente no programa é para todo o ciclo, os conteúdos são por natureza interligados e autónomos responsabilizando o professor pela articulação entre eles, possibilitando diferentes abordagens e sequências de planificação. Alertamos que, como apenas é de frequência obrigatória nos 7º e 8º anos de escolaridade, e de opção no 9º ano, o professor deve preocupar-se em planificar e desenvolver todas as orientações enunciadas no programa, nos

⁵ nº1 do artigo 11º do Decreto-lei nº74/2004, de 26 de Março, com as alterações introduzidas pelo Decreto-lei nº 24/2006, de 6 de Fevereiro

dois primeiros anos, possibilitando assim que os alunos, ao terminarem este ciclo, tenham adquirido aprendizagens básicas consistentes.

Os indivíduos que frequentam a disciplina de EV devem desenvolver o poder de discriminação das formas, tendo a capacidade de analisar, com espírito crítico, o património artístico e cultural. O programa da disciplina de EV divide e organiza as competências artísticas, a adquirir neste ciclo. Reforça ainda, que estas competências devem ser assimiladas de forma progressiva. Em primeiro lugar o aluno deve apropriar-se das linguagens elementares das artes; em seguida desenvolverá a capacidade de expressão e de comunicação; posteriormente será estimulada a criatividade e por fim o aluno deverá ser capaz de compreender as artes no contexto.

Assim sendo, a EV, constitui-se como uma área do saber e deve promover uma integração de saberes no âmbito das teorias da arte, da estética e da educação. Esta disciplina desencadeia três dimensões essenciais para o desenvolvimento humano ao nível das artes, são elas: o sentir; o agir e o conhecer. Tais dimensões desenvolvem-se com o conhecimento e manuseamento de técnicas e materiais devendo ter em conta a comunidade educativa, o PE de escola e as características dos discentes, aplicando e dinamizando metodologias didáticas que proporcionem a integração e a aprendizagem.

II.1.1.1. DIMENSÕES DAS COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS _____

Durante o ensino básico, o aluno deve adquirir determinadas competências em AV. Estas articulam-se em três eixos estruturantes:

Fruição-contemplação - consiste em reconhecer e identificar a importância das artes visuais como valor cultural indispensável ao desenvolvimento do ser humano, no seu contexto histórico e sociocultural;

Produção-criação - propiciar aos alunos a utilização de distintos meios expressivos de representação; efetuar produções plásticas utilizando os elementos da comunicação e da forma visual; Usar diversas tecnologias da imagem na realização plástica; decifrar os significados expressivos e comunicativos das AV e os processos inerentes à sua criação;

Reflexão-interpretação - esta consiste em constatar a importância de desenvolver a criatividade de forma a adquirir novos saberes; desencadear o sentido de apreciação estética e artística do mundo, socorrendo-se de referências e de experiências, no âmbito das AV; perceber mensagens visuais apresentadas em diversos códigos.

A operacionalização e articulação destas competências artísticas, organiza-se em dois domínios: a comunicação visual e os elementos da forma.

Segundo o CN (2001), as competências específicas da comunicação visual, para o 3º ciclo, aduzem que:

“o aluno deve interpretar narrativas visuais, traduzir diferentes narrativas em imagens, conceber objetos plásticos em função de mensagens, identificar e

descodificar mensagens visuais, interpretando códigos específicos, utilizar processos convencionais de comunicação na construção de objetos gráficos, aplicar, de forma funcional, diferentes códigos visuais, utilizar códigos de representação normalizada e convencional em diferentes projetos.”

Relativamente aos elementos da forma:

“ o aluno precisa identificar e experimentar diferentes modos de representar a figura humana, compreender as relações do seu corpo com os diferentes objetos integrados no espaço visual, reconhecer diferentes formas de representação do espaço, organizar formalmente espaços bidimensionais e tridimensionais, utilizar conhecimentos sobre a compreensão e representação do espaço nas suas produções, identificar os elementos integrantes da expressão visual - linha, textura e cor, compreender e utilizar intencionalmente a estrutura das formas através da interpretação dos seus elementos, relacionar as formas com os fatores condicionantes - físicos, funcionais e expressivos da matéria, compreender a natureza da cor e a sua relação com a luz, aplicando os conhecimentos nas suas experimentações plásticas. ”

No que respeita aos conteúdos referentes às aprendizagens de EV, estes não exigem que sejam abordados de modo sequencial, de acordo com a ordem como se encontram organizadas as competências específicas.

II.1.1.2. ASPETOS DO ENSINO-APRENDIZAGEM DE EDUCAÇÃO VISUAL _____

A aquisição dos conteúdos de referência são tão preponderantes como a formação de uma cultura artística, procurando desenvolver no aluno variadas competências, tais como: **Ser criativo** - esta competência refere-se a explorar sem receio, sem procurar respostas imediatas ou sem elaborar qualquer coisa de definitivo; **observar o ambiente** - a rua, a paisagem, o objeto; **examinar a realidade**, pode ser explorada pesquisando, investigando, analisando; **personalizar o trabalho/obra** deve ser personalizado de forma a reconhecer-se o autor; **ter pensamento lógico** - ser um observador do seu próprio trabalho, modificando, alterando e corrigindo na procura do melhor resultado final; **saber ser crítico construtivo** - tanto do seu trabalho como do dos colegas; **cooperar em grupo** - de modo a ampliar as suas experiência através da partilha de conhecimentos,

II.1.1.3. RESUMO DAS COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR _____

No final do 3º ciclo, conforme indica o programa da disciplina de EV, segundo o CN (2001), no que respeita ao domínio cognitivo o aluno deverá: *“conhecer a origem dos materiais; utilizar linguagem adequada; compreender a forma dos objetos; identificar formas naturais ou artificiais; reconhecer a importância da Luz na percepção da cor.”*

No domínio psicomotor: o jovem deve conceber formas visuais; demonstrar criatividade na realização das atividades;

“registar graficamente as formas que observa; construir formas tridimensionais tendo em conta a sua escala e estrutura; dominar as técnicas e instrumentos de trabalho; utilizar conscientemente as cores para obtenção de outras cores e tonalidades; executar trabalhos com sentido estético; organizar as várias fases para a concretização de um trabalho e revelar autonomia na execução dos projetos.”

No domínio afetivo: “manifestar empenho na realização das tarefas; revelar sentido de responsabilidade e respeitar as normas de bom comportamento.”

A escola deverá proporcionar ao aluno a oportunidade de experimentar e vivenciar aprendizagens diversificadas, que contribuem para o desenvolvimento das competências artísticas e da sua identidade pessoal e social. De entre essas aprendizagens salientam-se:

a) *Práticas de investigação - Promover projetos de pesquisa em artes. Explorar um determinado tema/situação/problema com significado para o aluno, baseando a recolha e tratamento da informação num processo que vise a proteção do património artístico, num quadro de rigor ético.*

b) *Produção e realização de espetáculos, oficinas, montras, exposições, instalações e outros - Participar em realizações artísticas que propiciem o desenvolvimento de atividades individuais e em grupo e de trabalho interdisciplinar;*

c) *Utilização das tecnologias da informação e comunicação - Criar oportunidades de trabalho com diferentes programas e materiais informáticos, assim como recursos da Internet.*

d) *Assistência a diferentes espetáculos/exposições/instalações e outros eventos artísticos - Assistir a espetáculos de naturezas e orientações estéticas diversificadas.*

e) *Práticas interdisciplinares - Desenvolver projetos com outras disciplinas e áreas disciplinares, permitindo a transferência de saberes.*

f) *Exploração de diferentes formas e técnicas de criação e de processos comunicacionais - Compreender as formas, como os diferentes elementos artísticos interagem e desenvolver a capacidade de seleção e aplicação de técnicas no processo de criação artística. Incentivar formas personalizadas de expressão e comunicação.”*

II.1.2. PROGRAMAS DAS DISCIPLINAS DE DESENHO A E GDA

A disciplina específica de Desenho A é trienal. Da sua análise, concluímos desde já, que as finalidades, objetivos, competências, sugestões metodológicas, carga horária, avaliação, a bibliografia são para os três anos. Todos estes conceitos devem ser tratados durante todo este tempo (10º,11º,12º anos). Apenas os conteúdos/temas é que vão diferindo entre os diversos anos.

Situação idêntica passa-se com a disciplina, bienal de GDA. Apenas os conteúdos/temas são diferentes de um ano para o outro, apurando-se e elevando-se o grau de conhecimento e perceção.

II.1.2.1. DISCIPLINA DE DESENHO A: FINALIDADES | OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS _____

Os objetivos gerais desta disciplina⁶ pretendem promover a Comunicação, o domínio e a perceção do desenho de forma eficiente e expressiva.

⁶ Programa disponível em:

http://www.dgidc.min-edu.pt/data/ensinosecundario/Programas/desenho_a_11_12.pdf

De acordo com o programa, pretende-se que o aluno saiba comunicar visualmente, que perceba e domine o desenho de uma maneira produtiva, usando os meios expressivos do desenho (grafite, carvão, tinta da china...).

A disciplina desenvolve, essencialmente, cinco conteúdos programáticos, nomeadamente: visão, materiais, procedimentos, sintaxe e sentido. A abordagem dos conteúdos de desenho deve envolver práticas com diferentes materiais e técnicas, levando o aluno a ampliar o domínio do desenho. Também deverá consistir no aprofundamento e sensibilização dos conteúdos, tendo em conta que os alunos já possuem conhecimentos relativos aos conteúdos abordados nos anos letivos anteriores.

Abordando as finalidades desta disciplina, conforme indica o programa, estas procuram desenvolver/proporcionar/incentivar capacidades, nos alunos, de: observação; análise crítica; representação; expressão; manipulação de técnicas e materiais; autonomia; criatividade; pesquisa; dar respostas superando os preconceitos face ao meio envolvente, etc.

Os objetivos visam que: os alunos conheçam/ desenvolvam/ explorem/ compreendam: as fases de metodologia do projeto; as técnicas de representação expressiva, rigorosa, criação de modos próprios; diversifiquem: recursos, suportes e materiais; trabalhem em equipa, sejam solidários, etc.

Relativamente às competências que são apontadas neste documento, desenvolvem-se dentro de uma tricotomia global «ver-criar-comunicar». Assim:

1. Observar e analisar - o aluno estará capaz de observar e registar com elevado poder de análise, tendo em atenção as singularidades presentes e a forma como estas se relacionam com outras, bem como a integração de todas num todo ou unidade decomponível em elementos estruturais. O aluno deverá, mercê do exercício da observação analítica, observar e registar com crescente aptidão: o quotidiano natural ou técnico, por meios manuais - riscadores e/ou de mancha - ou meios informáticos. Esta área é adequada para permitir o desenvolvimento das capacidades psicomotoras ao nível da aptidão adaptativa simples, composta, e complexa.

2. Manipular e sintetizar - o aluno estará apto a aplicar procedimentos e técnicas com adequação e correção e a criar imagens novas. Estará em evidência a capacidade de síntese, quer por tratamento da soma de experiências e de esboços analíticos prévios, quer por aplicação de princípios, ideias, métodos ou conceitos, no domínio das operações abstratas. Pressupõe o exercício de sentido crítico, de método de trabalho e a integração num projeto que responda a necessidades da pessoa e do seu contexto, estando implicado o estabelecimento prévio de uma base de conhecimentos que qualifiquem informadamente as respostas.

3. Interpretar e comunicar - o aluno conseguirá ler criticamente mensagens visuais de origens diversificadas e agir como autor de novas mensagens, utilizando a criatividade e a invenção em metodologias de trabalho faseadas.

Esta competência pressupõe um domínio crescente nos processos de interpretação e de sentido assentes num “pano de fundo” culturalmente informado. A comunicação poderá dimensionar a disseminação da experiência, do meio próximo ao global e, ao mesmo tempo, constituir ocasião para a exploração de competências transversais no âmbito da cidadania.

As competências apontadas não são atomizáveis em unidades discretas e o momento em que se adquirem não é determinável. Será de considerar que todos os alunos, no início do 10º ano, possuem de modo incipiente estas competências, em grau condizente com o seu nível e preparação; e que, no decorrer dos 10º, 11º e 12º anos, estas mesmas serão aprofundadas e aperfeiçoadas continuamente - quer para corresponder às exigências do prosseguimento de estudos, quer para que sobre elas se alicercem práticas e competências futuras de nível avançado.

II.1.2.2. DISCIPLINA DE GEOMETRIA DESCRITIVA OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS _____

Concentrando-nos apenas nos assuntos que entendemos serem úteis nesta análise, recordamos que os objetivos, da disciplina de GDA⁷:se preocupam em desenvolver, promover, identificar, conhecer, reconhecer e deduzir diferentes conteúdos, por parte dos alunos, tais como:

“Adquirir a noção de projeção; Identificar os diferentes tipos de projeção e métodos de representação; Representar diedricamente os elementos geométricos - ponto, segmento de reta; reta; plano; Resolver problemas elementares de pertença entre os elementos geométricos (ponto pertencente à reta); Conhecer a fundamentação teórica dos sistemas de representação diédrica; Identificar os diferentes tipos de projeção e os princípios base dos sistemas de representação diédrica; 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); Conhecer vocabulário específico da geometria descritiva; Utilizar corretamente os materiais e instrumentos cometidos ao desenho rigoroso” (Xavier & Rebelo 2001).

As competências delineadas neste programa procuram essencialmente que o aluno saiba:

“Percecionar e visualizar no espaço; Aplicar os processos construtivos da representação; reconhecer a normalização referente ao desenho; utilizar os instrumentos de desenho e executar os traçados; utilizar a geometria descritiva em situações de comunicação e registo; representar formas reais ou imaginadas; ser autónomo no desenvolvimento de atividades individuais; planificar e organizar o trabalho e cooperar em trabalhos coletivos” (Xavier & Rebelo 2001).

II.1.3. PROGRAMA DA DISCIPLINA DE OFICINA DAS ARTES

A disciplina de OFA integra, no plano de estudo, a componente de formação específica, sendo opcional no 12º ano.

O programa de OFA explora as áreas de expressão e disponibiliza espaço para a experimentação e realização do projeto artístico. Pretende ainda proporcionar a aquisição e desenvolvimento de saberes aos alunos. Estes deverão conhecer/ desenvolver/ explorar/

⁷ Para consulta do programa da disciplina ir a:
http://www.dgidc.min-edu.pt/data/ensinosecundario/Programas/geometria_desc_a_10_11.pdf

compreender, determinados objetivos, tais como: as fases de metodologia do projeto; técnicas de representação expressiva, rigorosa, criação de modos próprios; diversificar recursos, suportes e materiais; trabalho em equipa, criatividade, hábitos de pesquisa e métodos de trabalho experimental, solidariedade, etc.

Para uma melhor orientação didática, e de acordo com as finalidades, os objetivos e as competências apontados para a disciplina, o programa ministerial divide-se em três módulos, a saber:

“Módulo 1 - Área de Diagnóstico (Temas Estruturantes)

- *Linguagem plástica;*
- *Materiais, suportes e instrumentos;*
- *Técnicas de expressão e representação;*

Módulo 2 - Projeto Artístico (Questões Permanentes)

- *Projeto e Objeto;*
- *Representação expressiva e representação rigorosa das formas e do espaço;*

Módulo 3 - Áreas de Desenvolvimento e Concretização do Projeto

- Áreas de desenvolvimento do projeto:

- *Desenho;*
- *Pintura;*
- *Escultura;*
- *Design Gráfico;*
- *Design de Equipamento;*
- *Fotografia;*
- *Videografia;*
- *Intervenção em espaços culturais;*
- *Temas e graus de concretização do projeto.”*

O início de cada ano letivo inicia-se pela avaliação dos conhecimentos e competências adquiridas, em anos anteriores. Partindo desta avaliação diagnóstica, define-se qual a metodologia a desenvolver, planificando as aulas, tendo como referência o programa da disciplina e os requisitos adquiridos por partes dos alunos.

A exploração dos diferentes conteúdos será abordada de forma gradual, faseando e intensificando as experiências. O programa da disciplina apresenta um conjunto de sugestões metodológicas, em que cada docente, perante os objetivos traçados, os meios disponíveis, bem como pelas suas aptidões de formação, determinará qual o método mais adequado, a desenvolver com a turma.

O programa também promove o domínio da pesquisa, da recolha e da experimentação. Esta deverá ser realizada, preferencialmente, no exterior. *“ É evidente que a sala de aula é também um espaço de pesquisa onde, por exemplo, entre vários outros recursos e se houver disponibilidade, se poderá utilizar a Internet”* (Gonçalves & Alírio, 2005).

Os materiais deverão constituir um conjunto de referências plásticas, que apoiem o trabalho

experimental. O professor deve valorizar, fundamentalmente, a elaboração de trabalhos práticos. Em OFA, o discente deverá desenvolver competências que lhe permitam representar um objeto bi e tridimensionalmente, usufruindo de diferentes processos técnicos da representação e expressão visual. O professor deve valorizar os alunos que utilizem adequadamente os materiais, os suportes e os instrumentos necessários à construção de uma mensagem visual, bem como os que dominem as diferentes fases metodológicas de desenvolvimento de um projeto, nas diversas áreas em estudo. Para além destes objetivos, também pretende promover-se o trabalhar em equipa, intervindo criticamente, no âmbito da realização plástica, na comunidade em que está inserido.

II.1.3.1 AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE OFICINA DAS ARTES _____

A avaliação da disciplina rege-se conforme prevê a lei⁸, realizando-se as respetivas avaliações formativa e sumativa.

Pretende avaliar-se, globalmente e/ou pontualmente. Para que a avaliação seja convincente, o docente deverá planificar com rigor, estabelecendo para cada trabalho, finalidades precisas, para que os referenciais de avaliação se articulem com as competências a desenvolver pelos alunos. Terá ainda, em conta a evolução das práticas e a aquisição das aprendizagens em termos de saberes-fazer e saberes-ser:

- Poder de observação aliado à capacidade de interpretar e registar;
- Desenvolvimento de competências de pesquisa, recolha e experimentação de materiais;
- Capacidade de leitura e análise de imagens;
- Domínio dos meios de representação;
- Invenção criativa aplicada a trabalhos e projetos;
- Interesse pelos fenómenos de índole artística;
- Formulação de questões pertinentes;
- Envolvimento e capacidade de integração no trabalho individualmente e em grupo;
- Persistência na aprendizagem;
- Empenho no trabalho realizado;
- Aquisição e compreensão de conhecimentos;
- Capacidade de relacionar os conhecimentos adquiridos e de os utilizar em novas situações.

⁸ N.º1 do artigo 11.º do Decreto-lei n.º74/2004, de 26 de Março, com as alterações introduzidas pelo Decreto-lei n.º 24/2006, de 6 de Fevereiro.

II.2. ARTE, O QUE É?

Explicar o sentido da palavra arte é algo demasiado complexo. Usando as palavras de Salazar (2003) é muito difícil definir arte, para não dizer impossível “...para definir arte seria preciso definir vida; o mesmo é dizer que é impossível definir vida.”

A definição de arte, que procuramos pretende descrever o seu valor e a sua importância na qualidade das nossas vidas, vivências e crescimento. Definir arte, foi e é um labor ao qual muitos investigadores reconhecidos se dedicaram. Segundo Salazar (2000), Read dedicou um capítulo inteiro à definição de arte, no livro “Arte e Educação”, contudo, tal como nos outros autores, não inclui tudo a que o fenómeno Arte se pode referir. Neste capítulo Read refere alguns estudos de condições do fenómeno arte, certas considerações sobre a forma, a sua relação com a natureza, a cor, o seu aspeto subjetivo e a sua função na imaginação.

Etimologicamente, a palavra arte, tem origem do latim e significa saber, habilidade. O vocábulo está na raiz do verbo articular, que denota ação de fazer juntas entre as partes de um todo (Bosi, 1986), neste sentido, arte pode surgir tanto na poesia como na música, na cerâmica, escultura ou na pintura.

Arte, segundo Costa & Melo (1995) pode ser: a aplicação do saber à obtenção de resultados práticos, como por exemplo: a arte militar; é um conjunto de processos, mais ou menos ordenados, para atingir um fim; uma atividade que acrescenta algo à natureza (ponte, obra de arte); uma atividade de produção de coisas belas.

A arte pode subdividir-se em: arte abstrata⁹ e figurativa¹⁰.

Ainda na tentativa de desvendar o significado de arte, Fischer¹¹ refere que, a “arte é quase tão antiga quanto o homem, é uma atividade característica do homem.” Através dela, o homem transforma a realidade visível numa realidade imaginária, fruto da sua perceção e interpretação. Julgar arte, somente é possível, quando sabemos tudo sobre ela, saber as razões, a sua origem/motivo. Para isso, um maior conhecimento sobre a história da arte, facilitará, a apreciação, a análise, a perceção, e a criação da arte (o que ela significa, o porquê da criação do artista e ao que ela se destina).

Eco (1995) afirma que “Cada obra de arte exprime concretamente uma poética, e que para cada obra é necessário compreender a poética que a ela preside”.

Para dar “vida” a uma obra de arte, ao longo da sua produção, e receção dão-se diferentes

⁹Que procura suscitar sentimentos estéticos pelo puro jogo das formas e das cores, sem referência a objetos reconhecíveis como tais Arte não figurativa; arte que não descreve nem representa objetos concretos.

¹⁰ Aquela que comporta a representação de objetos exteriores à obra de arte; Representa a forma sensível de um objeto.

¹¹cit. por Cardoso, Silva & Bastos (2002).

operações, tais como: inspiração¹², comunicação, expressão, interpretação, representação do artista, reação do público, entre outros tantos elementos.

Portanto, arte não é somente beleza. Arte poderá ser o conjunto de signos combinados que, de acordo com a ordenação do artista compõem o objeto estético, despertando determinado sentimento a quem o observa, sendo o primeiro deles, geralmente, relacionado com a beleza ou fealdade. Essa emoção interliga-se com um gosto básico, intuitivo, também este passível de ser educado e apurado. Porém, esse sentimento de beleza está longe de ser a única significação adequada para uma obra de arte. Obra de arte, diz respeito àquele feito que tem alguma finalidade em suas partes, ainda que, essa finalidade, seja apenas a simples existência objetiva da obra (a finalidade é, nesse caso, a expressão livre e criativa do artista).

Arte pode ser considerada, uma criação composta de uma determinada dinâmica expressiva. Segundo Read (1970) devemos entender a arte, não como uma expressão em “*forma plástica de qualquer ideal particular*”, mas como uma expressão de “*qualquer ideal realizável pelo artista em forma plástica*”. Nesse sentido, a arte, como representação de algo ou como expressão, vai estar sempre presa à interpretação e aos sentimentos e intuição do artista, estará fixa à sua sensibilidade estética.

Tolstoi apresenta o processo artístico como uma atividade que tem como finalidade a expressão de sentimentos. Assim sendo:

“A atividade da arte consiste em evocar em si próprio certo sentimento que se experimentou e, tendo-o evocado, transmiti-lo por meio de movimento, linhas, cores, sons ou formas expressas em palavras, para que outrem experimente o mesmo sentimento.”...“A arte constitui atividade humana que consiste nisto: um homem conscientemente, mediante certos sinais externos, passa para outros sentimentos através dos quais viveu, ficando este imbuído daqueles sentimentos, passando também a experimentá-los” (Tolstoi cit. por Read, 1970).

Fernando Pessoa segue a mesma linha de pensamento, para ele a arte está intimamente ligada ao sentido do belo, da experimentação da beleza, da dimensão do homem enquanto criador e experimentador da arte. O poeta chama a atenção para o aspeto que ele considera fulcral em arte: O essencial na arte é exprimir. A arte é

“(...) a expressão de uma emoção. A sua reflexão vai mais longe, ao considerar três princípios que devem integrar a arte: a generalidade, a universalidade e a limitação. Relativamente ao princípio da generalidade o autor afirma que (...) a sensação expressa pelo artista deve ser tal que possa ser sentida por todos os homens por quem possa ser compreendida”.

No que respeita à universalidade, Pessoa é de opinião que o artista deve exprimir, não só o que é de todos os homens, mas também o que é de todos os tempos, acrescenta ainda que o artista deve procurar levantar-se fora da sua época. No que concerne à limitação, Fernando

¹² Efeito ou ato de inspirar; ideia ou pensamento que nos vem de repente; faculdade criadora (Costa & Melo, 1995)

Pessoa sugere que a cada arte corresponde um modo de expressão, sendo o da música diferente do da literatura, e o da literatura diferente do da escultura, este do da pintura, e assim com todas as artes (Pessoa, 1973, cit. por Martins, 2002).

A produção, de uma obra de arte, está sujeita aos materiais que estão à disponibilidade do artista e ao contexto sociocultural em que este está inserido. Bosi (1986) aduz que *“Cada época é qualificada, rica de conteúdos próprios, constituída de sistemas de significação, universos de valores que a distinguem das outras épocas”*. Por sua vez, outros autores consideram que a obra de arte é uma criação *“não apenas porque manifesta valores novos, estéticos, plásticos, mas porque surge, uma vez acabada, como um pequeno universo”* (Huygue, 1994).

De um modo geral, podemos dizer que qualquer arte é, em princípio, abstrata. Read (1970) vai mais longe e afirma que *“a arte é fuga ao caos. É movimento ordenado em número; massa limitada em medida. Indeterminação de matéria à procura do ritmo da vida”*.

Read (1970) compara ainda a arte com a respiração, com a fala. Afirmando mesmo que *“A arte é como uma daquelas coisas que, como o ar, o solo, está em todo o lado à nossa volta...”*, que não está somente e em museus ou galerias está *“presente em tudo o que fazemos para agradar aos nossos sentidos”*.

Continuando a mesma linha de pensamento, Kant¹³ (1914) associa a arte ao jogo na medida em que esta é também uma atividade desinteressada, embora não arbitrária. O prazer estético que anima o jogo da criação é, para o autor, puramente subjetivo, pois exerce-se com operações e não com a realidade do objeto.

Sendo inconclusivos, pode afirmar-se que a arte é uma forma de expressão resultante de um complexo processo cognitivo e criativo, que implica, obrigatoriamente, sentir ou produzir prazer estético e a existência de algo “palpável” um “produto”, uma ideia ou processo.

II.2.1. A ARTE NO ENSINO

Como verificámos, não se pode definir concretamente a arte, mas pode dizer-se que algo é comum a todas as obras de arte (edifícios, pinturas, esculturas, música, poesia, entre outras) a sua forma. Forma no sentido de boa¹⁴, funcional¹⁵, intencional/precisa¹⁶, bela¹⁷, não só material, mas também estética. Outra característica que é comum é o princípio de invenção, a

¹³ cit. por Bosi (1986).

¹⁴ Se alguém joga bem, corre bem, canta bem, toca bem, pode dizer-se que está em boa forma. É nesse sentido que podemos fazer a ligação de forma com a arte.

¹⁵ Para além de dar forma a algo, podemos utilizar no dia a dia, associar a forma à função de um objeto, por exemplo: um sapato.

¹⁶ A forma de um alvéolo por ex. é matematicamente perfeita, o hexágono tem essa forma, pois a estrutura fica mais sólida no seu conjunto e exige menor quantidade de cera para a sua elaboração, é mais económica.

¹⁷ A beleza das pontes modernas, seus arcos... mas adquire essa forma, pois é uma solução matematicamente geometricamente de resolver um problema de tensão e pressão. É a mesma função que tem o esqueleto.

intenção de criar, por parte do artista¹⁸ (Read, 1970).

Partindo do princípio que a arte é criada pelo sujeito e que esse evolui com a educação e a maturidade (as suas experiências de vida às quais também dá um sentido muito próprio), veremos quais as influências da arte no processo educacional.

Factos INALIANÁVEIS:

- Arte forma de expressão utilizada desde os primórdios da humanidade.
- O Homem necessita comunicar, criar objetos, ações, sempre em busca do “belo”, do sublime.
- A arte permite reconstruir os diversos momentos da história do Homem, e analisar a sua evolução.
- O Homem, desde sempre, gerou formas de arte plasmadas na arquitetura, na escultura, na pintura, no desenho, na poesia, na música, no teatro. Estas obras são testemunho da Humanidade.
- Ao valorizar um processo de aprendizagem, baseado em metodologias, que contemplem processos de leitura e compreensão da obra de arte, estaremos a contribuir para o apuramento e desenvolvimento da sensibilidade, da perceção, da criatividade, do sentido crítico do aluno e da “transferência” de um fenómeno visual (caso das Artes ditas Visuais) para a linguagem verbal, estimulando assim a verbalização e a escrita.

Ambicionamos assim que, na educação, a arte adquira uma dimensão relevante na formação e personalidade do indivíduo, permitindo o desenvolvimento das suas potencialidades cognitivas, emotivas e sensoriais, alicerçando o seu valor no que desempenha na sociedade “*desde tempos imemoriais, isto é, até há pouco tempo*” (Yenawine, 2000). A arte na educação deverá então ser entendida como mediadora, no processo de aprendizagem, sendo este um dos grandes desafios em projetos como: - o *Discipline Based Arts Education*¹⁹ de *Elliot Eisner*; - *project Zero*²⁰ (*Howard Gardner, Harvard University*).

No entanto, Raposo (2010) é da opinião que a utilização da arte como recurso didático para o ensino de determinadas disciplinas ou como meio para o desenvolvimento da motricidade fina e melhoramento da coordenação infantil foram argumentos utilizados pelos concetualistas para justificar o lugar da arte na educação. Contudo, muitos autores e pedagogos defendem que a arte (como mediadora ou como “expressões”), faça parte do currículo escolar, até, pelo menos, o final do ensino secundário não vocacional.

¹⁸ É o homem que pinta, faz música, escreve poesias, ou até móveis, esculturas.

¹⁹ Promove a educação das artes em quatro disciplinas: estética, crítica de arte, história da arte e produção de arte. Defendem que, a arte deve ser ensinada por professores certificados, e que o ensino da arte é para todos os alunos e não apenas para aqueles que demonstram talento, em fazer arte.

²⁰ Desenvolvido por investigadores da escola de Harvard, procurando conhecer/saber/perceber os processos de aprendizagem em crianças e jovens. Visam entender, melhorar e proporcionar o pensamento crítico e criatividade dos aprendizes, nas artes, bem como disciplinas científico-humanísticas.

Na opinião de Read, “a arte deve ser a base da educação”, o autor considera as artes “como o método mais eficaz para se efetuar a educação, propondo o jogo, a espontaneidade, a inspiração e a criação como objetivos imediatos de uma intervenção lúdico-expressivo-criativa que envolve o drama, a dança, a música, a plástica, a verbalização e a escrita” (Sousa, 2003).

Por sua vez para Dewey, a criação de contextos estimulantes e a introdução de atividades que promovam o treino manual²¹, estimulam o interesse e a atenção dos alunos.

Outros autores evidenciam a capacidade criativa do indivíduo e a importância do seu desenvolvimento em contorno escolar. Dewey defendia que o professor deveria garantir que o aluno tivesse toda a liberdade no domínio criativo, ao longo das suas práticas educativas, jamais deveria intervir, nem sequer proporcionar qualquer ensino sobre arte. Eisner (2005) salienta que “toda a criança possui uma capacidade criativa inata, pelo que cabe ao professor criar as condições adequadas ao desenvolvimento das potencialidades criativas da criança”. O autor vê na arte um instrumento educativo essencial para o desenvolvimento da sensibilidade, do espírito de cooperação e da criatividade.

Estas conceções trouxeram uma nova visão das práticas educativas e da educação artística. O aluno deixou de ser entendido como um recetor passivo, mas sim ativo.

Deste modo a educação artística torna possível a estimulação da inteligência, da sensibilidade (intuição e emoção) e da afetividade, na criança e no jovem. Jamais devemos condicionar o aluno, deve-se motivá-lo para manter “genuinamente” as suas formas de expressão de sentimentos, a criatividade e a espontaneidade, potencializando a individualidade e garantindo o direito á diferença. A educação artística deve contribuir e proporcionar a construção/relação do “eu” e/com o mundo, que o rodeia, permitindo-lhe assim, ser um indivíduo autónomo, integrado, crítico e criativo. Seguindo as mesmas ideias, Sousa (2003) afirma que a educação corresponde à:

“...preparação de cada criança para o seu lugar na sociedade, não apenas no seu aspeto vocacional mas também espiritual e mental, então não é de informação que ela necessita: é de sabedoria, equilíbrio, autorrealização, gosto - qualidades que apenas podem provir de um exercício unificado dos sentimentos para a atividade de viver.”

Ávila (2001) sugere que se aplique o método de resolução de problemas (MRP), ao ensino, ou seja, que se identifique um problema como ponto de partida para a realização de um projeto. Segue-se a procura das soluções para a resolução do problema inicial, que irá motivar os alunos, permitindo-lhe que “estimulem a sua curiosidade, que cresça a motivação e desencadeiem um processo a terminar na construção de novos conhecimentos”. O referido, exige uma seleção/preparação cuidadosa, pelo docente, das propostas de aprendizagem, nas quais o aluno participará nas diferentes fases da execução do projeto. As diversas estratégias utilizadas (visualização de documentos, visitas de estudo a museus, ateliers, exposições, ...) servirão de estímulo à curiosidade do aluno e resultarão como apoio, numa perspetiva

²¹ Designadamente, trabalhos oficinais e artes domésticas.

construtivista. O aluno, à medida que soluciona alguns problemas, levará ao surgimento de outros, aos quais tentará dar resposta. No fundo, Ávila sugere que se aplique a metodologia projetual²².

Para Read (1970), a educação da sensibilidade estética tem um papel essencial, na medida em que a personalidade, o pensamento e a compreensão, do indivíduo dependem, em grande parte, do ajustamento das emoções e sentimentos de cada um, ao mundo objetivo. O autor defende, como vimos, que a educação estética compreende várias formas de expressão e não apenas a educação plástica ou visual.

II.3. EDUCAÇÃO ESTÉTICA E EDUCAÇÃO PRÁTICA

O mundo atual vive transformações a vários níveis: sociais, culturais, políticas, tecnológicas, estéticas, resultantes de um processo de mudanças de comportamentos, de hábitos, de diferentes formas de pensar e de agir. Estas influenciam a articulação da educação com a arte, pressupondo-se que a educação contribua para a evolução cognitiva, afetiva e expressiva do ser humano.

Uma das finalidades do ensino da arte é sensibilizar e orientar os alunos para a compreensão estética que envolve a perceção, a comunicação, a expressão, a intuição, a emoção, a criação, a sensibilidade, ao longo da realização dos diferentes trabalhos.

A prática pedagógica dos professores de arte baseia-se no estudo de temas relacionados com o desenvolvimento estético e artístico. No entanto, existe uma distinção entre educação estética e educação artística, entre o fazer arte e o pensar arte, entre a prática da arte e a teoria da arte.

II.3.1. EDUCAÇÃO ESTÉTICA

O conceito de estética²³ surge ligado ao “ideal” de beleza. Depois de se ter “detetado” que o conceito de Belo não é universal e que depende do indivíduo (é subjetivo) e da cultura em que está inserido. Após os teóricos românticos terem falado do “belo horrível” e edificado o conceito de “sublime”, houve necessidade de encontrar outro conceito que elevasse o Belo ao nível da Alta Cultura (por contraposição à cultura de Massas).

O sentido estético é parte integrante da perceção e do conhecimento do ser humano, pelo que se desenha transversalmente a todas as áreas do saber.

²²Munari no seu livro, “Das coisas nascem coisas” afirma que “...não é mais do que uma série de operações necessárias, dispostas em ordem lógica, ditadas pela experiência”. A metodologia projetual explicada por Munari alicerça-se sobre o método cartesiano, elaboradas em 1637 por René Descartes. O MRP deve ser encarado como um jogo. Começar em identificar o problema e sua solução, passando/abrangendo diferentes fases até à sua concretização. Por exemplo: Identificação do problema → Recolha de dados → Análise de dados → Criatividade → Materiais → Tecnologia → Experimentação → Modelo → Verificação → Desenho construtivo → Solução.

²³Do grego *αισθητική* ou *aisthesis*: perceção, sensação). Na filosofia tem como objetivo o estudo da natureza entre o belo e o feio.

Na tentativa de desmistificar os conceitos estéticos, convém reconhecermos as noções de estética e as manifestações apresentadas ao longo dos tempos.

A estética deve aparentar os sentimentos, agradáveis ou desagradáveis, pois, vem da natureza da alma, onde *“A realidade não é mais do que uma cópia imperfeita, o que importa é conhecer as ideias, pois, só pela intuição se apreenderá”* (Bayer, 1979). Assim ao conceito de estética também se encontra associada a “ideia”, não como “ideal” de Beleza, mas entendido como transcendente e as “ideias” de todas as outras “entidades”.

Para Kant, o prazer estético, quanto à sua natureza, não é igual a nenhum outro tipo de prazer, porém existe uma diferença, pois, *“duas das faculdades intelectuais, habitualmente divergentes, estão de acordo aqui: a imaginação e o entendimento. Esta coincidência inabitual causa-nos prazer; e esse prazer, é prazer estético; e por isso ele é desinteressado e não precisa de posse material”* (Bayer, 1979).

Vários autores desenvolveram estudos sobre educação estética, cada um com uma conceção e em épocas distintas. De uma maneira geral, a educação estética pressupõe a formação integral do aluno, tanto nos seus aspetos sensíveis e cognitivos, que contemple a arte/expressões artísticas como forma de propiciar um processo de ensino e aprendizagem mais significativo e amplo, tendo a arte como base para a educação integral do homem.

Outros autores definem estádios que vão ao encontro de várias atitudes diferenciadas ao abordarem a arte, Housen (2000) identifica cinco estados estéticos a que correspondem outras tantas atitudes diferentes ao abordar e interpretar a obra de arte, são eles:

- 1) Caracteriza-se pelos observadores narrativos que fazem uso dos seus sentidos pessoais para desenvolverem análises específicas sobre a obra, num discurso fundamentalmente narrativo;
- 2) Corresponde aos observadores construtivos que iniciam a observação, tendo como base uma estrutura construída a partir das suas próprias perceções do conhecimento que têm do mundo natural e dos valores do seu mundo social, moral e convencional. Este observador começa a afastar-se da obra de arte e, simultaneamente, a desencadear um interesse pelas intenções do artista;
- 3) Reflete os observadores classificadores que adotam a mesma atitude analítica e crítica que o historiador de arte. Ambicionam identificar a obra, situando o lugar, a escola, o estilo, o tempo e a proveniência para poder explicar e racionalizar o sentido e a mensagem da obra de arte;
- 4) Os observadores interpretativos, que procuram um contacto pessoal com a obra de arte e deixam, lentamente, que a obra se revele através da análise subtil das linhas, das formas e das cores. A crítica entra ao serviço dos sentimentos e intuições, fazendo com que a obra seja reinterpretada inúmeras vezes;
- 5) Os observadores recreativos identificam aqueles que têm uma longa história de olhar e refletir sobre as obras de arte. Neste caso, o tempo é o fator chave que permite

conhecer todos os ingredientes da obra: o seu tempo, a sua história, as suas questões, as suas viagens e as suas complexidades.

Estes estados, para além de permitirem a sistematização de processos, podem revestir-se de especial significado em contexto de sala de aula. Por um lado, facilitam a observação dos diferentes reflexos que a obra de arte provoca no aluno, por outro, permitem estabelecer formas diferenciadas de abordagem, valorizando aspetos que se tenham considerado importantes.

Nadal & Xavier (1998) sustentam a ideia de que a educação estética contribui para a aprendizagem da perceção, envolvendo a ação de múltiplos agentes que interagem de forma implícita e explícita no sujeito. Implicitamente, propagam-se através de referentes que preenchem a vida do cidadão comum como: a publicidade, o cinema, a televisão, etc. e explicitamente, recorrendo a suportes ou estruturas de intervenção direta e objetiva como: museus, galerias, livrarias, teatros, etc.

A educação estética, assim entendida, é transversal a todas as áreas curriculares estando inserida, implicitamente nas diferentes disciplinas. Grácio (1957) entende que a formação estética na escola implica a existência de três condições diversas, mas solidárias e complementares, restringindo-se sucessivamente, assim a formação estética:

- 1) Assenta no princípio de que toda a Educação Estética apela às condições afetivas da aprendizagem decorrentes da motivação e do interesse do aluno (aprendizagem significativa);
- 2) Faz apelo a certas formas de valorizar, de sentir e de criar, compreendendo juízos estéticos independentemente da disciplina em que se desenvolvem;
- 3) A mais específica é aquela que identifica a educação pela arte, aquela que se processa pela atividade artística na sala de aula.

Assim sendo, a educação estética apresenta-se abrangente, sendo o ensino artístico “*uma forma excelente de concretização*” (Nadal & Xavier, 1998). Este facto motivou o desenvolvimento da Educação Artística e por sua vez a Educação Artística motivou o desenvolvimento da Educação Estética.

II.3.2. EDUCAÇÃO ARTÍSTICA VERSUS EDUCAÇÃO PELA ARTE

Pode dizer-se que a educação artística emerge em dois contextos, através do ensino formal e não formal. A educação artística **formal** é aquela que o ME apresenta através da LBSE. Nesta são estabelecidos princípios gerais a que a reforma educativa deverá obedecer, criando uma estrutura única de ensino. As áreas possíveis de exploração no ensino público são: a música, a dança, o teatro, o cinema e o audiovisual e as artes plásticas. A referida lei estabelece ainda que o ensino profissional artístico possa ser ministrado em escolas de ensino especializado.

A oferta de serviços educativos na área da Educação Artística **não formal** é bastante diversificada. Deste modo, são as autarquias, museus, instituições de solidariedade social,

grupos de teatro, bandas que desenvolvem a educação artística.

De acordo com a LBSE, a “educação artística” deverá ser mais abrangente, não se cingindo às AV e plásticas. Comungamos da mesma opinião, defendendo a integração de várias formas de expressão artística, nomeadamente, as que a *Educação pela Arte* (Herbert Read) defendia: dança, música, literatura, poesia, teatro, entre outras. A arte e a educação devem complementar-se, de modo, a facultar à criança diversas experiências, possibilitando-lhe a descoberta do mundo envolvente e de si mesma. Por conseguinte, vai possibilitar à criança enriquecer os seus conhecimentos e adquirir uma maior sensibilidade perante a realidade perceptível. Autores como Perdigão²⁴ (1981) atribuem grande importância à educação artística na medida em que esta contribui para a formação da personalidade do indivíduo. Assim, podemos perceber a educação artística como uma forma de educação global, transversal, ou seja, uma educação que possua uma grande ligação interdisciplinar entre todas as áreas de aprendizagem. No atual sistema educativo português, a educação pelas expressões vai-se limitando paulatinamente, desaparecendo ou cingindo-se a uma só área, no 9º ano de escolaridade.

A educação artística está relacionada com a produção de objetos, que através de um envolvimento estético prévio, se tornem objetos estéticos ou artefactos. Tendo em conta que os atores da educação estética consomem os objetos estéticos, na educação artística, eles são principalmente produtores. A aprendizagem artística, tal como qualquer outra aprendizagem, não se realiza como consequência automática do crescimento, exige envolvimento educativo e motivação pessoal. Assim sendo, educação artística refere-se à aprendizagem das artes segundo programas que exploram a conceção e perceção das diferentes especialidades artísticas. A aprendizagem artística dá feição à arte. *“O artístico diz respeito ao que é criado ou conseguido intencionalmente com a finalidade de obtenção de valor estético. O estético está relacionado com a receção e o artístico com a realização”* (Fróis, 2000).

A educação artística, não se remete apenas à aquisição de competências nesta ou naquela área, mas sim de competências que podem ser úteis durante toda a vida. São as crianças e os jovens que constroem significados, valores e aspirações e que os utilizam nas artes das mais diferentes e variadas formas.

Os objetivos gerais, que entendemos de maior relevância, para a “educação artística”, são:

- 1) Promover atividades de carácter cultural e estético em todas as escolas e para todos os alunos;
- 2) Desenvolver a criatividade e a expressividade através da educação artística *versus* (vs.) educação pela arte;
- 3) Elaborar programas da educação artística de acordo com os cenários de educação

²⁴ Impulsionadora das artes em Portugal, através da Fundação Calouste Gulbenkian, num dos seus escritos publicados no livro *Sistema de Ensino em Portugal*.

formais e informais;

- 4) Desenvolver, através da elaboração de programas educacionais artísticos, as competências necessárias com vista à melhoria do sucesso académico dos alunos, nas artes e nas áreas do conhecimento;
- 5) Desenvolver a literacia visual, audiovisual, sinestésica e verbal (incluindo escrita) através da educação artística vs. educação pela arte;
- 6) Desenvolver sucesso educativo dos alunos na linguagem verbal/escrita, através da educação artística;
- 7) Promover a interdisciplinaridade através das áreas de educação artística;
- 8) Impulsionar a educação artística vs. educação pela arte no sentido de que a mesma conduza a uma melhoria nas perceções dos alunos, dos pais e das comunidades relativamente às próprias escolas;
- 9) Transmitir a herança cultural, através da educação artística, em crianças, jovens e adultos;
- 10) Aumentar, através da educação artística, a cooperação, o respeito, a responsabilidade, a tolerância e a apreciação, melhorando as atitudes dos alunos em relação à escola e em relação aos outros, independentemente da sua cor, etnia ou cultura;
- 11) Desenvolver o impacto positivo no desenvolvimento social e económico e na compreensão cultural, através da educação artística;
- 12) Desenvolver o conhecimento intercultural de povos e culturas através da educação artística;
- 13) Considerar a cultura dos alunos imigrados como uma mais-valia no contexto escolar;
- 14) Desenvolver estratégias para a compreensão, para a tolerância, para a fraternidade, para a justiça e para a paz, através da implementação de programas de educação artística (Ministério da Educação, 2001).

Após a análise dos objetivos apresentados, podemos constatar que a educação artística tem como finalidade transmitir, aos jovens estudantes, princípios de vida e de boas práticas que poderão estimular a consciência crítica, a sensibilidade nos alunos e, não menos importante, a qualidade de vida da sociedade vindoura. Em concreto, pode ser um veículo para a criação de produtos/ideias originais que levarão ao sucesso da economia nacional.

Para Eisner, (1995) os objetivos da “educação artística” situam-se a três níveis:

- 1) Consiste no desenvolvimento das capacidades visuais e criadoras que antecedem a realização de imagens sensitivas, expressivas e imaginativas (imaginação-entendido como capacidade para visualizar/criar imagens mentais).
- 2) Relaciona-se com a capacidade de ver e distinguir as qualidades visuais e expressivas dos objetos que nos rodeiam.
- 3) Diz respeito ao contexto cultural e histórico em que nascem todas as produções artísticas, sendo estes fatores importantes para a compreensão das mesmas.

Deste modo, será da responsabilidade do professor fornecer ao aluno as aptidões necessárias

para poder criar obras expressivas e imaginativas, num contexto crítico de observação e sensibilidade estética fundamentado em contextos históricos e culturais.

Introduzir a arte em contextos educativos implica harmonizar as distintas áreas do saber. Segundo Nadal & Xavier (1998), o ensino artístico, independentemente da sua expressão, deve ter em conta: o desenvolvimento da sensibilidade (intuição, emoção, sensação) e do sentido estético (implica cultura); a transmissão do conhecimento de conteúdos teóricos sobre as artes e as suas linguagens; a transmissão do conhecimento prático de técnicas e procedimentos que dão forma às linguagens artísticas; a promoção das expressões e da criatividade.

Por outro lado o ensino artístico procura desenvolver várias competências (atitudes, aptidões e conhecimentos), entre as quais: o exercício da liberdade e da expressão individual através da atividade criativa; o desenvolvimento das capacidades percetivas e expressivas através de uma atividade simultaneamente reflexiva (análise vs. síntese) e espontânea (suspensão do juízo e do pré-conceito); o adestramento das competências expressivas; o controlo psicomotor; a capacidade de interpretação e (re)criação da realidade envolvente; a capacidade para concretizar no tempo, no espaço e na matéria, realidades sentidas ou imaginadas; o exercício da análise crítica.

A educação artística vs. educação pela arte não se deve dissociar do papel que a arte tem na sociedade, da capacidade de observar, com um olhar crítico, o meio envolvente, apoiado numa determinada cultura, para adquirir conhecimentos e desenvolver as capacidades criativas do indivíduo na sua relação com o meio.

A importância da educação artística no desenvolvimento cognitivo do aluno tem vindo a atingir cada vez maior expressão ao longo dos tempos. Contudo, tem-se verificado que a “educação artística” foi desvalorizada por muitos sectores da sociedade e, desde então, isso tem levado a que esta tenha passado por constantes mudanças, que muitas vezes foram desapropriadas e irrefletidas, e que acabaram por criar um certo vazio entre a sociedade e a arte em si. Nestas mudanças não foi tida, em consideração, a opinião quer dos docentes da área quer dos artistas, *designers*, arquitetos, cineastas, atores, cenógrafos,... em relação às tomadas de decisão políticas.

II.4. O PROFESSOR | A SALA DE AULA | OS DIFERENTES ATORES

A autoconfiança de um professor passa pela sua cultura teórica e técnica e pela prática pedagógica reflexiva, pelos seus objetivos e pelo seu envolvimento na tomada de decisões. Em conjunto, contribuem para debater e procurar soluções para solucionar os problemas (Arends, 2007).

Cada docente constrói a sua realidade de acordo com as suas vivências, no desempenho do seu trabalho. As condições do local de trabalho e as relações com os seus pares são

determinantes para o empenho e realização profissional do docente. A autonomia do professor e a capacidade de decisão, favorece o crescimento e o desenvolvimento dos alunos, bem como os incentivos que lhe são dados influenciam o seu relacionamento.

Deste modo, a comunicação entre os diferentes atores, na escola, deve ter o objetivo de envolver diretamente todos os elementos na educação, pois a participação influencia decisivamente o ambiente escolar.

II.4.1. O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA - ARTES VISUAIS

No séc. XIX quando o ensino do Desenho se alargou ao ensino público dos jovens, segundo Arnheim (1993) o professor da área artística cingia-se ao desenvolvimento da destreza manual e visual dos alunos, ensinando apenas a desenhar formas exatas, e a copiar, de desenhos e objetos concretos (que funcionavam como “modelo”), precisamente aquilo que visualizavam. Nessa altura a finalidade consistia em os alunos desenharem a realidade/modelos objetivamente perceptível.

Nos nossos dias, esta forma de proceder no ensino já se alterou. Atualmente, o professor enaltece e valoriza o esforço dos alunos, criando-lhes condições para que explorem, desenvolvam as suas capacidades expressivas, sem lhe dar apenas um “modelo” mas muitos e com qualidades contrastantes, além de diversificadas, estimulando assim a criatividade.

Agora, na opinião de Ribeiro (2005), o professor, desta área, deve apresentar algumas atitudes e aptidões, das quais se salientam:

- 1) *“Desenvolver uma atitude investigadora frente aos fenómenos artísticos e educativos - mostrar interesse em conhecer, saber questionar e ser capaz de estimular essa atitude nos alunos;”*
- 2) *“Ser capaz de se apropriar e de criar conhecimentos escolares, promovendo o desenvolvimento dessas capacidades nos alunos;”*
- 3) *“Compreender os processos de produção, apreciação crítica e contextualização das artes nas suas distintas manifestações;”*
- 4) *“Ser portador de uma sensibilidade estética e comunicá-la aos alunos, no que se refere à apreciação e experiência do mundo natural e cultural;”*
- 5) *“Ser criativo, imaginativo, utilizando o pensamento visual e metafórico na prática educativa.”*

Verifica-se então que, a expressão e a reflexão prevalece em detrimento da técnica. O professor já não é aquele que apenas transmite conhecimentos, numa determinada sala ou espaço, mas sim, o que orienta os alunos na descoberta de novas experiências (facilitador e motivador) e, conseqüentemente os leva a refletir sobre elas.

O professor, tendo em consideração o programa da disciplina, em causa, deve estruturar, de forma organizada, aquilo que pretende desenvolver com os estudantes de acordo com as suas necessidades. A capacidade do professor de planificar de acordo com o público-alvo dependerá do seu conhecimento em relação ao meio envolvente, à sua sensibilidade e experiência. O docente jamais deve abordar conteúdos, nem lançar propostas de trabalho à turma sem se familiarizar com ela.

Deste modo, o professor deve procurar motivar os alunos, para que estes representem e se apropriem, do seu meio envolvente, de forma criativa e individual (pessoal), tornando-os capazes de transmitir sentimentos, ideias, sensações através de diversos meios e formas. Os alunos devem tentar e conseguir exteriorizar aquilo que sentem, e que pensam. Devem desenvolver a sensibilidade. É essencial proporcionar, aos discentes, o contacto e a manipulação dos mais diversos materiais. Na sala de aula, o professor deve deixar que os alunos sejam autónomos, que explorem os seus conhecimentos e destrezas e que os coloquem em prática na sua relação com os materiais, com o meio, e com os outros, de forma a adquirirem competências que lhes permitam resolver dificuldades/problemas/questões que possam surgir.

É crucial que o professor, neste processo, estimule a curiosidade dos alunos e consequentemente a sua criatividade, orientando-os na execução do trabalho. Para Munari (1982), o pedagogo deve ter a consciência que a criatividade não é improvisação sem processo. A orientação do professor, no processo artístico dos alunos, é essencial, devendo este ser capaz de ser objetivo até no campo da improvisação, de modo que, as aulas não se tornem num caos, sem coerência e previsivelmente, sem resultados produtivos ao nível da aprendizagem. O professor não deve impedir qualquer criação artística do aluno, mas ao inverso, deve incentivá-la, orientando o aluno de forma lúdica. Relativamente a esta questão do aprender de forma lúdica, Sousa (2003) realça: “(...) *procede de modo que se instruem brincando; poderás assim discernir melhor as tendências de cada uma.*”

Read²⁵ afirma que o docente deve ter uma atitude moderada e simples tornando-se capaz de ver os alunos como um “milagre de Deus” e não como uma espécie de objeto a educar (“Conformar”).

A escola, sendo o espaço onde decorre o processo de ensino/aprendizagem, deve ser pensada de modo que faculte aos professores a autonomia necessária para a realização de estratégias que permitam contribuir para o desenvolvimento da consciência individual do aluno, promovendo a interdisciplinaridade e transdisciplinaridade, fazendo com que este se enalteça na sociedade em que está inserido. Para desenvolver a interdisciplinaridade na escola, é importante que toda a comunidade escolar se envolva no processo de ensino-aprendizagem, comecem a visualizar o todo, não pela junção das partes que o compõem, mas pela compreensão de que os resultados mais interessantes e criativos ocorrem com base no diálogo entre as várias áreas do saber. Torna-se assim necessário rever os conteúdos, as metodologias, as atividades e o que pretendemos que o projeto proporcione aos alunos, nomeadamente: a autoexpressão (livre, crítica, criativa, consciente); a responsabilidade (iniciativa, participação, colaboração); a curiosidade e a autonomia na construção do conhecimento, entre outros.

Assim sendo, seria necessário reconsiderar o currículo escolar, pois um currículo atualizado

²⁵ cit. por Sousa (2003).

deverá ter em conta a forma como funciona a mente humana, as necessidades de aprendizagem da atualidade e as novas tecnologias informáticas. É, deste modo, fundamental considerar o conhecimento como uma ampla rede de significações e a escola, para além de um lugar do saber, deve ser um lugar de construção coletiva.

II.4.2. O ESPAÇO SALA DE AULA

A sala de aula é um espaço onde se desenrolam as interações mais distintas.

A escola transforma-se num lugar por onde passam alunos e professores que, muitas vezes não se identificam com este local e, conseqüentemente, não o sentem como sendo seu. Contudo, existe apropriação do espaço, tende a investir-se nele, a melhorá-lo, a torná-lo um espaço aprazível onde os elementos que o ocupam se sintam confortáveis.

A organização e as dinâmicas imprimidas à sala de aula podem ter uma forte influência sobre a motivação dos alunos. As conseqüências do contexto da sala de aula sobre a motivação dos alunos não são diretas, mas sim produzidas através da influência que o espaço da sala de aula exerce sobre ela.

A participação dos discentes na aula provém, entre outros fatores, do modo como esse espaço está organizado e do lugar que nele ocupam. O contacto visual com o professor é um fator importante a ter em conta quando se fala em participação. No entanto, mesmo quando as condições não são completamente favoráveis à aprendizagem, é possível torná-las um motor a favor da educação. Tal como refere Woolfolk (2006) o equipamento inadequado, a própria falta de equipamento e até de espaço podem levar professores e alunos a recriar ambientes e situações de trabalho que, rompendo o convencional, resultem num processo de aprendizagem mais dinâmico e mais adequado.

Como temos vindo a observar, o espaço de aula pode tornar-se um fator de motivação.

Na opinião de Arends (2007), a sala de aula é um local largamente movimentado, caracterizado por uma variedade de atividades que se realizam ao mesmo tempo. Existem três dimensões básicas que nos auxiliam na perceção do universo da sala de aula e que nos orientam para uma comunidade mais produtiva: em primeiro lugar, devem perceber-se as características da sala de aula, depois os seus processos e, por último, a sua organização.

Pronunciar-nos sobre uma sala de aula pressupõe a existência de uma interação entre os professores e os alunos, realizando atividades e tarefas que os valorizem. É fundamental que esta estrutura seja organizada em torno das tarefas de aprendizagem, da participação e dos objetivos que aí se desenvolvem.

De acordo com Woolfolk (2006) os processos interpessoais e coletivos que ajudam os intervenientes da sala de aula a lidarem com questões, como por exemplo: expectativas, liderança, normas, comunicação, conflitos e amizades, são os que o professor deve ter em atenção e que deverão originar uma comunidade de aprendizagem produtiva. Segundo esta

linha de pensamento o professor deve, em ambiente escolar, criar impulsos, ao aluno, facultando e guiando a exploração de alternativas, as quais exigem ativação (colocação de problemas, nem demasiado fáceis, nem demasiado difíceis), manutenção e direção (conhecimento do objetivo e da posição relativamente ao mesmo). Todo este exercício passa por uma organização básica na sala de aula, em que o professor tem de conseguir organização e entendimento através da coadjuvação dos alunos. Uma boa organização dentro da sala de aula começa por manter os educandos ativamente empenhados nas tarefas: encorajando a autogestão, o autocontrolo e a responsabilidade dos alunos.

A forma como o comportamento do professor influencia a motivação e a vida do grupo, traduz-se na forma como os próprios alunos se podem influenciar uns aos outros e aos seus professores. Para a criação de uma comunidade de aprendizagem produtiva, é necessário uma boa gestão de grupos na sala de aula indo até à avaliação do progresso dos alunos.

A postura de um professor é fundamental para motivar os alunos e orientá-los de forma eficaz nas tarefas de aprendizagem ativando a criatividade, sendo fundamental a boa relação professor/aluno. Assim as atitudes do docente dentro da sala de aula, onde os acontecimentos são imprevisíveis e se sucedem de forma muito rápida, devem de imediato indicar a liderança do professor. Também uma comunicação eficaz entre professor e alunos é essencial, principalmente quando surgem problemas em que todas as interações, mesmo o silêncio ou o desprezo, têm um significado. Comunicar de uma forma ativa e com empatia facilitará a perceção, as intenções, emoções e as atitudes de cada aluno. O professor deverá ser imparcial quanto aos comportamentos dos alunos e preocupar-se essencialmente com o processo de aprendizagem.

II.5. CRIATIVIDADE

Etimologicamente a palavra criatividade deriva do latim de “criar”, *Creare*, que significa “erguer, produzir”, e relaciona-se com *Crescere*, “aumentar, crescer”, do Indo-Europeu Ker-, “crescer”.

O termo criatividade tem sido bastante debatido ao longo dos tempos, surgindo inúmeros conceitos de diversos autores. Ghiselin (1952) sugere que criatividade “*é o processo de mudança, de desenvolvimento, da evolução na organização da vida subjetiva*”. Por sua vez, Suchman (1981) é da opinião que o pensamento criativo tem duas características essenciais, ser autónomo e orientado para a produção de uma nova forma. No ponto de vista de Stein (1974) a “*criatividade é o processo que resulta em um produto novo que é aceite como útil, e/ou satisfatório por um número significativo de pessoas em algum ponto no tempo*”²⁶.

Outros autores associam de forma direta a arte com a criatividade. Deste modo, Frois (1999) acrescenta que a educação pela arte aspira à formação global do indivíduo através do

²⁶ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Criatividade>

desenvolvimento das suas capacidades cognitivas em tempos e contextos diferenciados. A expressão artística é uma linguagem que serve a todos. Assim, a alegria, a espontaneidade, a liberdade, a emoção estão associadas à atividade criativa. Segundo Damásio (2005) “*A emoção está por trás de grande parte do raciocínio, da decisão e da capacidade criadora (...) a emoção e o sentimento estão por trás do desenvolvimento de comportamentos sociais*”. A “*emoção dirige a atenção básica e é indispensável para a aprendizagem e por isso mesmo, indispensável para o desenvolvimento cognitivo*” (Damásio, 2005)²⁷.

De um modo geral, podemos dizer que a criatividade é uma necessidade para construir, desconstruir, destruir, reconstruir, elaborar, laborar e aprender. A criatividade do indivíduo nasce e cresce através do trabalho no campo do saber e do experimentar, realizando tarefas necessárias à sobrevivência humana. Todo o trabalho provém de problemas que levam a soluções. A ligação entre ambos gera espaço para a busca de análises de situação e de caminhos criativos, para finalizar tais situações, criar-se uma solução, ou estabelecer-se um novo problema.

II.5.1. DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE - CONTEXTO DE SALA DE AULA

O trabalho criativo requer a aplicação e o equilíbrio de três capacidades - analítica, sintética, e prática - que, segundo Sternberg & Lubart (1995) podem ser apresentadas do seguinte modo:

A **Capacidade sintética**- o que tipicamente atribuíram como sendo criatividade. É a capacidade de formar ideias novas e interessantes;

A **Capacidade analítica**- entendida como a capacidade do pensamento crítico. Alguém, com esta competência, analisa e avalia as ideias. O indivíduo criativo usa a capacidade analítica para calcular as implicações de uma ideia criativa e experimentá-la;

A **Capacidade prática**- corresponde à facilidade em transformar a teoria em prática e as ideias abstratas em realizações concretas. A pessoa criativa utiliza a capacidade prática para persuadir outras pessoas de que a sua ideia merece concretização.

É primordial encorajar e desenvolver a criatividade, ensinando os alunos a encontrar um equilíbrio entre o pensamento sintético, analítico e prático. Encorajar a criatividade dos aprendizes é uma tarefa que pensamos ser objetivo da maioria dos professores.

Iremos agora apresentar algumas estratégias propostas por Sternberg & Lubart, (1995) para desenvolver a criatividade. Estas dividem-se em oito subtipos, organizados por uma ordem sequencial de dificuldade: os pré-requisitos; técnicas básicas de aprendizagem; dicas para o ensino; evitar bloqueios; adicionar técnicas complexas; utilizar papéis modelo; explorar o ambiente e visar a perspectiva a longo prazo.

²⁷ <http://apcodemira.blogspot.pt/p/intervencao-precoce-na-infancia.html>

I. Os Pré-requisitos

1. Modelar Criatividade - Pretende-se sublinhar que o propósito docente é um modelo (uma referência) e, como tal, deve demonstrar-se capaz de desenvolver o seu próprio processo criativo e demonstrá-lo através da sua atividade profissional, não docente. Uma vez que os alunos imitam o que o professor faz, este deve *“em primeiro lugar, encorajar e incentivar os alunos para o processo criativo, optando, sempre, pelo percurso prático e não se apoiando apenas na teoria”*.

2. Construir autoeficácia - Docente e encarregado de educação orientam, esclarecem e motivam os educandos de forma a que estes sejam capazes de enfrentar e ultrapassar desafios, derrubando barreiras, entre os quais, os preconceitos, com confiança.

II. Técnicas Básicas de aprendizagem

3. Questionar suposições

Os professores podem desempenhar vários papéis-modelo (*role-model*) para questionar suposições. Por vezes, pode pôr-se em causa aquilo que os alunos supõem que sabem, mas que de facto não sabem. Obviamente os alunos não podem estar sempre a questionar(-se) e deverão existir vários momentos até que o aluno se adapte à questão e consiga dar resposta(s). Assim, em vez de ensinar factos consumados aos alunos, deve-se ajudá-los a descobrir, perceber como usar esses factos.

Neste ponto é sugerido pelos autores, um modelo de interação professor-aluno relativamente ao processo de questionamento o qual se divide em sete níveis: Rejeitar respostas/perguntas inconvenientes; Reformular perguntas como se fossem respostas; Admitir o desconhecimento ou responder com rigor; Encorajar a procura de informação; Ponderar explicações alternativas (pensamento divergente); Considerar e avaliar explicações; Apreciar, avaliar e desenvolver (o professor estimula o aluno juntando informação que possa ajudá-lo a encontrar a hipótese válida. (pensamento convergente)

Quanto maior o nível de resposta, maior o favorecimento do desenvolvimento intelectual do aluno.

4. Definir e redefinir problemas - estimular os alunos a (re-)definir questões e projetos com autonomia, cabendo aos mesmos a seleção de temas, que lhes sejam pessoalmente relevantes, a serem expostos e testados. Este envolvimento pessoal permite uma maior motivação e *“ aquisição de competências relacionadas com os conteúdos programáticos; maior probabilidade na obtenção de bons resultados; o encorajamento de gerações de ideias”*.

Após a definição do problema o aluno avança com ideias e propõe soluções. É importante valorizar estimular muitas ideias e desenvolvimento de soluções para garantir a qualidade dos projetos.

6. Polinizar ideias - O docente ajuda o aluno a entender o problema e incentiva-o a soluciona-

lo com o objetivo de explorar suas capacidades, permitindo ao discente perceber quais os seus próprios aspectos fortes e fracos (polinizar). Fomentar-se “o cruzamento de ideias, gerando motivações criativas para leituras, relatórios, tarefas e avaliações”.

III. Dicas para o ensino

7. Dar Tempo para o pensamento Criativo - Segundo Gruber (1981), é necessário tempo e disciplina para entender o problema e conseguir lidar com ele, pois o *insight* criativo não é instantâneo. Há que transmitir o valor do pensamento e que o resultado só pode ser a qualidade do trabalho e experiências de aprendizagens significativas enriquecedoras. “É preponderante criar exercícios em que os alunos usem o tempo para pensar e refletir”.

8. Instruir e avaliar a criatividade - “Para avaliar a criatividade, o professor deverá questionar o aluno sobre aspectos que exijam lembranças factuais, pensamento analítico e pensamento criativo”.

Pensar criativamente passa por imaginar, criar, inventar e construir hipóteses/casescenários/teses/probabilidades.

9. Premiar ideias e produtos criativos - “O professor deverá acompanhar o processo criativo, identificando-o, alimentando-o e premiando-o, contudo, não deve remeter-se apenas à valorização, mas também deverá premiar o esforço criativo”.

IV. Evitar bloqueios

10. Estimular riscos sensatos - “Promover nos alunos a ambição de correr riscos sensatos, encorajando-os a cometerem riscos intelectuais”;

11. Tolerar a ambiguidade - “Para que os alunos se tornem criativos é importante encorajá-los a aceitar os períodos em que as ideias, por vezes, não são convergentes. Aprender a viver na ambiguidade em determinadas situações, saber apreciá-la e determiná-la, poderá trazer conclusões mais refletidas”.

Inspirar nos jovens a reflexão, pode originar a formulação de ideias criativas, explicitando que a ambiguidade é frequentemente uma preparação para um trabalho criativo.

12. Permitir erros - “Encorajar os alunos a serem criativos é ajudá-los a adquirir autoconfiança nas suas capacidades de produzir inúmeras ideias inovadoras”.

Os erros cometidos serão uma forma de inovação, com eles, o aluno irá refletir verificando e analisando o que está incorreto para posteriormente dar lugar a novas ideias.

13. Identificar e superar obstáculos - “Superar os obstáculos será um desafio com que os alunos se irão deparar”.

Sempre que houver oportunidade, o professor deve elogiar o aluno e encorajá-lo para a superação de obstáculos. O aluno, por sua vez, não deve ficar limitado pelos problemas que possam surgir. Cabe ao professor revelar aspectos do empenho do aluno, onde alcançou êxito e porquê, sugerindo estratégias para enfrentar outros obstáculos.

V. Adicionar técnicas complexas

14. Ensinar autorresponsabilidade - Quer no sucesso, quer no fracasso, orgulha-se do bom desempenho ou compreendendo onde falhou. De novo o professor serve de modelo.

15. Promover a autorregulação - Pressupõe-se um crescimento no processo de aprendizagem da criação e, como tal, da capacidade de o regular.

16. Retardar recompensas - No processo criativo a recompensa não é sempre imediata e implica persistência e resiliência, da parte do aluno. Facilitar recompensas não é produtivo, da parte do professor.

VI. Utilizar papéis-modelo

17. Utilizar perfis de pessoas criativas - Fazer referência a personalidades criativas, como: cientistas, artistas, poetas,... que sirvam de modelos/exemplo na problemática em causa, sublinhando a relação entre uns trabalhos diários e o surgimento das grandes ideias/produtos.

18. Estimular a colaboração criativa - dos alunos com adultos criativos (role model).

19. Imaginar outros pontos de vista - sensibilizar para a importância de compreender e respeitar outros pontos de vista e refleti-los nas suas ações.

VII. Explorar o ambiente

20. Reconhecer a adaptação ambiental - *“Deve construir-se a adaptação da pessoa, ao ambiente, criando condições para se desenvolver o sucesso criativo”*.

21. Encontrar entusiasmo - *“O docente deve proporcionar estratégias ao aluno que criem um ambiente de entusiasmo na sala de aula, concebendo formas de maior positivismo e envolvimento dos alunos”*.

22. Procurar ambientes estimulantes - *“Manter os alunos estimulados na produção e envolvimento em atividades que aumentem a criatividade, num bom ambiente de aprendizagem”*.

23. Jogar forças - *“O método a utilizar é um discurso assertivo de forma a ajudar os alunos a identificar a natureza exata das suas habilidade e criar-lhes a oportunidade de se exprimirem e explorarem as suas capacidades e talentos criativos”*.

Potencializar e incentivar o aluno através da maleabilidade das tarefas.

VIII. Visar a perspetiva a longo prazo

24. Crescer criativamente - *“Ser Criativo significa sair das redomas que nós - e os outros - criamos para nós próprios”*.

25. Converter-se à criatividade.

II.5.2. CRIATIVIDADE NA ARTE | NO ENSINO

Realça-se que a criatividade é “A capacidade de encontrar novas soluções para um problema ou novas formas de expressão; o ato de dar existência a algo novo para o indivíduo”. Edwards (1987). É, no nosso entender, e no de Haetinger (2005) importante referir que toda a criatividade, toda a capacidade de germinar “novas ideias” está dependente e relacionada com o meio em que o indivíduo está inserido, podendo os estímulos serem oferecidos, ou não, pelo meio. Lembramos que, para Kneller (1978), a criatividade deve relacionar-se com os conceitos de “novidade” ou “inovação”. Assim, destacou quatro categorias sobre este conceito, a saber:

- “1. Do ponto de vista da pessoa que está criando, a ação criativa é fisiológica e tem como base os temperamentos humanos, os hábitos e as atitudes criativas;
2. Os processos mentais criativos englobam a percepção, a motivação, o pensamento, a aprendizagem e a comunicação;
3. A criatividade está associada às relações entre homens e aos fatores ambientais e culturais. Portanto, é fruto da interação entre homens/objetos/meio;
4. A criatividade pode ser definida em virtude de seus produtos: pinturas, conceitos, teorias, invenções, esculturas, poemas, filmes, etc. Mas estas são as formas estereotipadas das ações criativas.”²⁸

Assim é necessário inculcar uma atitude crítica em relação à realidade existencial. Questionar-se ou questionar tudo, procurando saber o que realmente interessa, preocupações, gostos. É preciso desenhar criticamente, pensando, questionando os seus sentimentos, as suas emoções e as suas reações, e, aos poucos, as ideias emergem. Ainda na mesma linha de pensamento, Hallawell (1994) descreve que o processo criativo/criação na “obra de arte”, visual ou expressiva, evolui em quatro estados: concepção, materialização, interpretação e reinterpretação, isto é, surge a ideia, é concebida, materializada, e posteriormente interpretada. Por último, a “obra de arte” só se completa quando é reinterpretada pelo espectador. Tal deve-se à “Arte” ser um estímulo em que o indivíduo consome e exercita determinados meios expondo-os às suas sensações, emoções, sentimentos, aptidões,...

Na opinião de outros autores, a criatividade é ‘a luz ao fundo do túnel’. Assim, Fábio (2000) sugere que “*Criatividade é encontrar soluções onde todos só veem problemas, encontrar meios onde todos só veem escassez, encontrar um sorriso onde os outros só veem tristeza*”.

Contudo Lubart (2003) vê a criatividade como um processo que desenvolve, no pensamento, a capacidade em adequar-se, a novas situações, de processar maneiras diferentes, aparentemente incompatíveis ou divergentes, que partem dum ponto único, e se multiplicam em inúmeras ideias e respostas na mente. Desta forma, pressupõe-se que a criatividade artística: é “criada” pelo pensamento divergente, produz ou acrescenta algo de novo, adapta um produto, de acordo com valores estéticos e requisitos práticos.

A configuração da criatividade nas escolas aponta para o método da descoberta, experimentação e expressão individual ou em grupo, sendo o resultado final, uma

²⁸ <http://www.conhecer.org.br/enciclop/2009B/O%20ENSINO%20DE%20ARTE.pdf>

complementação entre o corpo, a mente e a “matéria” ou um conjunto de “matérias”. Contudo, este método requer, um conhecimento vasto de práticas, técnicas e convenções culturais, que possibilitam que a expressão artística seja compreendida como um instrumento condensador, quer nas emoções quer nas ideologias.

No que respeita às emoções desencadeadas ao longo do processo criativo, os sentimentos expressam-se pela curiosidade, excitação, incerteza. Estes sentimentos desencadeiam outros e assim sucessivamente. Desta forma, o estímulo e a partilha de conhecimentos, devem constar nas metodologias previstas no curso de AV. A capacidade do cérebro para criar e imaginar, é uma apetência quase ilimitada e é através do desenho e da imagem, que podemos conhecer e fazer transparecer esse potencial. Haetinger (2005) menciona que o teatro é uma atividade estimuladora da criatividade. Acrescenta ainda que, no processo educativo, a motricidade relaciona-se e desenvolve-se profundamente uma vez conjugadas determinadas ações do corpo, da imaginação, da imitação e de representação. Esta interligação do real com o imaginário é primordial para o crescimento e integração social dos indivíduos.

Do mesmo modo, Haetinger (2005) salienta que a atividade de expressão espontânea proporciona, possibilita e desenvolve o indivíduo na medida em que o leva a adquirir várias competências como, a capacidade de inventar, pensar, lembrar, ousar, experimentar, comprovar e relaxar, entre outras.

A educação possibilita, de várias formas, o desenvolvimento da criatividade. Neste sentido a inter-relação existente no trabalho de grupo permite, na expressão criativa, a partilha de conhecimentos, da curiosidade, da imaginação, da espontaneidade proporcionando o aperfeiçoamento das opções, das atitudes e das ideias.

Promover práticas criativas, em sala de aula, não significa estabelecer padrões e regras para a realização de desafios ou propostas de tarefas, estabelecendo algo supostamente correto, “bonito” ou “feio”. Se tal acontecer, poderá ser um fator restritivo e inibitório da expressão pessoal dos alunos durante a “autocriação” ou “autorrecriação”. Assim sendo, para promover a criatividade, “*é preciso ajudar as crianças a desenvolverem a confiança na autoafirmação, propiciada pela expressão artística*”²⁹.

Neste ponto de vista, o professor deve interagir no processo criativo dos seus alunos proporcionando-lhes um ambiente de aceitação, de integração e de liberdade, deixando que eles realizem livremente as suas atividades e brincadeiras, o que permitirá que manifestem a sua imaginação e o seu próprio mundo de faz de conta. O docente, deverá, assim proporcionar recursos e instrumentos didáticos, criar um ambiente favorável e estimular a expressão da subjetividade dos alunos, durante a infância e até aos 11/12 anos de idade, fase em que os próprios alunos, por autorrecriação ou imposição cultural começam a ter *standards* de qualidade por vezes deficitárias.

²⁹ <http://www.conhecer.org.br/enciclop/2009B/O%20ENSINO%20DE%20ARTE.pdf>

II.5.3. DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

A educação artística é um elemento indissociável do desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. É uma forma de saber que articula a imaginação, a razão, a emoção e as novas perspectivas. A educação artística coopera com o desenvolvimento de novos saberes e de valores, considerados essenciais e estruturantes. Facilita ainda a comunicação entre diferentes culturas, explora elementos naturais (imagens, sons e movimentos) e através do processo criativo proporcionando ao indivíduo o desenvolvimento da sua personalidade de forma autónoma e crítica.

A capacidade imaginativa e criativa do indivíduo depende muito do contacto e da absorção visual e intelectual. O ensino, através do professor, faculta diferentes formas e meios de comunicação visual (desenho, pintura, fotografia, escultura), em museus, seminários, locais, etc, enriquecendo e esclarecendo os jovens.

Segundo Bandura (1986) uma aula criativa é aquela que desenvolve a criatividade, propicia o interesse em aprender e a reflexão flexível e crítica, desperta a curiosidade, estimula a originalidade, fomenta uma postura ativa e transformadora da realidade e, simultaneamente, desenvolve o sentimento de autoeficácia. Seguindo a mesma ideologia, Torrance (1963) é da opinião que numa sala de aula deve ter-se em conta todas as ideias, independentemente de estas serem boas ou más, sendo os erros vistos como mais uma forma de aprendizagem. Neste contexto os alunos aprenderão de forma criativa, explorando, manipulando, questionando, experimentando, testando e modificando ideias.

Alguns autores, como Cramond (s/data)³⁰, apontam algumas estratégias a ter em conta no desenvolvimento do processo criativo em sala de aula: a) apoiar a inovação do pensamento dos discentes; b) auxiliar os alunos no desvendar dos seus gostos e interesses pessoais, encorajando-os para a descoberta de respostas a questões enigmáticas; c) demonstrar aos jovens que o conhecimento é um processo de tentativa, em constante mutação; d) apoiar os alunos na compreensão das consequências da tentativa e do erro, valorizando a experiência, independentemente dos resultados; e) encorajar os alunos na descoberta dos seus pontos fortes, e na importância de superar as dificuldades; f) apoiar os discentes na análise e avaliação dos resultados obtidos e elucidá-los sobre os métodos profissionais de trabalhar e avaliar; g) proporcionar ambientes em que os jovens brinquem com as ideias.

Por sua vez, Cropley (1999) aponta a existência de sete níveis de criatividade: 1) a criatividade **ordinária** que diz respeito ao dia-a-dia; 2) a criatividade **sublime**, relacionando-se com a criatividade que marca uma época e uma determinada área, perdurando no tempo (por exemplo: Leonardo da Vinci, Einstein, entre outros); 3) a criatividade **espontaneamente expressiva** corresponde à produção livre de ideias, como por exemplo o *brainstorming*; 4) a criatividade **técnica**, que se refere à aptidão, talento, jeito técnico com as palavras, com as tintas, com os instrumentos ou com as ferramentas; 5) a criatividade **inventiva**, esta produz

³⁰ cit. por Morais (2008)

uma aplicação diferente a partir do conhecido; 6) a criatividade **inovadora**, que presume o desenvolvimento de princípios conhecidos; 7) a criatividade **emergente** requer o aparecimento de novos princípios.

Koberg e Bagnall (1981)³¹ estabeleceram algumas etapas do pensamento criativo (Modelo Universal do Viajante), são elas: “Aceitar a nova situação como um desafio; Analisar e descobrir o mundo do problema; Definir as principais partes que compõem o problema e os objetivos a alcançar; Gerar ideias que conduzem a opções; Selecionar uma ideia; Implementar para dar forma à ideia; Avaliar e reutilizar o procedimento”.

II.5.4. TÉCNICAS QUE CONTRIBUEM NO DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE

As disciplinas do curso de AV são fortes aliadas do desenvolvimento da criatividade e da inovação, como temos observado. Assim, e percebendo melhor como a mente funciona, quando é proposto e desenvolvido um trabalho e/ou um desafio, os alunos, bem como os professores, desenvolvem determinadas técnicas, organizando a informação e procurando a sua resolução de diferentes formas. Deste modo, enunciaremos seguidamente, diferentes técnicas que facilitam o desenvolvimento da criatividade. Contudo não apresentaremos a totalidade das técnicas, evidenciadas por diferentes autoras, mas apenas as que identificamos como mais adequadas para a prática do ensino das AV.

1) *Brainstorming*³² - É uma metodologia de exploração de novas ideias e soluções independente do assunto. Desenvolve-se em grupo, num ambiente de críticas e de novas ideias, ajuda na resolução do problema ou situação, até encontrar a melhor solução. A partir do *Brainstorming*, chegamos a ideias de qualidade, resultado do trabalho em grupo. De acordo com esta técnica, a ordem de pensamento estruturada deve passar por determinadas etapas, de forma a facilitar a resolução do problema, por exemplo: definir o problema; produzir ideias; apreciá-las; eliminá-las; registo de ideias finais e respetivas prioridades e formas de implementação e/ou resolução dos problemas.

2) Mapa mental³³ (MM) - É uma das mais populares ferramentas de criatividade. É uma técnica que pretende melhorar a forma como registamos e organizamos as ideias, ajudando claramente na procura da solução do problema. Inicialmente o indivíduo, deve identificar, interpretar e perceber o assunto em estudo, ou seja organizará e esclarecerá, na mente, as ‘peças’ de informação mais evidentes. O MM é um recurso gráfico que pode

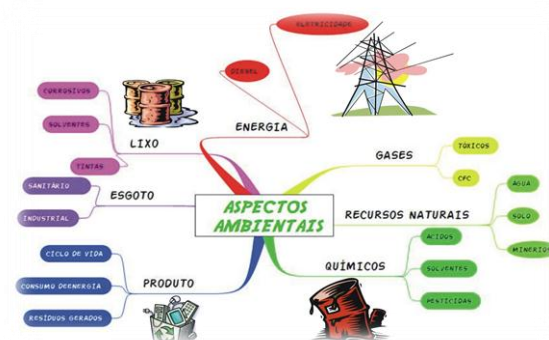


Figura 1 - Exemplo de um mapa mental

³¹ cit. por Oliveira in <http://www.slideshare.net/JDLIMA/criatividade-o-que> -

³² Palavra de origem inglesa cuja tradução é "tempestade mental".

³³ <http://criatividadeaplicada.com/2007/03/18/mapa-mental-organize-suas-ideas/>

conter imagens ou fotografias, salientando-se as informações ou conceitos relacionados com o tema central e suas associações. Este tipo de organização de ideias, é utilizado normalmente para sintetizar informações; consolidá-las com diversas fontes; analisar os problemas; apresentar informações mostrando a estrutura geral do assunto.

Podemos ainda, usar o MM para resumir livros, analisar as causas do problema, planificar um livro ou artigo, entre outras.

Em termos pedagógicos o MM: proporciona a fluência de ideias e a originalidade; desenvolve a capacidade de divergência; contribui para a capacidade de memorização da informação; permite anotar facilmente as ideias; contribui de forma criativa para a realização de uma estrutura e para analisar de diversas formas um problema; favorece a identificação da origem dos problemas;

	Passado	Presente	Futuro
Macro sistema			
Sistema			
Sub sistema			

Figura 2 - Nove janelas, exemplo.

3) Nove janelas (NJ) - Uma oposição frequente à inovação é a dificuldade de identificar o problema. De acordo com Oliveira³⁴ os problemas complexos necessitam de ser analisados em diferentes pontos de vista, a fim de serem perfeitamente entendidos e definidos. Esta técnica das NJ ajuda a desvendar e a clarificar a complexidade do problema. É uma ferramenta visual que permite analisar a situação sob perspectivas

distintas, especialmente em termos de tempo e espaço. Consiste em dividir o ‘universo’ do problema em nove partes, conforme apresentado na Figura 2. Nesta técnica o conceito de futuro e passado é bastante flexível, podendo variar em dias, minutos, anos, etc.

Uma das dificuldades na utilização das NJ surge na identificação do subsistema³⁵ e do macro sistema³⁶.

4) Relações forçadas³⁷ - Visa encontrar ligações que muitas vezes passam despercebidas. Esta é uma técnica semelhante e/ou complementar à técnica de *Brainstorming*. A metodologia mais usada é o círculo de oportunidade, funcionando da seguinte maneira: desenha-se um círculo e marcam-se doze pontos numerados à sua volta, correspondentes a cada atributo-chave de um produto ou serviço; escolhem-se dois atributos casualmente; pensa-se nos vários atributos separadamente e combinados, imaginando formas pouco comuns para os combinar e desenvolver; fazem-se associações livres das ideias, separadamente e em conjunto. Se se escolherem as combinações certas, alcançaremos novas ideias.

³⁴ <http://www.slideshare.net/JDLIMA/criatividade-o-que>

³⁵ Consiste nas partes que formam o sistema.

³⁶ É o ambiente onde o sistema funciona.

³⁷ http://www.portalcmc.com.br/tecria_16.htm

5) Listagem de Atributos - É uma técnica que inicialmente deve identificar e caracterizar as particularidades de uma imagem, projeto ou outro. Seguidamente identificar as suas qualidades e valores. A combinação entre os atributos encontrados, contribuirá para encontrar possíveis soluções e formas de um objeto, projeto ou desafio. Possível lista de questões: modificar; aumentar; diminuir; substituir; adaptar; inverter; combinar.

6) Positivo, negativo, interessante (PNI) - A técnica de PNI visa a exploração de uma ideia através do reconhecimento dos seus pontos fortes, fracos e interessantes. Como o próprio nome indica esta técnica explora o lado positivo, negativo e o interessante. Esta última característica refere-se ao que desperta curiosidade no indivíduo e lhe provoca uma reflexão. Deste modo, quando se utiliza a PNI, em vez de simplesmente se referir se gosta ou não de uma ideia, exploram-se diversos aspetos, antes de se tirarem conclusões. Assim, o PNI possibilita a visualização das 'coisas' em diferentes perspetivas, ampliando a visão sobre o assunto em estudo.

Depois de verificadas algumas técnicas uteis, na prática de ensino, no desenvolvimento de um determinado trabalho, apresentaremos ainda outras que também procuram desenvolver e estimular a criatividade.

Tabela 2³⁸ - Outras técnicas possíveis para desenvolver a criatividade

Técnica 7 x 7	Técnica de <i>Delphi</i>
Técnica das comparações e metáforas	Intuição inconsciente
Técnica de associação de ideias	Técnica da descontinuidade
Técnica da <i>Gordon/Little</i>	Técnica dos dois hemisférios cerebrais
Técnica das opiniões externas	Técnica da divagação
Técnica da inversão dos pressupostos	Técnica da construção de cenários
Técnica de <i>Brainwriting</i>	Técnica dos seis chapéus.
Técnica de intuição consciente	Técnica dos desenhos

Alertamos que para o sucesso ser atingido, para além de serem desenvolvidas e aplicadas as técnicas de criatividade, o sucesso dependerá muito da postura e atitude do desafiante. É necessário desencadear atitudes que nos levem a ver o mundo sob diferentes perspetivas e perder o receio de caminhar no desconhecido. Evidenciamos, seguidamente, algumas atitudes mentais fundamentais do pensamento criativo, num indivíduo criativo.

Tabela 3³⁹ - Dez atitudes mentais num indivíduo criativo

1. Curiosidade	Atitude a ser estimulada. Preponderante para que o indivíduo investigue, questione, procure saber na tentativa de obter novas respostas.
2. Confrontando desafios	O indivíduo criativo enfrenta os desafios, tentando descobrir a forma de os superar e vendo em cada dificuldade uma oportunidade para desenvolver a criatividade.
3. Descontentamento construtivo	O sujeito criativo é capaz de perceber o que está errado a sua volta. Tal serve-lhes de motivação para fazerem algo construtivo.

³⁸ <http://www.pmelink.pt/manuais/recursos-humanos/tecnicas-para-estimular-a-criatividade>

³⁹ <http://criatividadeaplicada.com/2007/07/04/10-atitudes-das-pessoas-muito-criativas/>

4.Mente aberta	Ser criativo pressupõe ter uma mente aberta, recetiva a novas ideias e factos.
5.Flexibilidade	O indivíduo criativo é flexível na adoção de novas abordagens na resolução dos problemas. Gostam de ver as coisas de diferentes modos, gerando novas ideias.
6.Suspensão do julgamento	O ser criativo tem consciência de que as ideias nascem frágeis necessitando de tempo para se afirmarem. Só depois deverão ser julgadas.
7.Síntese	O indivíduo criativo tem a capacidade de se firmar nos pormenores sem deixar de lado o ‘todo’. Por sua vez, a visão do ‘todo’, facilita a ligação entre informações e ideias aparentemente desconexas.
8.Otimismo	O otimismo é uma característica que ajuda na descoberta de soluções. Para as pessoas otimistas todos os desafios são suscetíveis de ser enfrentados e todos os problemas podem ser solucionados.
9.Perseverança	O sujeito criativo não desiste, é perseverante na procura de soluções mesmo quando estas parecem difíceis de alcançar.
10.Eterno aprendiz	A criatividade surge de combinações aparentemente, sem grande nexos. Estas ligações derivam das experiências do indivíduo. É o património cultural de cada um que dá um toque original ao sujeito.

II.6. A IMAGEM

A abordagem, realizada neste subcapítulo, dedica-se ao estudo da imagem enquanto elemento ativo no processo de comunicação, na disciplina de OFA.

A palavra “imagem” apresenta várias definições. Esta é descrita por Costa & Melo (1995) como sendo a representação de uma pessoa ou objeto, figura, retrato, reprodução ou cópia o vocábulo deriva etimologicamente do substantivo latino “*imago*” que significa a representação visual de um objeto.

Thibault & Laulan (1976) referem três origens para o termo imagem. A primeira diz respeito à derivação etimológica, mencionada, do latim “*imago*”. Em segundo lugar, os autores referem que no campo lexical da imagem também se encontra o termo “*videre*” que se relaciona com uma aceção realista e técnica direcionada para os factos percetivos da ótica. A terceira origem da palavra deriva do grego “*eixon*” (imagem retrato) e é a mais usada na atualidade pelos especialistas.

Nos dias de hoje dá-se mais importância ao reflexo do que à reflexão, ao breve do que ao demorado. A imagem sobrepõe-se à palavra, chegando até a afirmar-se que *uma imagem vale mais do que mil palavras*. Também a imagem, fixa ou em movimento, tem sido utilizada no ensino de modo quase óbvio e inexplicado. A maior parte dos educadores reconhece as potencialidades da imagem enquanto auxiliar da comunicação pedagógica, mas parece usá-la de forma inconsciente e por força do hábito, sem se interrogar sobre a sua real importância ou sobre a sua própria linguagem. A linguagem da imagem carece de maior consciencialização: esta não serve apenas para embelezar um texto numa página, não é um mero enfeite é antes um outro texto, uma forma de comunicação.

Os nossos olhos, diariamente, consomem intensivamente as imagens, observando-se que

“nunca houve uma forma de sociedade na história em que se desse uma tal concentração de imagens, uma tal densidade de mensagens visuais” (Berger, 1982). O seu raio de ação é tão abrangente que a sua importância é reconhecida em todas as áreas do conhecimento, materializando-se como o grande poder comunicacional atual. Assim, podemos afirmar que a imagem é comunicação.

Porém, segundo Toffler (1980) o acelerado avanço da tecnologia banalizou a fruição da imagem constatando-se que o seu tempo de vida útil é quase nulo.

A sua evolução histórica conhece três momentos essenciais que se relacionam diretamente com avanços da tecnologia. O primeiro, que corresponde à época do renascimento, liga-se ao aparecimento e desenvolvimento das técnicas de gravação (madeira, cobre,...) assim como com a proliferação da prensa. A segunda época coincide com o aparecimento e desenvolvimento das técnicas fotográficas. Consequência natural da Revolução Industrial do séc. XIX, a fotografia abre caminho à “promoção quantitativa de imagens” (Moles, 1991), contribuindo, a par do selo do correio, da reprodução a cores, por exemplo, de algumas pinturas de museus. Segue-se o cinema e a televisão surge, inevitavelmente uma tomada de consciência da necessidade do desenvolvimento de uma “teoria da comunicação visual”, onde o “estímulo visual pertença por direito a uma estratégia de comunicação⁴⁰” (Moles, 1991). A imagem é banalizada pela simplicidade da vida quotidiana, sendo um produto natural da própria comunicação.

Uma das considerações que a teoria da comunicação visual pode adquirir ao visualizarmos uma imagem, é a capacidade dessa persuadir a atenção do espectador comum, de interpretação e mesmo da possibilidade em recriar a própria obra a partir das suas propriedades expressivas.

Em *Design*, a comunicação visual é o processo de apreensão das informações⁴¹, sendo apenas efetivada quando o observador se relaciona com o “objeto” e compreende os seus aspetos funcionais, estéticos, etc. A Teoria da Comunicação porém, possui outros conceitos que os *designers* estudam (a audiência, originalidade, novidade, ruído, entre outros), procurando compreender o processo comunicativo entre o produto e o utilizador.

O profissional de Design, segundo Niemeyer (2003), deverá compreender, que ele “concebe” objetos não para ele, mas para o utilizador. A comunicação visual é a possibilidade do indivíduo se identificar com o objeto. Isto quererá dizer que “na configuração do produto se mostram os atributos que constituem a sua possibilidade de comunicação, a sua cara” (Niemeyer, 2003).

Assim sendo, podemos verificar que a imagem é multifacetada, englobando domínios em todas as áreas do conhecimento (linguística, artística, histórica, ideológica, filosófica, sociológica,...).

⁴⁰ Refere-se à compreensão, à qualidade e à mudança de comportamento que a mensagem transmite.

⁴¹ A apreensão das configurações de um objeto/imagem, isto é: forma, cor, textura, materiais,...

II.6.1. CARACTERÍSTICAS DA IMAGEM

No início “toda a imagem, por princípio, é figurativa na medida em que se pretende como um suporte de comunicação” (Moles, 1991). No sentido de facilitar a sua análise e interpretação, o mesmo autor aponta a sua diferenciação por intermédio de dois graus distintos:

O primeiro grau é o de figuração onde o objetivo da imagem corresponde à ideia de representação de objetos conhecidos por nós através da nossa visão, como pertencentes ao mundo exterior; o segundo diz respeito à iconicidade⁴² que destaca o realismo de uma imagem em comparação com o que ela representa.

Zunzunegui (1995), partindo destes estudos, acrescenta mais dois graus:

- 1) O de complexidade, que diz respeito à fisionomia do signo que compõe a imagem (tamanho, o grão e a trama, as distintas qualidades técnicas, a cor e a dimensão estética), destacando a necessidade de envolver as competências do observador.
- 2) O grau de normalização, ligado às técnicas de cópia e difusão massiva de imagens.

Contudo, Guerra (1984) afirma que se utiliza a imagem para “conseguir algum efeito. Isto é, a imagem é usada para diferentes funções convencer, persuadir, informar, recriar...” pelo que a sua classificação deverá desenvolver-se, seguindo diferentes perspetivas:

Tabela 4 - Perspetivas da imagem (Guerra, 1984)

1) Segundo o campo visual ou iconográfico	<ul style="list-style-type: none">– imagens propriamente ditas (a fotografia de uma paisagem);– imagens das imagens (a fotografia retirada de um programa de televisão);– imagens das não-imagens (imagem da ficha técnica de um filme);– imagem da imagem (a descrição escrita de uma imagem)
2) Segundo os fins a que se destina	<ul style="list-style-type: none">– <i>imagem documental</i> que tem as particularidades de servir como um testemunho à nossa memória, de servir como mera descrição das coisas, de servir como fixação e comunicação de observações e experiências científicas e também documentar uma realidade como um testemunho;– <i>imagem artística</i> que assume várias finalidades, como a imagem retrato para exprimir artisticamente a personalidade, a imagem-emotiva que procura a sensação o efeito sobre os sentimentos, a imagem-estética que estabelece a comunicação sobre a base convencional da beleza e a imagem-psicológica que normalmente se utiliza para apresentar alguns efeitos especiais;– <i>imagem com texto</i> que se pode apresentar como narração onde se pressupõe a montagem de imagens-palavra e de imagens-ideia, a imagem como reflexo de uma opção ideológica da subjetividade do fotógrafo, a imagem como relação de ideias que expressam a significação das coisas mediante um jogo de contrastes, a imagem como metáfora visual que se poderia definir como uma convenção gráfica que expressa o estado psíquico das personagens e a imagem como símbolo, de que é exemplo, a imagem da pomba com um ramo de oliveira para significar a paz.
3) Segundo o grau de iconicidade	<ul style="list-style-type: none">– partindo do maior grau de iconicidade para o menor realismo, identificamos as fotografias que reproduzem a realidade com um grau de realismo muito elevado, as ilustrações por desenho que destacam parte da realidade, o diagrama que é uma representação gráfica com uma função mais explicativa do que representativa, os quadros sinópticos visuais que representam a realidade através de simplificações visuais normalmente acompanhados por letras e números e os gráficos que são tratamentos diagramáticos de dados numéricos;

⁴² Moles (1991) apresenta uma escala de iconicidade decrescente dividida em doze classes e três dimensões de análise.

4) Segundo o modo de produção	<ul style="list-style-type: none"> – <i>imagens manuais</i> que resultam diretamente do seu autor e que são o resultado da imagem mental que este tem das coisas; – <i>imagens técnicas</i> que são sempre a representação direta dos contornos das coisas.
5) Segundo o movimento	<ul style="list-style-type: none"> – <i>imagens fixas</i> que resultam do desejo do homem em perpetuar um aspeto visual do mundo exterior. Este tipo de imagens só é inteligível quando o sujeito recetor consegue identificar os objetos sobre a bidimensionalidade do suporte; – <i>imagens em movimento</i> caracterizam-se por representar a história visual de determinado fenómeno. Às noções de espaço e forma do conceito de imagem fixa, juntam-se as noções de movimento e de tempo; – <i>imagens idealmente dinâmicas</i> exploram o movimento simulado que, pelo recurso a simbologias gráficas, adquirem o valor de metáforas cinéticas.
6) Segundo a sua natureza	<ul style="list-style-type: none"> – imagens visuais: fotografias, desenhos,...; – imagens sonoras: imagens fónicas, musicais,...; – imagens olfativas: odores distintos,...; – imagens tácteis: sensações de textura, temperatura, cor,...; – imagens gustativas: sabores distintos.
7) Segundo o contexto	<ul style="list-style-type: none"> – imagem quase nunca nos aparece deslocada do seu contexto, pelo que o observador terá de utilizar um código propriamente iconológico e outros códigos e subcódigos complementares para compreender claramente o processo de comunicação da imagem.

Ortega (1999) realizou um estudo comparativo entre diversos autores e estabeleceu oito características gerais da imagem. Assim sendo, a imagem:

- 1) Tanto é presença viva como ausência de real. É uma reprodução da realidade ausente que, por seu intermédio, se faz presente;
- 2) É, alternadamente, sonho e realidade; nela, a objetividade e a subjetividade misturam-se constantemente;
- 3) Encerra em si uma carga racional e outra afetiva. Informa-nos e desperta-nos sentimentos e emoções;
- 4) Nela há algo visível e algo oculto. Possui capas ocultas de significação que é necessário explorar e, quem sabe, outras que ninguém virá a saber;
- 5) É um fenómeno individual e social. É criada por um autor num determinado contexto social e de cuja cultura passa a fazer parte;
- 6) É concreta ou abstrata. O suporte que a materializa, dá-lhe corpo e a capacidade evocadora de certas doses de abstração criadora;
- 7) É passado, presente ou futuro. Podemos considerá-la numa encruzilhada do tempo. É um presente de um acontecimento passado que perdurará no futuro graças à sua permanência técnica;
- 8) É objetiva como subjetiva. O seu autor vê-se na obrigação de controlar múltiplas variáveis técnicas que conferem ao produto icónico uma objetividade relativa. Por outro lado, o recetor visual interpreta essa objetividade partindo das suas próprias expectativas visuais, recordações e atitudes face ao tema, fazendo da subjetividade o seu principal argumento.

II.6.2. IMAGEM E ENSINO

A evolução tecnológica permitiu que a comunicação passasse a ser pensada e operada em função das massas. Atualmente, a construção da personalidade do aprendiz desenvolve-se apoiada na exposição a essa comunicação, mais ainda do que na sua experiência de vida. A utilização de recursos pedagógicos modernos e comunicacionalmente mais eficazes aproxima a escola dessa realidade do jovem, passando a proferir a sua linguagem.

Se concentrarmos a nossa atenção na utilização da imagem em contextos educativos, facilmente encontramos vantagens comunicacionais e didáticas para o processo de ensino/aprendizagem dos alunos.

Ao ser pensada com o objetivo de ser utilizada em contexto de sala de aula, interessa que a imagem seja assumida como um fim em si mesmo e não apenas como um meio, isto é, deve partir-se da imagem para a aprendizagem em vez de se usar a imagem na aprendizagem. O docente, ao utilizá-la simplesmente como recurso ilustrativo ou motivador, está a subestimar o seu poder comunicacional, relegando-a para uma papel simplesmente passivo e secundário. Calado (1994) refere que a imagem em sala de aula terá em conta as variáveis de sentido, que se apresentam em três níveis: as variáveis ao nível sintático, referem-se à cor, ao tamanho, à complexidade, ao contraste, etc; as variáveis ao nível semântico, dizem respeito ao valor informativo dos elementos presentes; as variáveis ao nível pragmático, ligam-se às condicionantes culturais e ontogenéticas.

A imagem pode desempenhar diferentes funções, dependendo do objetivo visado. Diéguez⁴³ (1977) realizou um estudo em torno das funções da imagem no ensino, propondo sete abordagens didáticas da imagem:

Tabela 5 - Funções da imagem no ensino (Diéguez, 1977)

função motivadora	– quando se pretende apenas captar a atenção do aluno para o tema, despertando a curiosidade e o seu interesse, não estando obrigadas a desenvolver relações interativas com o texto que as suportam;
função vicarial	– quando, pela dificuldade de descrição verbal, se substitui a realidade pela sua imagem;
função catalizadora	– quando a imagem permite melhorar a verbalização de um assunto, facilitando a compreensão, a análise e a relação entre os fenómenos;
função informativa	– quando a imagem, por si só, apresenta um determinado conteúdo, é a única situação em que o texto representa apenas a descodificação da mensagem icónica;
função explicativa	– quando a informação icónica permite a sobreposição de códigos numa mesma imagem e explica graficamente um processo;
função facilitadora redundante	– quando a imagem ilustra e reforça uma mensagem já expressa claramente por via verbal;
função estética	– quando há necessidade de tornar mais atraente uma página.

⁴³ cit. por Ribeiro (2005)

Mais tarde, Guerra (1984) complementa o estudo anterior identificando mais seis funções:

Tabela 6 - Funções da imagem no ensino (Guerra, 1984)

função comprovadora	– quando serve para o aluno verificar, de uma forma mais concreta, a exposição de uma ideia, uma facto, um raciocínio;
função de intensificação simbólica	– identificada pelas formas visuais que representam símbolos e mensagens abstratas;
função sugestiva	– capaz de potenciar a criatividade, a fantasia e a livre interpretação ao ligar-se ao domínio afetivo do aluno;
função recreativa	– quando alegre, distrai e faz rir;
função racional	– identificada com os esquemas, organigramas e mapas, são imagens que se caracterizam pela sua representação simplificada e abstrata de um fenómeno real ou de um objeto;
função <i>expressiva</i>	– pela qual os alunos e professores transportam para o campo visual as suas ideias, sentimentos e emoções.

Seguindo as mesmas ideias Ibáñez (1986) identifica quatro funções básicas da imagem visual relacionadas no ensino:

Tabela 7 - Funções da imagem no ensino (Ibáñez, 1986)

Função informativa	– quando se pretende transmitir algo;
Função comercial	– quando se pretende comunicar conteúdos de forma persuasiva;
Função cultural	– quando o âmbito de ação é a arte, os descobrimentos técnicos ou as ciências humanas e sociais. O autor incorpora aqui as imagens com função didática, nomeadamente as que são incluídas nos manuais escolares;
Função simbólica	– quando a imagem é uma representação concreta e sensível de algo que em si mesmo não o é e que, portanto, não se pode representar diretamente. Por exemplo, os símbolos religiosos, estrelas de cinema ou líderes políticos.

III. CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO/ ESCOLA E COMUNIDADE

III.1. CARACTERIZAÇÃO DO MEIO | PANORÂMICA HISTÓRICA

A Covilhã é uma cidade portuguesa da região da Beira Baixa, pertence ao distrito de Castelo Branco e é porta de entrada para o ponto mais alto⁴⁴ de Portugal - A Serra da Estrela. A cidade possui características muito próprias e peculiares, contendo aspetos e acontecimentos importantes na história de Portugal.

Na Idade Média, a Covilhã já era considerada uma das principais "vilas do reino", reforçando esta consideração com a chegada dos Descobrimentos, com figuras de destaque, como Infante D. Henrique (quinto filho de D. João I), que passou a ser primeiro 'senhor' da Covilhã e Pêro da Covilhã (primeiro português a pisar terras de Moçambique).



Figura 3 - Bandeira da Covilhã

Na altura do Renascimento a cidade cresce e ganha relevo a nível económico, graças à exploração da montanha e dos seus vales férteis que contribuíram para o desenvolvimento da agricultura, pastorícia, fruticultura e floresta. A passagem do rio Zêzere a Sul oferecia, por sua vez, excelentes pastos para a criação de gado, criando as condições essenciais para a manufatura de panos, fornecendo-lhe a matéria-prima.

Era considerada a cidade dos lanifícios pela indústria que ali se foi desenvolvendo ao longo dos tempos. Ainda hoje, residem marcas da importância industrial desta cidade, única em Portugal, sendo muito conhecida pelos "panos finos", por exemplo. Podemos destacar ainda, a fábrica-escola⁴⁵, que fornecia a energia hidráulica para o seu próprio funcionamento.

A Covilhã foi considerada um dos principais centros de lanifícios da Europa, com uma indústria têxtil muito forte, liderando a economia do concelho no sector secundário e por esse motivo um concelho com enorme cultura operária. A partir de 1970 inicia-se um processo que conduziu ao abandono sucessivo de numerosas fábricas e à reconversão industrial da cidade. Atualmente a grande crise nos lanifícios, levou à necessidade de um conjunto de ações, alterando o panorama económico da região. Ações essas, que passam pela

⁴⁴ O ponto mais alto de Portugal Continental, a Torre (1 993 m), pertence às freguesias de Unhais da Serra (Covilhã), São Pedro (Manteigas), Loriga (Seia) e Alvoco da Serra (Seia), sendo, por isso, pertença de três municípios: Covilhã, Manteigas e Seia.

⁴⁵ Onde se encontra atualmente instalada a Universidade da Beira Interior foi uma fabrica-escola fundada pelo Conde da Ericeira em 1681, junto à ribeira Carpinteira e a Real Fábrica dos Panos, criada pelo Marquês de Pombal em 1763, junto à ribeira da Degoldra.

preservação do património industrial e pela criação de espaços culturais recuperados, com o objetivo de readquirir a memória da indústria dos lanifícios e proporcionar aos habitantes da cidade um maior envolvimento social. Um desses grandes exemplos é a Universidade da Beira Interior (UBI), constituindo um projeto dinâmico, que trouxe novamente visibilidade e revitalizou a cidade, fortalecendo o sector terciário. Um sector que reflete o desenvolvimento da economia local no aumento do consumo de bens e serviços permitindo a melhoria do nível de vida. A par dos investimentos em infraestruturas, acessibilidades, cultura, educação e turismo, cresceram também dois grandes centros industriais, que são o caso de Tortosendo e Canhoso.

III.2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA SECUNDÁRIA CAMPOS MELO

III.2.1. LOCALIZAÇÃO



Figura 4 - Entrada Principal da ESCM

Localizada no centro urbano, na Rua Vasco da Gama, 40. Encontra-se a ESCM, é uma das três escolas da cidade com Ensino Secundário e serve uma população heterogénea oriunda do concelho e de outros concelhos vizinhos.

III.2.2. IMPULSIONADOR E FUNDADOR



Figura 5 - José Maria S. Campos Melo

José Maria da Silva Campos Melo nasceu na Covilhã, em 22 de Junho de 1840. Estudou em Lisboa, Inglaterra e Bélgica, onde adquiriu conhecimentos sobre a indústria fabril e as novidades tecnológicas a nível europeu. Foi ilustre presidente da Câmara Municipal da Covilhã, dinamizador da Indústria de lanifícios deste concelho e o primeiro presidente da direção da Associação Industrial e Comercial da Covilhã.

Convicto na ideia de que o conhecimento era o segredo do sucesso e uma aspiração fundamental para o progresso da sua indústria, cativou e incentivou, constantemente, os seus colaboradores, para uma formação completa em prática e teoria fundamentada. Nesse sentido, impulsionou e criou a primeira Escola Industrial de Portugal. Nesta, formaram-se os primeiros técnicos especializados para a indústria dos lanifícios.

III.2.3. ENQUADRAMENTO HISTÓRICO | INFRAESTRUTURAS | RECURSOS

A ESCM é um estabelecimento de ensino centenário, marco do ensino técnico nacional, fundado pela figura mais marcante, significativa e impulsionadora da história da Covilhã (José Maria da Silva Campos Melo).

Por decreto lei, a 03 de Janeiro de 1884 é subscrita pelos Ministros das Obras Públicas e da Instrução Pública a Escola Industrial Campos Melo (EICM). Para que a Escola pudesse funcionar, a título provisório, o



Figura 6 - Logótipo da ESCM

benfeitor José Maria da Silva Campos Melo cede uma casa, situada na Rua dos Tanoeiros. Para além disso financia todo o mobiliário e as primeiras obras.

Nesse ano, matricularam-se sessenta e cinco alunos, quatro dos quais do sexo feminino. No ano seguinte, a EICM, passa a funcionar em novas instalações, cedidas pela Câmara Municipal.



Figura 7 - Sinais da escola antiga

Em 1889 a lista de professores da EICM já era significativa, enriquecida com um professor alemão, Wustner (Desenho Industrial Mecânico), e um professor suíço, Martin Kuratlé (Curso de Tecelagem). Nesse ano, a escola tornou-se reconhecida, onze dos seus alunos foram premiados pela “Exposição Industrial de Lisboa” .

Até 1897 “a escola vive o seu primeiro período áureo, com um número de alunos sempre crescente que quase atingiu as duas centenas”⁴⁶. Porém, uma reorganização do ensino industrial, desvalorizando a componente prática, originou o afastamento de muitos alunos, assistindo-se assim, a um período de estagnação.



Figura 8 - Vista frontal dos dois blocos principais da ESCM

Em 1912 a Escola é transferida para o núcleo central, onde permanecem as atuais instalações. No ano de 1918, surge a Reforma do Ensino Industrial, transformando a ESCM numa escola de Artes e Ofícios ou escola de Tecelagem. Após essa mudança, observa-se e regista-se uma quebra e mesmo falta de alunos.

⁴⁶ <http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/>

Após o Decreto nº7913 de 13 de Dezembro de 1921, foi instaurado o plano de Cursos de graus Elementar, tais como o Curso Geral de 4 anos e o curso Complementar. Esta medida veio elevar o número de alunos para duas centenas. Mais tarde, em 1930, criaram-se três cursos profissionais: Tecelão-Debuxador, Tintureiro e Cerzideira.

No entanto, o ano de 1948 marcou “uma nova era no Ensino Técnico em Portugal”⁴⁷, que estabeleceu o Estatuto Industrial e Comercial, transformando a Escola Industrial em Escola Industrial e Comercial, conforme publicado no Decreto nº37029 de 25 de Agosto.

Deste modo, os cursos passaram a ser ministrados, da seguinte forma:

1º grau - Ciclo Preparatório de 2 anos;

2º grau - Cursos Complementares de Aprendizagem (Eletricista, Fiandeiro, Tecelão Mecânico, Tintureiro Acabador) de 4 anos;

Curso de Formação Profissional (Serralheiro, Técnico de Tecelagem, Formação Feminina e Geral do Comércio), de 4 anos;

Cursos de Mestrança (encarregados de Obras, Cerzideiras), de 2 anos;

Regime Noturno (Geral do Comércio, Eletromecânica, Têxtil, Tintureiro e Debuxador), de 5 anos.

A 2 de Outubro de 1955, surge um novo edifício, contíguo ao primeiro e em 1970 a Escola passa a denominar-se Escola Técnica Campos Melo, em virtude de ter integrado a Quinta da Lageosa como uma sua secção agrícola.

Com a revolta de Abril (1974), e o advento das escolas de massas, o panorama nacional altera-se, eliminando as escolas denominadas “Técnica/ Liceu”, criando o Curso Geral Unificado.

Apesar de grandes agitações, nesta época e nas seguintes, a ESCM conseguiu contornar os obstáculos, criando caminhos alternativos e visionários. Adquiriu, assim, o respeito e a adesão de sucessivas gerações de jovens. A confirmação desse sucesso, destaca-se nos anos 80, onde para além do Curso Unificado, eram também ministrados cursos: “Complementares de Contabilidade e Administração; Secretariado e Relações Públicas; Têxtil; Artes Visuais; Eletrotecnia; Mecanotecnia; Profissional de Eletricidade (alguns dos quais em regime diurno e noturno); Técnico-Profissional de Têxtil e de Produção; Técnico-Profissional de Contabilidade e Gestão; Técnico-Profissional de Secretariado”⁴⁸. Nesta altura, estavam inscritos cerca de mil e quatrocentos alunos.

O mês de janeiro de 1985, ano de comemoração do Centenário da ESCM, ficou assinalado pela atribuição da Ordem de Instrução Pública, pela Presidência da República.

⁴⁷ <http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/>

⁴⁸ <http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/>

Em 2004 estando a comemorar os cento e vinte anos, a escola foi distinguida pela autarquia com a Medalha de Ouro de Mérito Municipal, confirmando, o empenho e o mérito de todos os membros/órgãos que se encontram agregados a esta escola.

Ao longo dos anos, a ESCM tem vindo a acompanhar e ajustar-se às mudanças, quer a nível curricular, quer a nível de melhoria dos espaços e equipamentos. Nomeadamente: a transformação da biblioteca em centro de recursos educativos, passando a integrar a Rede de Bibliotecas Escolares. Esta orienta os jovens para a consulta de livros e documentação em suportes vários; favorece a utilização de computadores, internet, audição de música, visionamento de vídeos, leitura informal de livros e revistas, etc. É um espaço onde os alunos, com o auxílio de professores, podem adquirir métodos de estudo e aprender a gerir melhor o seu tempo de modo a promover o sucesso escolar. Para isso, encontram-se na sala de estudo professores das várias áreas disciplinares.



Figura 9 - Interior da biblioteca escolar

Também a construção do pavilhão Gimnodesportivo, que permitiu aos alunos, uma prática mais diversificada das modalidades desportivas; a restauração dos sanitários escolares; a criação de um Museu Educativo, com preocupação e interesse na integração e interação dos alunos e da comunidade, contribuindo para a identidade da região, abarcando manifestos dos atuais alunos, premiando trabalhos, nas áreas artística e científica, são exemplos das boas práticas desenvolvidas pela escola.

Relativamente aos espaços, a ESCM ainda dispõe de Papelaria/Reprografia, Serviços Administrativos, Ação Social Escolar, Cantina e Bar de Alunos, Bar e sala de professores, um Auditório, Laboratórios (Biologia; Geologia; Química; Física; Eletricidade; Fotografia; Design e Comunicação), Salas de Informática e de Oficina de Artes.

III.2.4. OFERTA INFORMATIVA

Com o passar dos anos, e mediante as diferentes entidades governamentais que regem a estrutura e o “modelo de ensino”, a ESCM, tal como as outras escolas nacionais, tem sofrido alterações e adaptado as suas medidas educativas. A atual oferta educativa da ESCM é:

Tabela 8 - Oferta formativa do presente ano letivo da ESCM

3º Ciclo do Ensino Básico	7º, 8º e 9º anos
Cursos Científico-Humanísticos	Ciências e Tecnologias Ciências Socioeconómicas Ciências Sociais e Humanas Artes Visuais (a escola aposta numa vertente e uma vocação artística fortemente implementada na cultura e na orgânica educacional fomentada para os alunos, visto que possui o único curso geral de Artes Visuais da cidade da Covilhã)
Cursos de Educação e Formação	Técnico de Organização de Eventos Técnico de Secretariado

	Operador de Informática Empregado/Assistente Administrativo Técnico de Gestão Ambiental Formação Complementar Técnico Administrativo
Cursos Profissionais	Técnico de Análises Laboratorial Técnico de Design (variante Equipamento) Técnico de Eletrónica, Automação e Comando Técnico de Contabilidade
Cursos de Educação e Formação de Adultos	Educação e Formação de Adultos (EFA) Escolar B3, EFA Escolar Secundário; Centro Novas Oportunidades com o reconhecimento, validação e certificação de competências Ensino Básico, Secundário e Profissional (área da Eletrónica e Automação).

III.2.5. ATIVIDADES DE ENRIQUECIMENTO CURRICULAR.

A escola tem vindo a desenhar um espaço aberto à mudança, oferecendo aos alunos e à comunidade um ensino de verdadeira qualidade, favorecendo a socialização, incutindo princípios de cidadania, através de atividades abertas à sociedade, como a criação de clubes: Fotografia, Teatro, Artes, Jornal, Robótica, Biotecnologia Ambiental, Holografia, Nanoclube, Informática, Desporto Escolar e Voluntariado.

Do mesmo modo, tem-se evidenciado pela criação de projetos: Educação para a Saúde; Plano Nacional de Leitura; Artes e o meio; Plano da Matemática; Comenius; Concurso Jovens Cientistas e Investigadores; Sarau Cultural; Intercâmbio Escolar com Espanha; Olimpíadas; Arquivo Histórico e Inventário do Património Museológico da Educação.

III.2.6. MISSÃO, VISÃO, VALORES

A ESCM é *“Uma escola que se orgulha do passado, que reflete sobre o presente e que constrói o futuro”*⁴⁹. Os documentos internos organizadores, o Projeto Curricular de Escola⁵⁰ (PCE) e o Regulamento Interno⁵¹ (RI), assim como o Plano Anual de Atividades⁵² (PAA) articulam-se e revelam coerência com a “visão, a missão e os valores” enunciados no Projeto Educativo⁵³ (PJED), destacando os objetivos e metas definidas e contemplando um vasto conjunto de ações e iniciativas para responder aos objetivos traçados. Este instrumento assume-se como o documento orientador do planeamento e ação para o triénio 2010-2014, apresentando as diretrizes estratégicas a que a escola se propõe. A missão centra-se em educar cidadãos para que desenvolvam as competências necessárias ao sucesso profissional e pessoal, com vista à integração numa sociedade em constante mudança. A visão incide no sentido de promover uma cultura de inclusão; o desenvolvimento de capacidades e competências para uma boa qualificação científica e profissional; a preparação para o prosseguimento de estudos ou para

⁴⁹ Lema do Projeto Educativo

⁵⁰ http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PCE_Final.pdf

⁵¹ http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/Regulamento_Interno.pdf

⁵² http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PAA2011_12.pdf

⁵³ http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PROJECTO_EDUCATIVO_2010-14_vf.pdf

a vida ativa através da relação educação/formação; a valorização do trabalho e do sentido de responsabilidade; a consciencialização dos jovens para a dimensão pessoal, social e ambiental da educação; a formação de cidadãos empreendedores, criativos, eticamente responsáveis, capazes de aprender ao longo da vida e de se realizar em através da cultura, da ciência, da tecnologia e da estética e por fim, o reconhecimento do Mérito, Valor e Excelência.

Estes objetivos apenas fazem sentido, assentes em valores, como o trabalho; a dignidade; o respeito e a solidariedade, ou seja, assentes numa base educativa democrática.

III.2.7. INFRAESTRUTURA E RECURSOS DO CURSO DE ARTES VISUAIS.

A ESCM é constituída por três edifícios: dois blocos e um pavilhão gimnodesportivo.

Divide-se em diferentes espaços, tais como: biblioteca, museu educativo, papelaria / reprografia, cantina, bar, jardins, campo de jogos, ginásio, etc.

Relativamente aos locais relacionados com as especificidades do curso de AV, a ESCM dispõem ainda, de alguns espaços e equipamentos, como: salas de aulas, oficinas e laboratórios (Laboratório de fotografia, Laboratório de Design e Comunicação), salas de informática, sala de OFA.

Centrando-nos nos recursos, a escola oferece: material de pintura e gravura, cavaletes, forno para cerâmica, bancadas de apoio, armários para guardar materiais, cacifos, acesso à internet; impressoras; *scanner*; câmaras fotográficas; retroprojedor; projetor de *slides*; projetor multimédia; câmara de vídeo e livros técnico-científicos e básicos abrangendo a área das artes.

A sala de OFA situa-se no edifício B, piso -2 que tem ligação interna com a sala de design multimédia e o laboratório de fotografia. Esta localização permite que os alunos tenham acesso facilitado na utilização do material específico destes laboratórios, uma sala arejada e bastante luminosa, estando equipada, com: estiradores, cadeiras, quadros (projeção e branco), computador e projetor, um lavatório com torneira, bancadas de trabalho, mesa de luz, mesa de corte, armários, estantes, computadores com acesso à internet e telefone. Uma vez que esta sala é comum às outras turmas do curso de AV, acontece que, com todo o equipamento mais os trabalhos dos alunos, esta revela-se pouco espaçosa, o que penaliza, por vezes, o desenvolvimento de determinados projetos, visto que necessitam de espaços maiores para os poderem conceber. Por este motivo, outros espaços junto à sala, tais como o pátio, o corredor e/ou outros espaços que se encontram “livres/disponíveis” na escola, são aproveitados para a realização de trabalhos de grandes dimensões. Este aproveitamento de espaços tem a dupla função, podendo ser um local também de arrumação guardando e protegendo os inúmeros trabalhos.

III.2.8. ESCOLA E A COMUNIDADE

A ESCM tem vindo a efetuar protocolos e parcerias (que abordaremos mais adiante) estabelecidos, particularmente com o Estabelecimento Prisional Regional da Covilhã, para a lecionação de cursos do ensino recorrente.

É tarefa da escola o desenvolvimento de um espírito de iniciativa que fomente uma colaboração e envolvimento com o meio local, nacional e internacional. Desta forma, a ESCM mostra abertura a inúmeros projetos e estabelece um elevado número de parcerias⁵⁴ e protocolos⁵⁵ com diversas empresas e entidades, que têm contribuído para uma clara melhoria da prestação do serviço educativo. Estas iniciativas têm-se apresentado como soluções inovadoras e mobilizadoras dos alunos, com repercussões nas aprendizagens e nos resultados académicos e sociais.

III.2.9. APRESENTAÇÃO DO NÚCLEO DE ESTÁGIO



Figura 10 - Núcleo de Estágio A

O presente grupo de estágio é formado por três alunos, do segundo ano do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3.º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, lecionado na Universidade da Beira Interior (UBI) no Departamento de Comunicação e Artes, sob a direção da Prof. Doutora Fátima Caiado.

O grupo é constituído por:

David Pires Oliveira, Licenciado em Professores do 1º Ciclo Variante Educação Visual e Tecnológica, pela Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Castelo Branco. Residente em Avenida do Brasil, Bloco A, 2º direito - Cantanhede. Exerce funções de docência, no grupo 240 - Educação Visual e Tecnológica, na Escola Fernando Caldeira - Águeda.

David Manuel Cascaes Alves, Licenciado em Artes Plásticas - Pintura, pela Escola Superior de Tecnologias - Instituto Politécnico de Tomar. Residente em Estrada do Prado, Nº35, 1º esquerdo - Tomar. Exerce funções de docente, na área de Informática, nas diversas Escolas de 1º Ciclo de Tomar.

⁵⁴ Mais informações disponíveis no ponto 4 do PE em:

http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PROJECTO_EDUCATIVO_2010-14_vf.pdf

⁵⁵ Encontram-se enumeradas no PE em:

http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PROJECTO_EDUCATIVO_2010-14_vf.pdf

Bruno Miguel Martins Lapa, Licenciado em Artes Plásticas - Pintura, na Escola Superior de Tecnologias - Instituto Politécnico de Tomar. Residente em Estrada do Barreiro, N°15, R/C esq. - Tomar. Exerce funções de docente, no grupo 600 - Artes Visuais, no Colégio S. Miguel - Fátima.

No início do presente ano letivo, 2011/2012, foi-lhes atribuído o estágio na ESCM, sob a orientação da Mestre Ana Cristina Fidalgo. De acordo com o protocolo em vigor entre a UBI e a Escola de Estágio, apresentaram-se os estagiários perante a professora cooperante no dia seis do mês de Setembro, a fim de procederem às apresentações do grupo, conhecerem a dinâmica e a orgânica de funcionamento da escola em questão e iniciarem a estruturação das estratégias a adotar ao longo do estágio. Tendo-lhes sido atribuídas as turmas:

- Geometria Descritiva A (10ºA e 10ºD);
- Oficina das Artes (12ºC)- Direção de Turma.

III.2.9.1. HORÁRIO

Tabela 9 - Horário da PES

Tempos	Segunda	sala	Terça	sala	Quarta	sala	Quinta	sala
8:30-9:15	10A,D/GD	31	10A/GD	31	12C/OFA	OA	12C/DT	DT
9:15-10:00	10A,D/GD	31	10A/GD	31	12C/OFA	OA	ATA	
10:10-10:55	12C/OFA	OA	O.E	sp	12C/OFA	OA	10A,D/GD	31
10:55-11:40	12C/OFA	OA	12C/DT	DT	12C/OFA	OA	10A,D/GD	31
11:50-12:35	ATA	31	10D/GD	31	12C/OFA	OA		
12:35-13:20	12C/DT	DT	10D/GD	31	12C/OFA	OA		

- Legenda:
- GDA - Geometria Descritiva A
 - OFA - Oficina de Artes
 - DT - Direção de Turma
 - O.E. - Orientação de Estágio
 - ATA - Reunião do núcleo de estágio, elaboração de atas.

O presente horário foi o estipulado para lecionação de duas disciplinas antagónicas, GDA e OFA, uma Direção de Turma e uma hora específica para Orientação de Estágio. A segunda-feira foi o dia da semana em que se desenvolveram as aulas observadas, os outros dias da semana, serviriam para a observação de aulas pelos estagiários. O facto de termos o estatuto de trabalhadores/estudantes, a nossa presença incidia sempre nas segundas-feiras.

III.2.10. CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO ARTES VISUAIS (600)

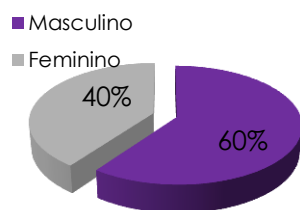


Gráfico 1- Gênero do grupo 600

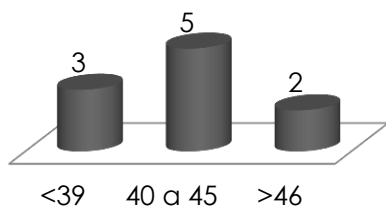


Gráfico 2 - Idades dos docentes

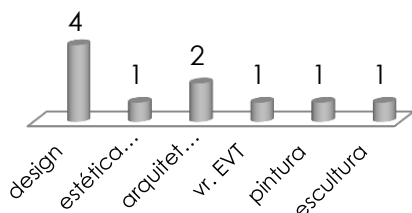


Gráfico 3 - Habilitação profissional

O grupo 600 é constituído por todos os professores, que estão direcionados para o ensino artístico. O representante do grupo, na ESCM, é o professor João Boléo, um dos dez professores do grupo de Artes Visuais. É o coordenador do grupo e um elemento que toma parte no Conselho Pedagógico.

No grupo, como podemos observar no gráfico, existe uma distribuição uniforme entre o género feminino e o masculino. A média de idades é de 42 anos, tendo o mais novo 37 anos e o mais velho 47 anos.

Revelam ser um grupo coeso dinamizando diversas atividades (exposições, visitas de estudo, etc.) nomeadamente executando os projetos previstos no PAA, cumprindo as diretrizes dos programas do ME. As habilitações académicas são variadas, conforme apresentamos no gráfico 3, o que beneficia a partilha de experiências no grupo.

III.3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

No ensino, é primordial conhecer o grupo que temos em ‘mãos’, pois cada um representa vivências e experiências distintas. É assim de extrema importância conhecermos, identificarmos as suas diferenças, constatarmos as suas dificuldades, verificarmos as suas potencialidades e procedermos à recolha de algumas informações, que ponderamos serem relevantes.

Para além da realização do teste diagnóstico⁵⁶, o núcleo de estágio concretizou ainda, um inquérito⁵⁷, com o objetivo de ajudar no conhecimento do grupo turma. Esta informação adicional que, pensamos ser pertinente, ajudou a perceber o contexto socioeconómico e cultural, de cada aluno, bem como o seu passado recente, presente e futuro próximo, relativo ao seu percurso escolar. Procurou conhecer-se ainda quais os seus interesses, objetivos, as suas expectativas e sugestões de estratégias na exploração dos conteúdos da disciplina. Acreditamos que das respostas dadas ao questionário, possibilitam aos professores,

⁵⁶ Consultar apêndice 12.

⁵⁷ Consultar apêndice 13.

conhecerem melhor a nova ‘plateia’ o que poderá contribuir para uma melhor prática de ensino, ao longo do ano, na disciplina de OFA.

Após ‘digerir’ estas informações, adicionais, e conhecendo melhor o seu público, o professor, realizará ‘acertos’, ou não, nas metodologias programadas, referentes ao programa da disciplina. Também terá em conta, os materiais e técnicas possíveis de dinamizar e proporcionar, nas aulas, mediante as características da turma e do espaço físico.

III.3.1. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DA DISCIPLINA DE OFICINA DE ARTES

A amostra, pertence à turma do 12ºC e refere-se à disciplina de OFA. Esta é constituída por 25 alunos que apresentam uma homogeneidade em termos de idade. Curiosamente, a presença do género feminino vigora. As idades dos alunos variam desde os 16 aos 18 anos, no entanto a maioria tem 17 anos. Sabe-se ainda que, a maior parte dos investigados reside com o agregado familiar na cidade da Covilhã ou na periferia.

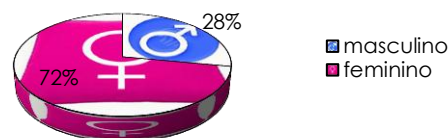


Gráfico 4 - Género dos alunos de OFA

Relativamente ao Agregado Familiar (AF), procurámos saber: as idades dos pais, as habilitações académicas e as suas profissões. No que concerne aos progenitores, verificámos que a grande maioria se situa no escalão etário, compreendido entre os 40 a 50 anos.

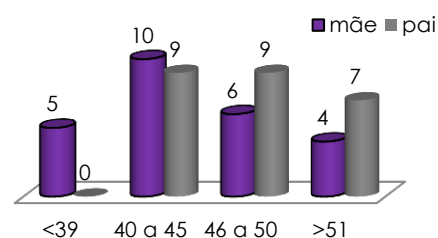


Gráfico 5 - Idade dos pais

As respostas referentes às Habilitação Académica (HA) do AF, assinaladas no gráfico 6 demonstram que, tanto os pais como as mães, possuem maioritariamente HA correspondentes ou inferiores ao 9ºano. Porém, não obtivemos a totalidade das respostas, por desconhecimento ou por esquecimento dos inquiridos.

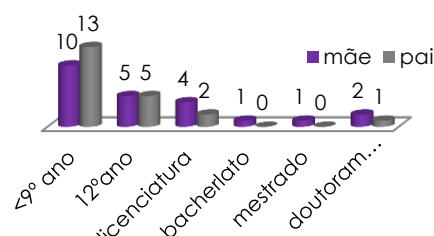


Gráfico 6 - Habilitações Académicas do AF

As profissões do AF são variadas, existindo algumas comuns a ambos os géneros, como comerciante, empresário, professor, etc. realça-se ainda que não obtivemos dez respostas das quais, seis referentes à mãe e quatro ao pai.

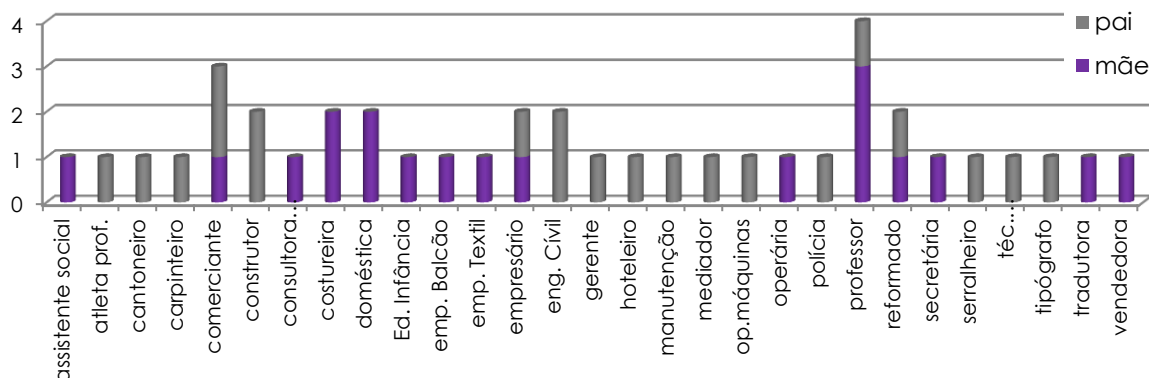


Gráfico 7 - Profissões do Agregado Familiar

Do que foi possível ‘reter’ das respostas dadas pelos inquiridos, os pais, são profissionais de diferentes áreas, com escolaridades que variam entre baixas, média e altas. A maioria tem escolaridade inferior ao 9º ano, dez têm o 12º ano e dez cursos superiores. Relativamente à sua situação profissional a grande maioria exerce funções, contudo, quatro pais não estão empregados.

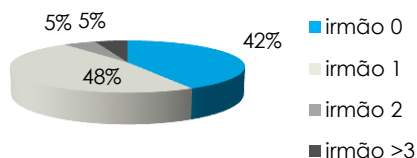


Gráfico 8 - Número de irmãos

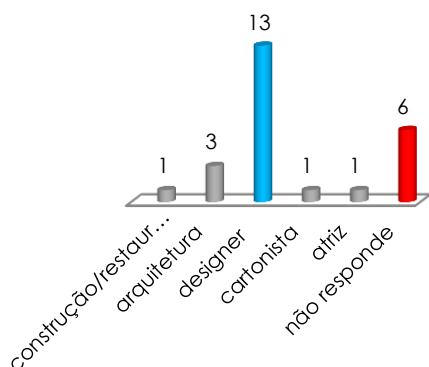


Gráfico 9 - Profissão ambicionada pelos alunos

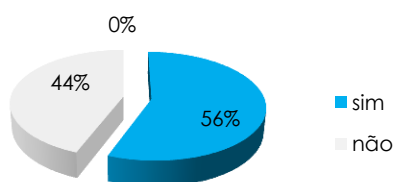


Gráfico 10 - Frequência na disciplina de HCA

A título de curiosidade, constatámos que no seio familiar, sensivelmente metade dos inquiridos, têm um irmão, conforme comprova o gráfico 8. Verifica-se ainda que 42% não tem irmãos. Esta percentagem, é um dado relevante, pois espelha o que se passa no país: um decréscimo da natalidade e do número de alunos, bem como a desertificação do interior.

Relativamente às aspirações futuras, os alunos preferiram, profissões que se relacionam com a formação que frequentam, tais como: construção/restauração, arquitetura, *designer*, cartoonista, atriz. Após análise das informações, destacamos duas situações: a primeira diz respeito a treze alunos ambicionarem a profissão de designer, e a segunda refere-se a seis alunos não terem definido o que pretendem fazer num futuro muito próximo, o que se revela um dado preocupante, nesta facha etária.

No que respeita à frequência da disciplina de HCA, catorze alunos escolheram frequentá-la, fazendo parte do seu currículo. Assim enriquecem os seus conhecimentos de história da arte e do ‘mundo’ da arte, contribuindo para a autoformação académica e profissional, valorizando e reconhecendo uma obra: saber vê-la, interpretá-la e contextualizá-la.

Procurámos ainda conhecer as preferências, prazeres e interesses dos discentes durante a ocupação do seu tempo livre, nomeadamente: as atividades a que se dedicam, os seus estilos de pintura e de leitura preferidos entre outras.

Registamos assim, conforme indica o gráfico 11, que as atividades mais praticadas, são: o desporto e a pintura/desenho.

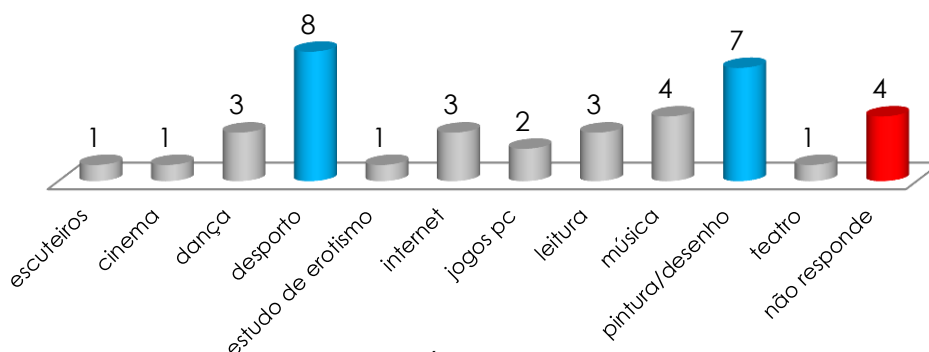


Gráfico 11 - Atividades desenvolvidas durante o tempo livre

Relativamente às respostas referentes ao estilo de leitura preferida, por parte dos alunos, destaca-se o romance. Acrescenta-se no entanto que, as nove respostas foram dadas por indivíduos do sexo feminino.

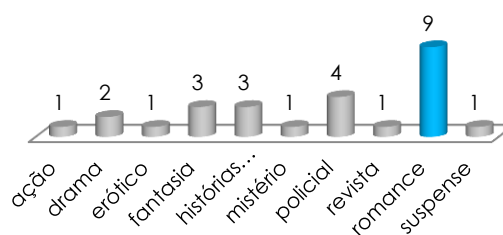


Gráfico 12 - Estilos de leitura preferidas pelos alunos

Resta, sobre o contexto ocupacional, referir qual o estilo de pintura predileto que os alunos se dedicam quando querem dar “asas” à imaginação, criatividade,... Nas preferidas, conforme aponta o gráfico 13 existe uma heterogeneidade nas apetências dos alunos (as resposta registadas são essencialmente dos alunos que, ocupam seu tempo livre a pintar).

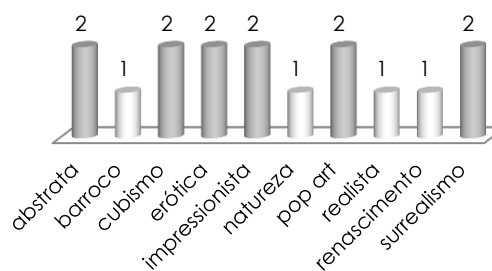


Gráfico 13 - Estilos de pintura preferidas pelos alunos

Na questão da saúde, procuramos conhecer quais as dificuldades que os alunos possuem. Tal questão tem o propósito de ajudar os jovens atendendo às suas limitações, tanto em contexto sala de aula como na realização de determinados trabalhos. No inquérito surgiam alguns

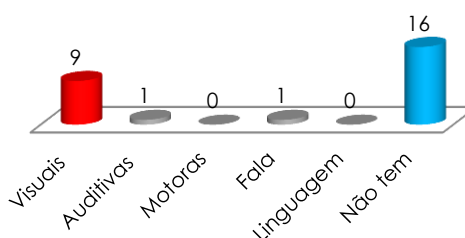


Gráfico 14- Problemas de saúde

exemplos, como: visuais, auditivas, motoras, linguagem, e outras. Analisando os resultados, constatamos que nove alunos revelam dificuldades ao nível da visão, e dezasseis assumem não possuir qualquer problema de saúde.

Sobre a escola, os inquiridos foram interrogados sobre os seus objetivos futuros a nível académicos, ou seja, se pretendem ou não continuar os estudos. O gráfico 15 é esclarecedor, evidenciando-se que 87% pretendem

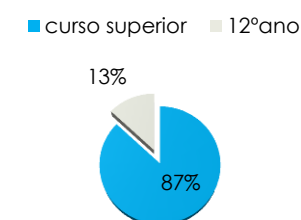


Gráfico 15 - Continuidade académica

prosseguir e ingressar no ensino superior, contudo três assumem ficar pelo ensino secundário. Curiosamente dois inquiridos não responderam a esta questão.

Na possibilidade do professor proporcionar diferentes estratégias de exploração de conteúdos, os investigados responderam e sugeriram o género de atividades que gostariam de ver dinamizadas em sala de aula. Pretendeu-se, com esta questão, saber quais as opiniões e preferências dos alunos relativamente a este assunto e, de acordo com as respostas dadas, o professor deverá proporcionar atividades de trabalho de pares.

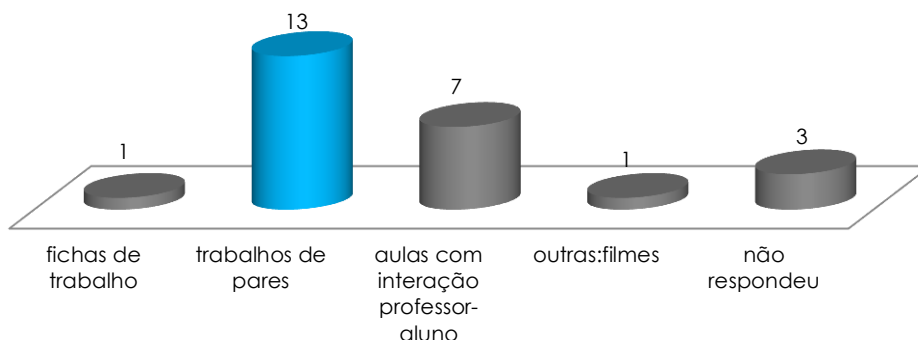


Gráfico 16 - Possíveis atividades a dinamizar

Por último, visamos perceber quais seriam, na perspetiva dos alunos, as possíveis razões do insucesso, quer na disciplina de OFA quer na vida escolar. De um modo geral, as respostas mas consistentes, penderam para a falta de hábitos de estudo, porém a indisciplina e o desinteresse, foram assinalados por eles, como possíveis causadores do fracasso.

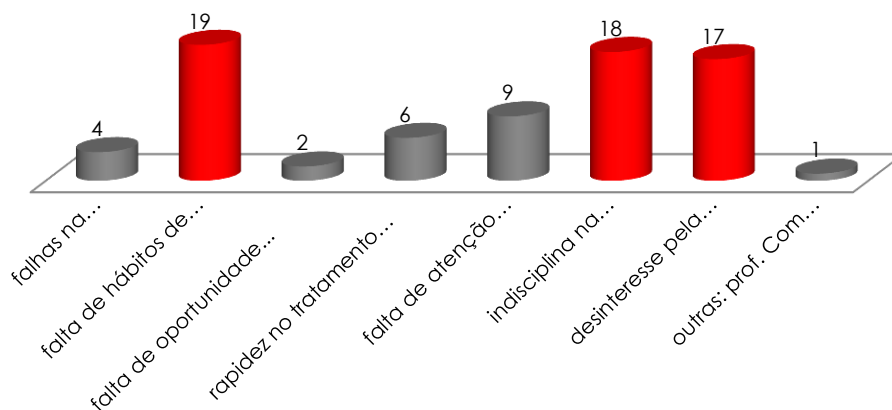


Gráfico 17 - Motivos de insucesso escolar (na disciplina de OFA)

III.3.1.1. REFLEXÃO GERAL DA TURMA

Após lecionação de um período de aulas, constatámos que a turma, na sua globalidade, não apresentava dificuldades ao nível das aquisições de aprendizagem. Demonstrava facilidade na assimilação de conhecimentos expostos, existindo alguma heterogeneidade ao nível das capacidades cognitivas. Revelava ser uma turma organizada e cooperativa, participativa, cumpridora de regras, muito motivada e empenhada. Apresentava um bom ritmo de trabalho, dinâmica e criativa, durante o desenvolvimento dos trabalhos/ desafios realizados.

No que concerne aos conteúdos teóricos abordados nas aulas, foi visível uma pequena ausência de conhecimentos históricos da arte (pintura, escultura), nomeadamente, conhecer e associar artistas às respetivas correntes artísticas. Acreditamos que esta lacuna, muito se deve ao facto de alguns alunos não terem optado pela disciplina de HCA , no seu currículo. Obviamente que, a ausência destes conhecimentos dificultou, por vezes, tanto a atuação do professor, como a dos alunos pois, a falta de conhecimentos ao nível histórico-estético, dificulta a compreensão da mensagem que está a ser transmitida, bem como restringe o desenvolvimento de determinados trabalhos.

Algumas das sugestões, apontadas pelos alunos, para um maior rendimento escolar passariam por: clareza na exploração dos conteúdos; diversificação na exposição da matéria; maior apoio por parte dos professores e maior empenho por parte dos alunos.

IV. ATIVIDADES DESENVOLVIDAS, RESULTADOS OBTIDOS, REFLEXÃO CRÍTICA E APRESENTAÇÃO DE EVENTUAIS PROPOSTAS DE MELHORIA

IV.1. ÁREA DISCIPLINAR DE INTERVENÇÃO

Foi na disciplina de OFA que aplicamos o projeto/plano intervenção (investigação-ação).

De acordo com o ME, o curso de AV do ensino secundário tem por objetivo dotar o aluno de um conjunto de conhecimentos que valorizam o desenvolvimento, a representação, a compreensão, a comunicação de várias capacidades: visuais, de expressão gráfica, plástica, análise e compreensão das obras de arte no seu contexto e enquadramento histórico e cultural, etc. Em termos técnicos promove/desenvolve a motricidade, a capacidade de manipulação dos materiais e técnicas, bem como a capacidade de abstração e a cooperação individual e/ou em grupo. Tudo isto contribuiu para o desenvolvimento da criatividade, autonomia, sensibilidade estética e crítica do aluno, no meio em que está inserido.

Durante a PES, tivemos como orientações/ referências os programas da disciplina de OFA⁵⁸, e os projetos e orientações educativas (PE⁵⁹, PAA⁶⁰, PCE⁶¹, RI⁶²) da ESCM.

Localizando e concentrando-nos, de novo, nas orientações do programa de OFA⁶³, este, como já mencionamos, aborda/desenvolve/trata diferentes áreas de expressão/concretiza/comunica. Abrange parâmetros específicos, transversais às outras disciplinas do curso, visando atingir determinadas finalidades e objetivos, desenvolvendo alguns conteúdos/temas e competências, com a ajuda de determinados recursos que induzirão numa avaliação. Pretende ainda desenvolver, proporcionar, incentivar diferentes capacidades nos alunos, capacidades essas de: observação, análise crítica, autonomia, criatividade, pesquisa, representação/expressão, manipulação de diferentes técnicas, diversificação de materiais, superação de preconceitos da sociedade envolvente, conhecimento, exploração, domínio, compreensão de diferentes metodologias dos projetos,

⁵⁸http://www.dgidc.min-edu.pt/data/ensinosecundario/Programas/oficina_artes_12.pdf

⁵⁹http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PROJECTO_EDUCATIVO_2010-14_vf.pdf

⁶⁰http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PAA2011_12.pdf

⁶¹http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PCE_Final.pdf

⁶²http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/Regulamento_Interno.pdf

técnicas de expressão, diversificação de recursos, materiais, trabalhos individuais e/ou em grupo.

Para uma melhor orientação pedagógica didática, alicerçada nas finalidades, nos objetivos e competências referenciadas o programa procura desenvolver diferentes técnicas convencionais que são catalogadas em três módulos, a saber: Módulo 1 - Área de Diagnóstico (Temas Estruturantes); Módulo 2 - Projeto Artístico (Questões Permanentes); Módulo 3 - Áreas de Desenvolvimento e Concretização do Projeto.

No módulo 1, os sub-conteúdos elencados passam por verificar se os alunos adquiriram, ou não, as competências desenvolvidas anteriormente, mais concretamente na disciplina de Desenho A. Desta forma os alunos realizaram trabalhos, de linguagem plástica, no sentido de verificar se os discentes conhecem, identificam, analisam e relacionam os conceitos de linguagem visual e plástica. Desenvolveram atividades de linguagem plástica, explorando elementos estruturantes desta, como o ponto a linha e a textura; materiais, suportes e instrumentos, com o intuito de identificar a origem, a composição, as propriedades dos diversos materiais (grafite, carvão, pastel, barro, gesso, madeira, metal, etc.); as técnicas de expressão e representação, com vista essencialmente, do desenvolvimento da capacidade de análise, de interpretação e de reinterpretação, durante a construção da 'obra artística'.

O desenvolvimento das temáticas foram exploradas gradualmente, permitindo intensificar os desafios/experiências, com vista a contribuir para um crescente processo criativo dos envolvidos.

Conjuntamente com os conteúdos programáticos, o programa de OFA, apresenta ainda, uma série de sugestões metodológicas, que nos elucidaram no momento da execução das planificações. Assim, o referido programa sugere que inicialmente os alunos passem por uma fase de diagnóstico⁶⁴ que visa saber, perceber e avaliar as aprendizagens anteriores e quais as expectativas dos alunos e que a decisão sobre a sucessão/desenvolvimento dos módulos pode ou não influenciar as sugestões metodológicas. Contudo, a metodologia do programa sugere que o incentivo à pesquisa, à recolha e experimentação deveria ser o ponto de partida. Para tal, os jovens poderão apoiar-se em recursos como a biblioteca, a internet, as revistas (artigos), entre outros.

O intuito da disciplina de OFA é fazerem que o aluno adquira/desenvolva as já elencadas competências. Sugerindo, o programa, uma fundamentação teórica e elaboração de trabalhos práticos, individuais e/ou em grupo, preferencialmente sobre aspetos da cultura artística portuguesa, mas também que, os alunos, sejam capazes de representar bi- e tridimensionalmente, explorando diferentes meios, manipulando várias técnicas, utilizando corretamente os materiais selecionados, bem como os recursos possíveis como suportes e instrumentos na representação da expressão visual. É ainda preponderante infundir e desenvolver nos alunos a metodologia projetual.

⁶⁴ Consultar apêndice12

O programa de OFA afere que no decorrer das aprendizagens se avalie a evolução e as práticas de aprendizagem em termos de saberes, saberes-fazer e saberes-ser: o poder de observação, interpretação e registo; a realização de pesquisa e recolha de diversa informação; experimentação de materiais; o domínio dos meios de representação; o interesse, dedicação e criatividade revelada e desenvolvida nos trabalhos; o envolvimento e capacidade de integração no trabalho individual e em grupo; a aquisição e compreensão, empenho, persistência nas aprendizagens durante a execução dos projetos; a aplicação dos conhecimentos adquiridos de forma a solucionar novas situações.

Deste modo, antes, durante e após o desenvolvimento dos projetos é necessário que seja feita uma avaliação. Assim, a avaliação das aprendizagens realizadas nas disciplinas compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, formativa e sumativa.

Avaliação formativa, de carácter contínuo e sistemático, visa a regulação das aprendizagens, recorrendo-se a uma diversificada recolha de informação. Permite perceber a evolução do aluno, nos trabalhos produzidos e os processos utilizados nessas produções.

A avaliação sumativa consiste na formulação de um juízo globalizante sobre o grau de desenvolvimento das aprendizagens do aluno. Para além das atividades desenvolvidas, deve ter em conta, os dados da avaliação contínua. Todavia, é importante planificar com rigor e estabelecer, previamente, com os alunos, objetivos, metas a atingir e a superar.

IV.2. PLANIFICAÇÃO

O docente, quando inicia a leção da disciplina de OFA, procura e analisa todo o programa da disciplina e elabora um documento, a 'planificação'. Esta é estruturada de forma a possibilitar o desenvolvimento das competências dos alunos, preocupando-se com a metodologia usada na exploração dos conteúdos. O professor tem de definir quais os objetivos e competências que procura que os alunos adquiram e posteriormente organizar as atividades, estrategicamente, a fim de atingir o seu pressuposto inicial.

A planificação é um plano de trabalho, guião, uma estrutura que procura clarificar quais as temáticas que serão exploradas e estratégias para sua execução, focando-se nos objetivos e competências que os alunos deverão assimilar, num contexto de sala de aula, em visitas de estudo, entre outros, individualmente ou em grupo. Digamos que é o 'MM' do processo ensino/aprendizagem.

Assim, ao iniciar o ano letivo, a preocupação do núcleo de estágio, conjuntamente com a orientadora cooperante, foi a elaboração da planificação anual⁶⁵, organizando os conteúdos previstos no decorrer do ano; seguidamente efetuou-se a planificação a médio prazo⁶⁶ centralizando a informação e repartindo-a pelos três períodos de avaliação. Ou seja, criaram-

⁶⁵ Consultar apêndice 14

⁶⁶ Consultar apêndice 15

se três planos onde foram divididas as unidades programáticas contendo, detalhadamente quais os conteúdos, objetivos, atividades, possíveis recursos a desenvolver e assinalando os tempos necessários para cada unidade didática. Esta organização permitiu-nos situarmos, num determinado espaço temporal, quais os conteúdos, objetivos e competências a serem desenvolvidas, facilitando a sua aquisição e compreensão progressiva.

Para a execução das referidas planificações, para além das diretrizes do programa ministerial, o manual da disciplina de Desenho A, de GDA e HCA conjuntamente com as distintas pesquisas realizadas pelos membros do núcleo de estágio A, contribuíram para um melhor conhecimento, exploração e aplicação das temáticas previstas. Esta estratégia serviu de fio condutor, facilitando-nos a organização coerente de todo o processo de ensino-aprendizagem, compreendendo o que é pretendido com a disciplina e selecionando metodologias e formas de atuação adequadas à obtenção dos objetivos gerais pretendidos.

Para além destas planificações, ainda foram realizadas planificações de aula a aula. Concebidas para o desenvolvimento das aulas assistidas, cooperando na sua elaboração, o professor que iria dinamizar a aula, a orientadora do estágio, paralelamente com os colegas estagiários.

Estas planificações de aula permitiram uma melhor gestão e organização das tarefas definindo quais as competências, os objetivos e as metodologias a desenvolver, tendo em conta as características da turma. A sua realização capacita o professor para uma melhor visualização e gestão do tempo e para uma adequação de estratégias para uma transmissão de conteúdos, mais eficaz.

Desde início na conceção da planificação de aula foi estabelecido um critério, uma estrutura, para todos os professores estagiários, constituída por: sumário do dia, objetivos, competências, materiais e recursos, metodologia/estratégias, tempo previsto e critérios de avaliação. Os critérios de avaliação eram sempre comunicados aos alunos, antes e no início das atividades.

Durante a sua elaboração, o docente deve definir a estratégia a utilizar durante a apresentação do conteúdo, prevendo que a turma, mais concretamente os alunos tenham ritmos de aprendizagem e execução diferentes. Relativamente aos recursos, deve conhecer-se previamente quais são as ofertas da escola, mais detalhadamente os recursos que a sala de aula possui, por exemplo: computador, projetor, impressoras, acesso à internet, material de escrita, expressão entre outros).

No que concerne aos recursos apresentados, no programa da disciplina, são sugestões possíveis de utilizar ao desenvolver uma ou outra temática. Estes, por sua vez, estão, na grande maioria das vezes, dependentes do espaço físico da sala de aula bem como das suas características.

Em OFA as sugestões denunciadas no programa alertam inicialmente, para que a sala seja ampla, orientada para norte ou nascente, existindo iluminação natural e possibilidade de

obscurcimento total ou parcial. Esta sugestão alicerça-se nas tipologias de espaços e exigências funcionais, estudadas para o desenvolvimento e prática das artes visuais.

O programa sugere ainda, que existam “gabinetes” de apoio para a prática de tecnologias específicas, com os respetivos equipamentos e arrecadação. Preferencialmente é favorável que a sala de OFA tenha bancadas, lavatórios, estiradores, expositores, estendal de secagem, cavaletes, armários, mesas e cadeiras.

Como recurso audiovisual, aventam: televisor; videogravador; projetores de diapositivos e de filmes; retroprojetores ; câmara de filmar e fotográfica; computadores e *software* de tratamento de imagem digital/multimédia, tais como: *FreeHand*; *Adobe Photoshop*; *Adobe Premier*; *MacroMedia-Director*; *MacroMedia-Flash*; *Dream Weaver*; fotocopiadora.

IV.3. DIDÁTICA/PEDAGOGIA

Toda a organização e ação pedagógica foram organizadas pelo núcleo de estágio A, realizando variadas planificações para os diferentes conteúdos programáticos a desenvolver, ao longo do ano letivo. Porém neste relatório de estágio, abordaremos e enunciaremos apenas as temáticas desenvolvidas para a constatação da nossa questão de investigação. Esta análise resulta de trabalhos desenvolvidos em três unidades de trabalho distintas os quais consistiram na realização de tarefas com os alunos, solicitando-lhes a interpretação/(re-)criação da imagem (selecionada previamente por eles). Assim, deveriam aplicar o elemento estrutural da linguagem plástica em três fases distintas. A primeira recorrendo-se ao uso do ponto, a segunda utilizou a linha e por fim a textura. Posteriormente verificaríamos se a aquisição de algumas competências contribuiria, ou não, para o desenvolvimento dos diferentes trabalhos.

Passaremos, então a descrever como foram dinamizadas as aulas desde o primeiro dia até à sua conclusão.

Durante a planificação das diferentes aulas, existiu um trabalho de grupo e juntamente com a orientadora pedagógica fomos analisando e estruturando estratégias para melhor compreensão do projeto e motivação dos alunos. As planificações elaboradas visaram alargar os conhecimentos teóricos (cultura das artes), propondo visitas de estudo a exposição, *workshop*, e numa outra fase, realização de exposições na escola e no exterior. A turma, sendo de 12º ano, já tem vindo a realizar visitas/participação a museus, galerias de Arte, exposições, colóquios, etc.

IV.3.1. ANÁLISE DO TESTE DIAGNÓSTICO

Nas primeiras aulas foi distribuído e aplicado um teste diagnóstico⁶⁷, para averiguar os conhecimentos/competências que entendemos serem importantes para a disciplina de OFA.

⁶⁷ Consultar apêndice 12

Constatou-se, assim, com os resultados obtidos, que os alunos evidenciaram possuir conhecimentos bastante atualizados relativamente ao desenho “à vista” de um elemento natural, usando diversificadas técnicas.

No que respeita à questão que pretendia analisar a criatividade dos alunos, verificou-se que grande parte dos discentes demonstraram facilidade em criar/ enquadrar o elemento natural num objeto do quotidiano.

De um modo geral, com os resultados obtidos na avaliação diagnóstica, anteviu-se que o grupo com quem iríamos desenvolver a nossa PES revelava possuir as competências necessárias para superar os desafios que lhe iriam ser propostos.

IV.3.2. CONTEÚDOS LECIONADOS | ORGANIZAÇÃO/DISTRIBUIÇÃO

Como já foi referido, os professores estagiários lecionaram, uma aula na disciplina de OFA, cada um. O autor deste relatório, para além de desenvolver uma ‘unidade de trabalho’, também acompanhou/observou todas as aulas de OFA, dinamizadas pelos colegas estagiários bem como da professora orientadora.

O conteúdo programático explorado vai ao encontro do módulo 1- Elementos estruturantes da linguagem plástica (ponto, linha e textura) e cada professor estagiário orientou a exploração de cada um desses elementos. A distribuição foi a seguinte: o professor estagiário David Cascaes, dinamizou o ponto; o autor deste relatório, a linha; e por último o professor estagiário Bruno Lapa, a textura.

Todavia todos seguiram uma metodologia similar entre eles, passando pela introdução do tema e seu desenvolvimento, proposta de atividade que é desenvolvida e executada por cada aluno, e avaliação final.

A introdução de cada unidade foi efetuada através de um ou mais momentos de aula expositiva, previamente preparada, apresentando informações e conceitos teóricos, ilustrações, entre outros. Para uma melhor interpretação e visualização, um dos recursos utilizados foi a projeção, (*PowerPoints*). Em todos os momentos expositivos das aulas houve sempre a preocupação de expor com clareza os temas, bem como foi sempre proporcionada uma interação entre professor e alunos através da introdução de perguntas e debates. A autonomia, a reinterpretção, a inovação, a criatividade, dos alunos, foram promovidas durante a execução dos trabalhos.

Neste três trabalhos realizados, como estratégia metodológica, os professores estagiários bem como a professora orientadora preocuparam-se em acompanhar cada aluno individualmente, ouvindo e esclarecendo as suas propostas e dúvidas, facultando-lhe, assim a resolução dos seus problemas, através da procura de novas soluções. Constatámos que cada aluno tem um ritmo de trabalho diferente, sobretudo na execução prática dos exercícios. Apesar dessa situação já ter sido prevista nas planificações previamente realizadas, o docente, com o intuito de não penalizar os alunos, procurou-se gerir o tempo de forma a apresentar um

trabalho de qualidade. Assim, foi calendarizada a atividade e estipulada uma data de entrega. Entendemos que todos os alunos beneficiaram e com esta medida, tal permitiu ao professor ir acompanhando os alunos mais lentos, obrigando-os a manterem um ritmo de trabalho adequado.

À lecionação das aulas, antecedeu-se um período de observação, das aulas dinamizadas pela professora orientadora da PES, com o intuito de conhecermos a turma e adaptarmos uma postura adequada à população, dentro de uma sala de aula. Como documento orientador, foram fornecidas fichas de controlo de aula⁶⁸, para sermos avaliados, durante a prática das aulas assistidas.

IV.3.3. AULAS ASSISTIDAS NA DISCIPLINA DE OFICINA DE ARTES.

O grupo de estágio decidiu abordar este módulo através do tema “*Elementos estruturantes da linguagem plástica*”, repartindo-o em três subtemas (Ponto, linha e textura) nos quais foram desenvolvidos os conteúdos: “materiais, suportes e instrumentos” e “técnicas de expressão e representação”. Assim sendo, cada professor estagiário lecionou uma aula referente a cada subtema.

IV.3.3.1. UNIDADE DE TRABALHO - PONTO

O professor estagiário David Cascaes foi o primeiro a subir ao ‘palco’ abordando o tema “o ponto”. O programa da disciplina sugere que os conteúdos devem ser abordados de forma gradual, faseando as experiências e intensificando-as progressivamente. No que diz respeito ao Módulo 1, este visa avaliar os conhecimentos dos alunos, adquiridos em anos anteriores e iniciar a sua compreensão sobre o funcionamento da linguagem plástica.

De acordo com Ramos & Porfírio (2009), em geometria o ponto é definido por coordenadas. Relativamente à sua forma de expressão, o ponto, é o simples pousar do bico do lápis ou marcador. Se movermos esse ponto traçamos linhas.

Em expressão plástica, entende-se de uma maneira pouca rigorosa, por forma pontual aquela que é constituída por pontos ou pequenas pinceladas, mais conhecida por técnica do pontilhismo⁶⁹ ou divisionista, nomeadamente por Seurat⁷⁰. Uma técnica parecida com as dos mosaicos, dos *spray*, dos aerógrafos, do *offset* com os dos recetores de televisão ou ecrãs de computadores tanto CRT e LCD. Alguns baseiam-se em minúsculos pontos das primárias vermelho, verde e azul que se misturam entre si (oticamente) para formar uma grande diversidade de cores.

O pontilhismo pretende uma pulverização ótica através da separação das cores de modo que seja a nossa perceção a fazer as misturas. Quando as obras são vistas de longe, a determinada

⁶⁸ Consultar anexos 1,2 e 3.

⁶⁹ Consiste na justaposição de pequenas manchas/pontos de cores aplicadas diretamente sobre a tela.

⁷⁰ Pintor francês, nascido em 1859 e falecido em 1891, foi o fundador da escola francesa do neopressionismo e o criador do pontilhismo, uma técnica de pintura constituída pelo uso de um número elevadíssimo de pequenos pontos coloridos (Diciopédia, 2010).

distância, os pontos com que as pinturas são elaboradas não são possíveis de distinguir, sucede um efeito visual que nos leva a identificar cores distintas. O efeito é relatado como cintilante ou benéfico, visto que é o olho de quem observa que faz a mistura, e não o pincel. O género de pincelada empregue no pontilhismo é feita através das pinceladas tradicionais que poderiam ser utilizadas para esboçar a textura.

De acordo com a descrição referida anteriormente o professor estagiário conforme indica a planificação de aula⁷¹ introduz e apresenta o conceito de “ponto”, relembrando que este é um elemento integrante e estruturante da linguagem plástica. Como recurso, o professor desenvolveu a aula apoiando-se numa apresentação elaborada em *PowerPoint*. Este continha várias imagens apelativas, de modo a suscitar e manter o interesse e concentração dos alunos.

A aula decorreu com normalidade sendo solicitada a participação dos alunos, relativamente a conhecimentos adquiridos anteriormente (referentes à disciplina de GDA A e HCA), facilitando a troca de ideias e a aquisição de novos conteúdos.

Durante a apresentação dos diapositivos, o professor abordou o tema, sob vários pontos de vista, chamando a atenção para a importância que a linguagem plástica do ponto desempenha na estrutura e caracterização da obra. Para isso usou, como exemplos, imagens de pinturas de autores conhecidos, que usam o pontilhismo com mestria reconhecida, como *Georges Seurat*, *Paul Signac* e imagens de autores que abordaram o ponto sob uma nova perspectiva plástica, como *Klimt*, *Miró*, *Roy Lichtenstein*, etc.

Após a apresentação e discussão teórica foi apresentada, aos alunos, a proposta de trabalho, de modo a despertar-lhes curiosidade e vontade em elaborar uma composição gráfica, a partir de uma imagem. Esta imagem deveria ser reinterpretada, individualmente, usando apenas um único elemento gráfico - o ponto - e este ser, por sua vez, reinterpretado, através de diferentes variações gráficas e de materiais. O formato de trabalho será equivalente ao da folha A2⁷². Foi clarificado que para a execução do trabalho poderiam e deveriam diversificar a aplicação das técnicas e dos materiais. Foi esclarecido ainda, que nos trabalhos futuros iriam desenvolver os conceitos “Linha” e “Textura”.

Na aula anterior a professora orientadora informou que cada um dos alunos deveria trazer uma imagem, com a qual se identificassem. A escolha da ‘obra’ é primordial para o desenvolvimento do projeto dependendo, o resultado final da sua seleção efetuada. Tendo consciência disso, o professor estagiário analisou as imagens trazidas pelos alunos, percebendo o fundamento da sua escolha e as possibilidades de recriação. Depois de esclarecidos, os alunos verificaram as várias hipóteses, individualmente, realizando esboços para a proposta final.

⁷¹ Consultar anexo 4

⁷² Para mais esclarecimentos sobre as características e tamanhos do papel consulte apêndice 4.1

IV.3.3.2. METODOLOGIA DA ATIVIDADE - PONTO

Somos da opinião que, será oportuno explicarmos as fases de desenvolvimento do desafio proposto. Apesar de ser semelhante às duas unidades de trabalho, decidimos ‘descrever’ a metodologia de desenvolvimento dos desafios propostos, separadamente.

Entendemos que, no geral, a atividade ajudou os alunos a perceberem de que modo o espaço e o ambiente da sala de aula, na sua estruturação e organização, podem influenciar o decurso das atividades.

Assim sendo, existiu sempre um ‘clima’ propício desde o início e no decorrer das atividades. Esta evidência veio, então, reforçar a ideia de que a motivação para a aprendizagem se relaciona, de forma muito direta, com os temas e as estratégias desenvolvidas na sala de aula, tendo sempre presente que estes fatores deverão adequar-se e adaptar-se aos jovens de hoje em dia.

Deste modo, o desenvolvimento dos trabalhos seguiu esta ordem de ideias. Para iniciar os trabalhos os alunos teriam de desenhar a sua escolha necessitando de ampliar a imagem. Para tal, os alunos recorreram-se das aprendizagens adquiridas para ultrapassar este primeiro obstáculo. Desta forma, uns optaram pela utilização do método da quadrícula, outros ampliaram com recurso à fotocopiadora⁷³. Observou-se que, a maioria dos alunos demonstrou uma grande expressividade e um bom domínio do desenho. No decorrer da atividade, os alunos revelaram autonomia e mostrando segurança nas suas capacidades.

Posteriormente, e após concluído o desenho da imagem, ou parte desta, constatamos que todos os alunos, nesta unidade de trabalho ‘ponto’ utilizaram o suporte papel, à exceção de duas alunas. Uma utilizou aglomerado e outra tecido. Os alunos foram informados e esclarecidos relativamente às características destes suportes⁷⁴. Seguidamente os alunos aperfeiçoaram o desenho, utilizando o lápis de grafite, socorrendo-se das



Figura 11 - Fase de execução - PONTO

⁷³ Para melhor interpretação destas técnicas, sugerimos a consulta dos apêndice 1.

⁷⁴ Convidamos a consultar o apêndice 2

características que esses possuem, nomeadamente no que respeita à sua vasta utilização. E, desde logo começamos a visualizar trabalhos muito criativos, apesar de estarmos no início.

Chegado o momento de dar cor às suas obras, de uma maneira geral, a turma utilizou a técnica do marcador⁷⁵. Tendo em conta que na apresentação do trabalho tinham apenas que utilizar o ponto, os marcadores, foram sem dúvida um bom recurso.

Porém existiu ainda criatividade por parte de outros alunos, ao utilizarem variados materiais (tintas, missangas, metais, papéis de revista, entre outros) que aplicados enriqueceram os seus projetos sem desrespeitarem o elemento de expressão.

Após trabalho e persistência concluíram-se os trabalhos, com um nível de apresentação gratificante, verificando-se que dominaram bem a técnica do marcador. Curiosamente a maioria das imagens selecionadas apresentavam o rosto, o que revela uma certa mestria por parte destes alunos, reforçando a ideia de que já possuem determinadas competências/capacidades. Ficou assim confirmado o sucesso da proposta de trabalho.



Figura 12 - Exemplo de trabalhos concluídos - PONTO

IV.3.3.3. UNIDADE DE TRABALHO - LINHA

A dinamização desta unidade foi confiada ao professor estagiário David Oliveira, autor deste relatório introduzindo o tema “a linha”⁷⁶. Após uma boa ‘dose’ e perceção do trabalho desenvolvido anteriormente, esta proposta de trabalho viria a exigir um maior rigor como diversificada aplicação de técnicas de expressão, ambicionando que os alunos fossem bem mais arrojados e explorassem variados materiais e técnicas.

A forma linear é representada exclusivamente através das linhas, sem manchas, marcando a individualidade de cada artista. Um objeto pode ser representado por pontos, linhas, manchas (com ou sem texturas) o que altera não é a forma do objeto mas a técnica utilizada.

⁷⁵ Para maior esclarecimento consulte o apêndice 5

⁷⁶ Referente ao Módulo 1 - Área de Diagnóstico - Temas Estruturantes da Linguagem Plástica

A linha exprime, representa e define. Desde a pré-história que o homem tem observado a linha e se serviu dela para transmitir as suas mensagens. As pinturas rupestres, as figuras gravadas na rocha, os gravados em utensílios de cerâmica, comprovam a sua aplicação.

Segundo Leonardo da Vinci a linha pode ser definida como o percurso do ponto. Esse conjunto de pontos é que determinam a sua forma ou a sua direção, exprimindo ideias e sensações, assim, está relacionada com a ação e com o movimento.

A linha tem uma enorme diversidade de tamanhos e formas dando expressividade aos desenhos e aprofundando a percepção visual. Desta forma, a sua expressão gráfica pode ter muitas variações: curta ou comprida; estreita ou larga; ondulada, curva, quebrada; reta; mista; circular; aberta ou fechada; concentradas ou dispersas. Por exemplo, uma curva traçada de forma contínua é sempre igual, mantém a espessura, tendo menos capacidade de expressão, enquanto que se traçarmos de formas variadas com espessuras diferentes (utilizando o carvão) e num papel rugoso, exaltamos outros valores de textura, enriquecendo a sua expressividade. Uma linha curva é mais natural e complexa de que uma linha reta, que é mais ‘agressiva’.

A linha fala-nos através da posição que ocupa no espaço, do seu movimento e simbolismo. Esta simbologia é processada de acordo com o conhecimento sinestésico que temos do mundo (a verticalidade do corpo em pé e a horizontalidade de um corpo em repouso).

Sob o ponto de vista expressivo, a linha reta transmite várias sensações. Quando posicionada na Horizontal transmite-nos uma sensação de repouso, calma, estabilidade, descanso, tranquilidade, conforto, espaço, etc. Quando, por sua vez, a linha reta se encontra na posição Vertical dá-nos a ideia de equilíbrio, dinamismo, espiritualidade, alegria, vida, solidez, crescimento... Na posição Oblíqua - instabilidade, movimento, radiação, dispersão, dinamismo, energia, entre outros.

A linha apresenta propriedades das quais se destacam a grande expressividade gráfica e muita energia; o dinamismo, o movimento e direção. Esta pode criar separação de espaços no grafismo e a repetição de linhas próximas gera planos e texturas. As linhas curvas e mistas, onduladas, quebradas são um bom exemplo de linhas suaves, com ritmo, agressivas, simpáticas, que podem combinar-se de várias maneiras: repetindo-se, entrelaçando-se, quebrando-se e formando sequências, podendo até criar uma ilusão ótica.

Baseado nos conhecimentos referidos anteriormente, a planificação de aula⁷⁷, elaborada para este dia, apresentou o conceito de ‘linha’, a sua origem, as suas características e propriedades, dando a conhecer e a perceber o seu poder de expressão gráfica, como transmissão de emoções. O professor situou a linha ao longo dos tempos abordando a sua influência nas artes plásticas durante o século XIX. Como recurso, apoiou-se numa apresentação elaborada em *PowerPoint*. Neste, os alunos visualizaram variados exemplos de imagens ‘marcantes’ de artistas mundialmente reconhecidos, e onde a linha está presente.

⁷⁷ Consultar apêndice 16

Estas imagens, para além de suscitarem e manterem o interesse e concentração dos alunos, visavam despertar os alunos para a história da arte, passando pelas diferentes correntes artísticas (passando pelo expressionismo, até à Pop Art). Apresentou ainda, conforme sugerido pelo programa da disciplina, exemplos de obras de artistas portugueses, nomeadamente trabalhos realizados no século XX: Almada Negreiros, Amadeu de Sousa Cardoso, Guilherme Santa Rita, Júlio Pomar, Vieira da Silva, entre outros.

O professor foi solicitando a participação dos alunos, e apelando à atenção para as técnicas e materiais utilizados nas imagens apresentadas, para a importância que a linguagem plástica da linha desempenha na estrutura e caracterização da obra, bem como o 'estilo' e interpretação das obras realizada em diferentes momentos, deste século.

Após a apresentação e análise teórica foi explicada a proposta de trabalho, aos alunos. Esta consistia em, a partir de imagem selecionada anteriormente, realizar uma nova interpretação da mesma, ou parte dela, utilizando apenas um único elemento gráfico - a linha, semelhante ao trabalho desenvolvido anteriormente. O formato de trabalho é o equivalente ao da folha A2, porém o suporte não tinha que ser o papel, deixando essa decisão ao critério dos alunos. Após esclarecidas todas as dúvidas, as aulas seguintes foram de natureza prática.

IV.3.3.4. METODOLOGIA DA ATIVIDADE - LINHA



Para este novo desafio, parte do trabalho e preocupações estavam resolvidas ou não! Isto é, já se tinha selecionado a imagem, porém agora deveriam realizar uma nova interpretação e aplicarem outros conhecimentos e teriam de (re-) desenhar a imagem ou parte dela. Nesta fase, os alunos aplicaram os seus conhecimentos e utilizaram todos os recursos que a sala e a escola possuíam. As técnicas utilizadas para o desenho da imagem foram diversificadas, registando-se a utilização do processo quadrícula, esboço/desenho, decalque, mesa de luz, fotocópia, projeção, entre outros⁷⁸. Relativamente aos suportes⁷⁹, os utilizados foram papel/cartolina/cartão, tela e madeira. Neste desafio, os alunos, desta vez, arriscaram mais, pois as interpretações ficaram valorizadas com a variedade de técnicas e de aplicação de materiais. Nos diferentes trabalhos, os alunos aplicaram:

Figura 13 - Fase de execução - LINHA

⁷⁸Mais particularidades destas técnicas consulte o apêndice 1

⁷⁹Para informação adicional dos suportes possíveis de trabalhar, consultar apêndice 2

tintas a óleo, acrílicas, aguarelas e guache, pastel seco, marcadores, colagens de lã e cartolinas várias cores.⁸⁰

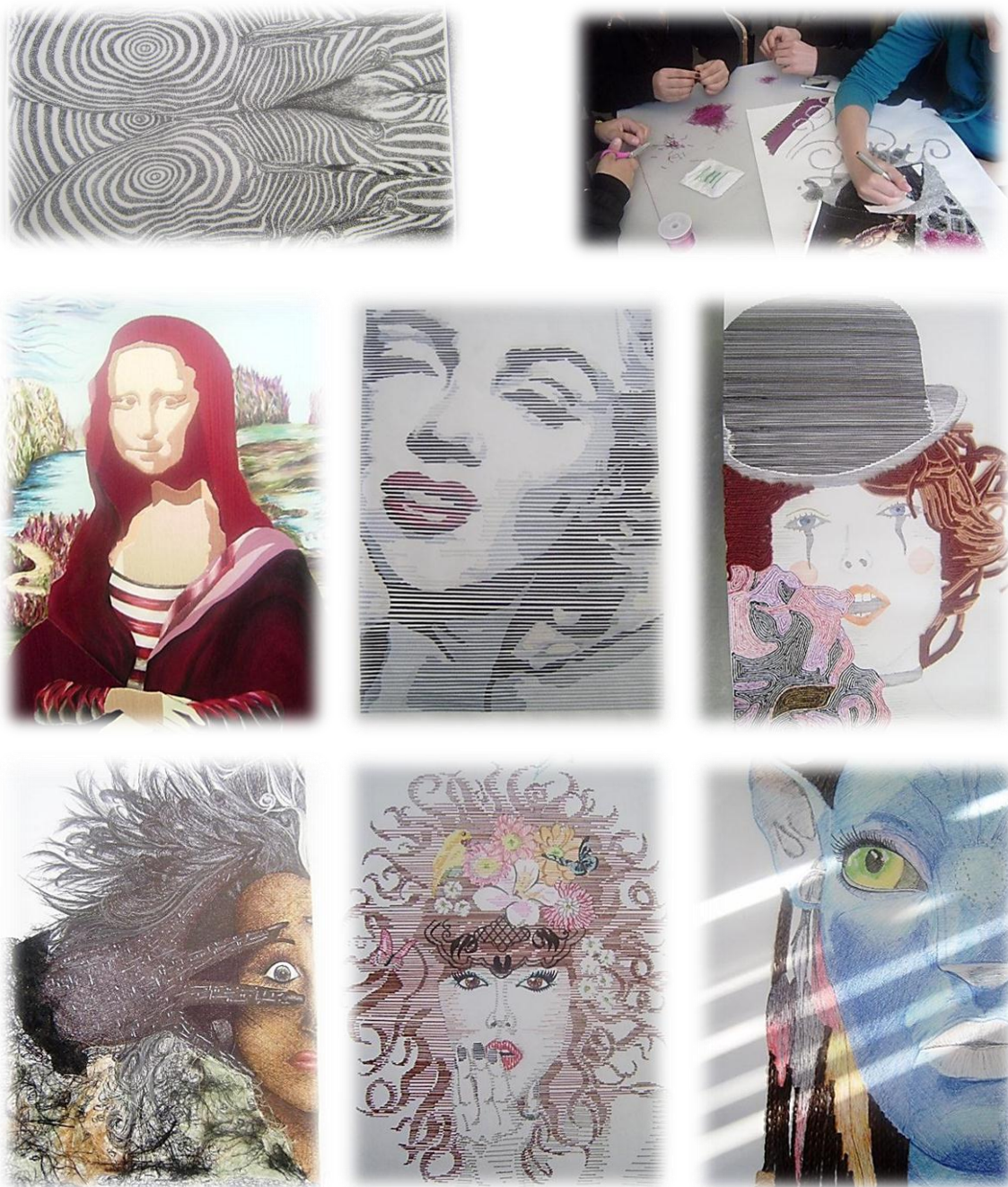


Figura 14 - Exemplo de trabalhos concluídos - LINHA

Apesar dos trabalhos serem individuais, verificou-se o espírito de solidariedade em alguns casos, quando essencialmente requeriam muita 'mão de obra'. Durante as aulas práticas, os alunos foram realizando experiências, nem sempre bem-sucedidas, refletindo, opinando e ouvindo críticas construtivas tanto dos professores como dos colegas. Deste modo, acabaram por ultrapassar as dificuldades do momento, o que contribuiu para uma melhoria significativa

⁸⁰Os apêndices 4,5,6,7,8,9,10 ilustram mais detalhadamente as características destes materiais e respetivas técnicas.

dos seus trabalhos. Mais uma vez, para além da motivação patente, verificou-se muita persistência e a preocupação em cumprir os prazos estipulados inicialmente. Acrescenta-se que as obras realizadas nestas unidades de trabalho foram expostas no Serra *Shopping*, para serem apreciadas pela comunidade.

IV.3.3.5. ANÁLISE CRÍTICA DA AULA OBSERVADA _____

Neste momento, entendemos pertinente assinalar a reflexão feita ‘*A posteriori*’ pelo respetivo professor estagiário, autor deste relatório.

Em jeito de reflexão, consideramos que os alunos estiveram atentos e aceitaram bem o que lhes foi proposto e apresentado. O professor estagiário procurou criar um bom ‘clima’ e relacionamento com os jovens. Preocupou-se em realizar uma apresentação que, essencialmente, motivasse e despertasse, nos educandos, interesses acrescidos e certa curiosidade sobre o tema tratado. Sempre que solicitado, pelos discentes, foi esclarecendo e acrescentando as suas opiniões referentes às matérias abordadas, bem como incentivando, motivando e colaborando na procura das melhores soluções para a resolução do desafio proposto. De uma forma geral, a aula decorreu normalmente, cativando a atenção da ‘plateia’ e sentindo-a muito ansiosa e motivada.

Os colegas estagiários afirmaram que o desenrolar da aula foi agradável. Acrescentaram ainda, que o *PowerPoint* utilizado estava bem organizado e que o realçar das várias imagens apresentadas, originou um clima de debate que foi muito enriquecedor para os alunos. Nas aulas seguintes o professor estagiário foi acompanhando o desenvolvimento e evolução dos trabalhos, intervindo e orientando os alunos. Os resultados conseguidos pelos alunos foram bastante satisfatórios, plasticamente. Apesar de apenas ser permitido o uso da linha, os alunos conseguiram fazer sobressair os valores luminosos e cromáticos nos seus trabalhos.

IV.3.3.6. UNIDADE DE TRABALHO - TEXTURA _____

A terceira aula assistida foi lecionada pelo professor estagiário Bruno Lapa inserida também no Módulo 1 - Área de Diagnóstico - Temas Estruturantes da Linguagem Plástica, em concreto - a ‘textura’.

A textura corresponde ao aspeto de uma área, que permite distingui-la de outras. Quando tocamos ou olhamos para um objeto ou superfície "sentimos⁸¹", determinadas características da superfície: se é lisa, rugosa, macia, áspera ou ondulada. Podemos assim, considerar a textura, como uma sensação essencialmente visual ou tátil.

As texturas físicas, reais, são consideradas texturas tácteis, que se sentem através do tato, existindo texturas naturais e artificiais. As texturas naturais resultam, no meio ambiente, sem a intervenção humana (casca das árvores, folhas, rochas, entre outras). No que respeita às texturas artificiais, estas resultam da interferência humana, através da manipulação de instrumentos e materiais. O Homem ao longo dos tempos tem criado

⁸¹Temos a percepção de; pressentir; adivinhar.

superfícies semelhantes às criadas pela Natureza, fazendo-o através de elementos lineares, pontuais, de manchas, incisões, assim, é possível criar texturas com características ornamentais ou funcionais. Nos dias de hoje, também é possível criar texturas visuais através de meios informáticos. O computador e os programas de tratamento de imagem oferecem catálogos de texturas que podem ser aplicadas a superfícies bidimensionais e também com volume. No caso do vídeo *mapping* apropriam-se de espaços e objetos tridimensionais, para projetar em cada um deles uma determinada textura ou padrão (usado em cenografia teatral, em instalações e para criar cenários de filmes ou séries).

Em termos de pintura, a textura surge quando se coloca grossas camadas de tinta (empaste), por exemplo, utilizando uma espátula. Técnica muito usada por *Van Gogh*.

Outra forma de obtermos texturas, poderá ser através da colagem de objetos, recortes, porções, assemblagens obtendo variadíssimas aspetos de texturas, muito enriquecedoras.

Em alguns casos, obtêm-se utilizando outras técnicas como riscar ou raspar com um bico bem afiado e mina dura a superfície e pintar posteriormente com pastel, ou mesmo utilizando *frottage*⁸² e *grattage*⁸³. Na gravura utilizam-se matrizes e prensas sobre o papel.

A pintura matérica é muito rica em textura, uma vez que são utilizados, como é sabido, materiais de todo o tipo: tecidos, papeis, cartões, serapilheiras, madeiras, elementos metálicos e mesmo desperdícios. A utilização desta pintura já remonta há muitas décadas, podendo-se aplicar múltiplos materiais, do tipo natural e artificial, obtendo diferentes formas de expressão. Toda a pintura realizada com estas técnicas de colagem, polimático, assemblagens, pintura matéria e outras, são obras de expressão perfeitas para perceber e identificar diferentes texturas. É assim um importante elemento para suscitar emoção estética, porque apela aos sentidos. Podemos deduzir que a textura tem um importante papel expressivo, na representação ou construção de formas bidimensionais e tridimensionais.



Figura 15 - - Fase de execução dos trabalhos - TEXTURA

⁸²Técnica de criar texturas visuais por meio de fricção.

⁸³Técnica que os surrealistas utilizavam. Consistia em pintar e depois de seco raspar, voltando-o ou não a pintar depois. O suporte utilizado é a tela.

Baseado, nos conceitos evidenciados, o colega iniciou a aula ‘lançando’ uma questão tendo sido registadas as respostas dadas pelos alunos, numa folha preparada para o efeito. Seguidamente utilizando como recurso a projeção de um *PowerPoint*, realizado para o efeito⁸⁴, explora e identifica o que se pode considerar textura, conforme descreve a planificação da aula⁸⁵. O professor estagiário propiciou um clima de diálogo com a turma, durante a apresentação, reforçando os conceitos através da visualização de imagens selecionadas para o efeito. Visou enquadrar a textura como meio de comunicação expressiva,



Figura 16 - Fase de execução - TEXTURA

que possibilita a construção de formas bi- e tridimensionais. Também procurou envolver os alunos com a visualização de trabalhos realizados por *Van Gogh*, *Pollock*, *Antoni Tapies*, *Alberto Burri*, *Joana Vasconcelos*, entre outros. No final, voltou a colocar a pergunta inicial e recolheu as respetivas respostas.

IV.3.3.7. METODOLOGIA DA ATIVIDADE - TEXTURA

Na segunda fase da aula, apresentou a proposta de trabalho, exemplificando com trabalhos realizados por outros alunos. O ponto de partida é a mesma imagem, porém alertou que, em alguns casos poderiam laborar apenas parte dela. Deveriam trabalhar em suportes diferentes dos explorados anteriormente, aplicando a textura, utilizando variadas técnicas de expressão plástica. Reforçou ainda a ideia de que a tridimensionalidade é uma característica da textura, sendo conveniente que os alunos procurassem respostas nesse sentido ao executarem os seus projetos.

Observou-se muito interesse, por parte dos alunos mostrando-se motivadíssimos para o iniciar do desafio proposto. Os discentes demonstraram-se muito participativos referindo não terem dúvidas, após a apresentação e explicação do trabalho proposto. É de referir que os trabalhos relativos à proposta apresentada, desenvolveram-se a bom ritmo, tendo os alunos, demonstrado, mais uma

⁸⁴ O professor utilizou como metodologia de orientação, a proposta triangular da autora (Ana Mãe Barbosa)

⁸⁵ Consultar anexo 5

vez, conhecimento e organização nos seus projetos. A maioria dos alunos utilizaram como suporte telas, todavia registam-se ainda trabalhos em metal e madeira aplicando materiais variados. Usaram pintura, colagens assemblagens e polimatérico⁸⁶ revelando muitas capacidades plásticas.



Figura 17 - Trabalhos concluídos - TEXTURA

Os resultados obtidos revelaram qualidade, como foi verificado posteriormente na aceitação por parte do público, aquando da sua exposição na galeria da tinturaria.

⁸⁶ Para mais especificidades convidamos a consultar o apêndice 11

IV.4. AVALIAÇÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

A avaliação de cada unidade de trabalho foi de encontro aos critérios de avaliação elaborados pelo grupo que estão de acordo com os parâmetros de avaliação estabelecidos pela ESCM. Os critérios foram delineados em conformidade com as competências a adquirir pelos alunos. Assim, no final de cada unidade de trabalho os professores reuniram e realizaram a avaliação sumativa, atendendo à avaliação formativa realizada nas diferentes fases dos projetos. Esta incidiu na observação direta, na verificação da aquisição dos conceitos, através de estudos prévios; na assiduidade e pontualidade; no empenho; na dedicação; no rigor; na preocupação com a apresentação dos trabalhos, etc.

A avaliação sumativa efetuada abrangeu, nos diferentes trabalhos efetuados, os seguintes critérios: organização gráfica; capacidade representativa; aplicação da cor sobretudo ao nível da aplicação técnica dos materiais; aplicação de elementos inovadores; participação; empenho; desempenho e destreza da motricidade fina; limpeza e apresentação formal da folha.

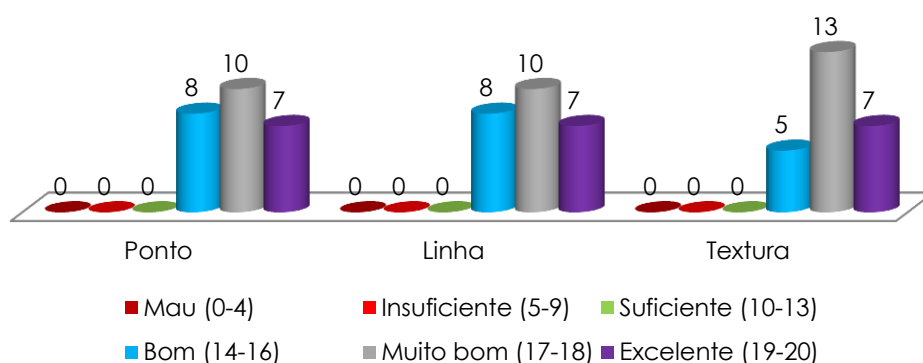


Gráfico 18 - Resultados obtidos dos trabalhos desenvolvidos nestas unidades.

Nas avaliações efetuadas das três unidades de trabalho verificou-se que os alunos atingiram um desempenho muito significativo nas seguintes escalas: originalidade, habilidade artística, abstração, expressividade, intencionalidade artística e símbolos. Realça-se ainda que se demonstraram empenhados e envolvidos, aplicando variados materiais nos seus projetos, contribuindo assim, para melhorarem e aperfeiçoarem os seus trabalhos plásticos,

Durante a realização das várias unidades de trabalho, os discentes alcançaram competências que se centraram na criação de valores estéticos pessoais, no desenvolvimento das capacidades de observação, atenção, concentração, sentido crítico, aplicação correta das técnicas exploradas, espírito de cooperação e respeito mútuo.

IV.4.1. RELAÇÃO PEDAGÓGICA

A relação pedagógica estabelecida entre o professor estagiário, autor deste relatório e os alunos da turma pautou-se pela cordialidade, cooperação, laços de respeito mútuo, compreensão e mesmo de amizade. Alunos e professores mostraram-se sempre recetivos e abertos ao diálogo, tanto dentro como fora do ambiente da aula.

Uma vez que se tratava de uma turma era 12º ano não foi necessário estabelecer ‘a priori’ regras de comportamento. Contudo, sempre que necessário os alunos eram chamados à razão. Procurou desencadear-se um comportamento assertivo de forma a que as aulas decorressem de forma descontraída, responsável e com disciplina. Só assim o ambiente seria favorável ao processo ensino-aprendizagem. Foi sempre nossa preocupação recorrer ao reforço positivo, elogiando ou valorizando respostas e atitudes convenientes, principalmente quando estas advinham de alunos mais inseguros, com um aproveitamento mais fraco ou com ritmo de trabalho mais lento. Os jovens revelaram sempre uma postura exemplar, própria da idade. Contudo, as raras vezes que algum aluno ou alunos experimentaram atitudes menos corretas, a situação foi imediatamente solucionado com uma chamada de atenção. Um ambiente favorável, numa disciplina de expressão, é sem dúvida, uma mais valia para o processo de ‘criação’. Por tal facto, tentou-se a todo o momento fazer da sala de aula um espaço apetecível, interessante, sereno, apaziguador, etc, de forma a que as ideias fluíssem, as emoções aflorassem e as mentes divagassem pelo ‘mundo’ expressivo e criativo.

Para que o nosso trabalho fosse de encontro a todos, procuramos conhecer o percurso escolar e de vida de todos os discentes, as suas dificuldades e potencialidades. Visámos compreender melhor os seus valores, as suas atitudes, os seus hábitos de trabalho, os seus receios e vivências.

Trabalhar com os referidos alunos e acompanhá-los neste pequeno percurso foi uma tarefa bastante gratificante e compensadora. Foi necessário um trabalho contínuo, atento e rentável de forma a dotar os jovens de mais alguns saberes que poderão ser preponderantes para o seu futuro. De um modo geral, foi uma experiência gratificante e motivadora que envolveu os vários intervenientes num clima de aprendizagem mútua e de relações humanas.

IV.4.2. ANÁLISE DO DESENVOLVIMENTO DAS UNIDADES DE TRABALHO

O propósito deste relatório recai na procura de respostas, durante a execução dos trabalhos dos alunos. O autor deste relatório foi, assim, verificando e esclarecendo as suas questões iniciais, mais de carácter pessoal, e constatando como é que as influências deixadas, pelas disciplinas anteriores do currículo, podem contribuir, ou não, para o desenvolvimento de determinadas propostas de trabalho, pelos alunos, durante o seu crescimento no processo ensino/aprendizagem. Pretendeu-se ao longo das práticas realizadas na PES encontrar, ou melhor, conhecer quais as competências que os alunos possuíam e as que desenvolveram na disciplina de OFA.

Assim, procurámos distinguir os diferentes tipos de avaliação, consoante a sua finalidade e o momento da sua aplicação ao processo, dividindo-os em avaliação *diagnóstica*; formativa contínua e sumativa, de forma a usá-los corretamente ao longo das aulas.

Com a avaliação diagnóstica pretendeu-se verificar se os alunos estavam na posse de conhecimentos, aptidões, competências e capacidades necessárias para o desenvolvimento das aprendizagens planificadas no ensino das Artes na disciplina de OFA. Visamos, ainda, identificar as dificuldades de alguns alunos.

Deste modo, nesta reflexão formaram-se, ao longo do desenvolvimento dos conteúdos programáticos explorados, respostas às questões que originaram e motivaram a realização a investigação que acompanha este relatório. Uma das questões procurava perceber, *Como proceder/influenciar na motivação, na cooperação e na criatividade dos alunos*. Assim, fomos verificando que a motivação demonstrada pelos alunos foi fortemente influenciada pela estratégia previamente planificada, isto é, proporcionou-se a execução de um trabalho em que o aluno é quem seleciona a imagem e a técnica a efetuar, tendo, contudo, de respeitar o desafio proposto (aplicação do ponto ou da linha, como elemento visual, por exemplo). A apresentação das imagens exemplificativas provenientes das várias expressões artísticas ao nível da pintura, também contribuíram para uma melhor interpretação do exercício proposto, incutindo no aluno algumas ideias que lhe serviram de motivação.

Relativamente à questão se *“Aquisição de competências técnico-procedimentais - Impacto na (re-) criação de imagens, em Oficina de Artes (12ºano)”*, verificámos que a apresentação e o desenvolvimento dos três desafios propostos aos alunos, e as estratégias que os alunos usaram para realizarem os seus projetos, provaram esta tese. Esta atividade proporcionou os meios necessários, não só para o desenvolvimento da criatividade dos alunos, mas também para o incentivo sistemático da utilização de materiais diversificados e, essencialmente, a exploração plástica/estética desses, no seu projeto.

Assim, foi-lhes conferida a oportunidade de usarem os seus conhecimentos, aquisições e aprendizagens escolares. Percebemos ainda que, o adolescente, revela maior empenho e dedicação se aprofundar temas que lhe interessem e que o preocupem, relativamente ao mundo do conhecimento. A sua fonte motivacional, germinou ao serem eles a selecionarem a imagem que gostariam e pretendiam trabalhar. Ao capacitarmos e permitirmos que os discentes desenvolvessem este trabalho, eles recorreram/desenvolveram competências e conhecimentos já assimilados, sobre técnicas de expressão plásticas, sendo-lhes estas de muita utilidade, facilitando-lhes a resolução do desafio. Os alunos que revelaram pouco empenho, preocupação e esforço, ao longo do seu percurso escolar sentiram claramente, mais dificuldade.

Acreditamos assim, que a estratégia planificada e aplicada para a verificação desta questão foi claramente benéfica, ajudando-nos a afirmar que todos os alunos, estão bem preparados para obterem sucesso nas atividades seguintes.

A próxima questão, elaborada inicialmente, revelou algum desconhecimento do programa da disciplina de OFA, por parte do autor deste relatório, pois se o tivesse analisado anteriormente, já saberia *quais os recursos técnicos/tecnológicos e procedimentos possíveis/ideais de serem utilizados e trabalhados em sala de aula*. Pois as orientações dadas pelo Ministério permitem ao professor supor que trabalhos poderão ser realizados com os recursos discriminados. Contudo, é necessário saber quais são os recursos que a instituição oferece. Ao longo dos três trabalhos desenvolvidos, os alunos foram usufruindo de todas as condições que a sala/oficina de OFA contém. Uma das dificuldades detetadas referem-se aos poucos espaços que esta tem, mais concretamente para o armazenamento de trabalhos. Desta forma, houve a necessidade de improviso, recorrendo ao uso de alguns espaços que não estavam a ser usados, tais como: arrecadação de produtos vários, espaço na zona das caldeiras, uma casa de banho inativa, entre outros.

Fora isso, os alunos puderam utilizar todos os recursos disponibilizados pela escola, sendo o uso das novas tecnologias (internet, apresentações em PowerPoint, vídeos, música, animações, imagens) tando pelos professores, como pelos alunos, um recurso bastante usado. A aplicação e utilização destes recursos procuram, de certa forma, captar a atenção, a concentração, a autonomia e a motivação, possibilitando assim que haja uma maior dinâmica e interação na turma.

Dada a especificidade da disciplina, e incentivo por parte dos professores, os alunos utilizaram, experimentaram e exploram variadíssimos materiais e recursos, ampliando o seu campo de conhecimentos técnicos. De acordo com os projetos a desenvolver, os jovens usaram: tintas, colas, café, vernizes, poliuretano, telas, arame, botões, madeira, metal, lã, tecidos, cartolinas, jornais, mesa de luz, fotocopiadoras, papel vegetal, entre outros materiais.

Após a análise anterior e procurando responder à última questão efetuada pelo autor deste relatório, - *quais são as técnicas de expressão plástica mais utilizadas, pelos alunos, no ensino secundário?* - não nos podemos esquecer que o presente relatório aborda as atividades realizadas apenas no 1º período, e logo não podemos expandir a nossa conclusão a todo o ano letivo. Para além do mencionado, o nosso estudo reporta-se, apenas, a uma pequena população (turma do 12ºC), portanto os nossos resultados não poderão ser generalizados a todo o universo dos alunos do ensino secundário. Contudo, reportando-nos à nossa pequena amostra, podemos afirmar que as técnicas de expressão plásticas mais utilizadas neste trabalho foram: lápis de cor; marcadores; pintura a aguarela, guache/acrílica e a óleo; processos de ampliação e cópia (esboço, quadrícula, projeção, fotocópia, mesa de luz,...); técnica mista (colagem, polimatérico, assemblagem,...);etc.

IV.5. ATIVIDADES EXTRA CURRICULARES

IV.5.1. RELAÇÃO COM A COMUNIDADE

A ESCM aposta também na vocação artística, sendo a única escola do concelho com o curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. Revela que está fortemente implementada na cultura e orgânica educacional e esta ‘aceitação’ é reconhecida pela comunidade, pois as exposições dos trabalhos realizados e concretizados, devido à sua magnitude e importância, ultrapassam a sala de aula, sendo apresentados à comunidade Educativa e Social, nos diferentes espaços de lazer e cultura. Assim, afirmamos que a integração destes alunos na comunidade é bastante boa. Durante este ano letivo, todos os alunos participaram nas várias atividades previstas no PAA⁸⁷.

Especificamente, os alunos do curso de AV, para além das atividades referidas no PAA, envolveram-se e abarcaram, de bom agrado, novos/outros desafios e projetos, que foram dinamizados e explorados tendo como base as planificações previstas e a lecionação dos conteúdos programáticos da disciplina de OFA, referentes às áreas de expressão. Estas iniciativas ajudam na consolidação das aprendizagens e proporcionam e desenvolvem competências de cidadania e capacidade de reflexão e crítica. Aos alunos, foi-lhes favorecido o contacto com diferentes realidades, por exemplo: visitas de estudo, participação e divulgação no jornal escolar, de trabalhos desenvolvidos; *ateliês* ou *workshops*; exposições de trabalhos; concursos; colóquios, etc. Algumas das atividades foram divulgados pelos meios de comunicação mais diversos, como: cartazes, jornal da escola, jornais, rádio e televisão local e também através do *Facebook*⁸⁸.

Este ano, e dada a amplitude do programa da disciplina lecionada (Oficina de Artes, 12º ano), proporcionou-se trabalhar/cooperar com várias instituições /associações. Destacam-se algumas atividades desenvolvidas pelos alunos e que foram patenteadas pela comunidade. Porém, é de salientar o nosso agradecimento às associações da região, ligadas às Artes, e que, desde início, se mostraram muito interessadas em partilhar a sua qualidade educativa com os nossos alunos, através de sessões de esclarecimento, da realização de ateliês e de nos facilitar (e aos alunos) o acesso às suas atividades (espetáculos). Estas associações, a ‘Quarta Parede’, o ‘Museu de Lanifícios’ e a Tinturaria são estruturas profissionais de criação e



Figura 18 - Logótipos das associações.

⁸⁷http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PAA2011_12.pdf

⁸⁸Convidamos consulta em:

<http://www.facebook.com/pages/Escola-Secund%C3%A1ria-Campos-Melo/181599265216463>

produção dentro do universo das artes performativas que, ultimamente, têm vindo a apostar na formação do público através de *workshops* e *ateliês*.

Para além desta associação, outras entidades, proporcionaram, participaram e cooperaram na exposição de trabalhos, bem como nas visitas de estudo, a saber: Serra Shopping, Patrimóniv - Museu de Arte e Cultura, na Covilhã; Museu do Design e da Moda; Casa das Histórias; Museu Gulbenkian - Experimenta Design (uma exposição no Convento da Trindade), em Lisboa.

Seguidamente apresentaremos as atividades proporcionadas pelo curso de AV, em que a turma do 12º participou usufruindo das iniciativas que constavam no PAA da ESCM.

participassem na sua elaboração e montagem.

IV.5.2. VISITA DE ESTUDO

IV.5.2.1. MUSES DO DESIGN | MUDE | MUSEU DA GULBENKIAN



Figura 19 - Museu do Design e da Moda



Figura 20 - Casa das Histórias



Figura 21 - Exposição do Museu da Gulbenkian.

A visita de estudo a Lisboa, realizada no dia 8 de Novembro, teve a duração de dois dias, terminando no dia 9 de Novembro. Esta iniciativa teve como principais organizadores, os professores José Manuel Pereira, Ana Cristina Fidalgo, João Boléo e Sulamita Lopes. O seu objetivo principal foi dar a conhecer, às turmas de 10º, 11º e 12º ano de AV, quatro grandes espaços de cultura nacional: O MUDE (Museu do Design e da Moda); Casa das Histórias; Museu da Gulbenkian; Experimenta Design.

No dia 8 começou-se por se visitar o MUDE - uma coleção de Francisco Capelo, com mais de 2500 obras, consideradas criações de máxima importância e extrema qualidade.

A coleção da Casa das Histórias Paula Rego surge num contexto económico, social e político muito peculiar, apelidado por alguns de “crise económica mundial”. Este projeto surgiu

em 2009 e é da autoria do arquiteto Eduardo Souto Moura. Distingue-se através de uma arquitetura muito linear, evidenciada por duas estruturas piramidais de igual dimensão e pelo betão pigmentado a vermelho.

No dia seguinte, depois de pernoitarem na Pousada da Juventude, em Almada, os alunos visitaram o Museu da Gulbenkian. Este museu foi inaugurado em 1969. O projeto do edifício da Sede e Museu da Fundação Calouste Gulbenkian resulta de um concurso restrito dirigido pela Administração a três equipas de arquitetos, que decorreu entre 1959 e 1960. O próprio museu em consonância com os jardins constitui um marco na arquitetura portuguesa. A Coleção Calouste Gulbenkian reúne cerca de 6000 peças, das quais o Museu reúne nas suas galerias de exposição permanente, 1000 das mais representativas. Os alunos mostraram-se também, muito curiosos com as obras de René Lalique que representam uma coleção esplendorosa pela quantidade e qualidade de joias, bem como outros objetos.

Finalmente visitou-se a Experimenta Design. Esta é uma unidade de produção de conteúdos nas áreas do *design*, arquitetura e cultura de projeto, numa perspetiva concetual, integradora e transversal.

O espaço situa-se em Lisboa no antigo Convento da Trindade, e encontra-se aberto a novos desafios e contributos, encarando a cultura como parte integrante do desenvolvimento sustentável da sociedade contemporânea. A sua atividade conjuga reflexão crítica e atualização criativa, materializando-se numa intervenção incisiva e concreta nos contextos sociais, culturais e económicos onde atua. Desenvolve parcerias e colaborações com uma rede de instituições e criadores de todo o mundo.



Figura 22 - Exposição “Experimenta Design”

IV.5.2.2. MUSEU DE “ARTE E CULTURA”

No dia 25 de Novembro foi realizada uma visita de estudo ao Museu de Arte Sacra na Covilhã. Nesta visita de estudo participaram os alunos do 12^oC, da ESCM, acompanhados dos respetivos professores e promotores desta visita. Inaugurado a 20 de Outubro do presente ano “ Patrimónivis - Museu de Arte e Cultura” é a mais recente infraestrutura cultural da cidade da Covilhã, que tem vindo a registar um crescente número de visitantes, começando a vincar uma importantíssima marca cultural e turística para esta região.



Figura 24 - Visita à Exposição de Arte Sacra.

A área de exposição, de 850 metros quadrados, hospeda um património museológico com cerca de 600 peças, que abrange um período que vai do século XII ao século XX, onde se destacam as coleções de pintura, escultura, ourivesaria, mobiliário, livros e documentos litúrgicos de importância nacional notável. Para além das salas de exposição permanente, este espaço tem uma sala de exposições temporárias, um jardim interior e uma loja de venda ao público.



Figura 23 - Entrevista para a RTP.

Importante será também, referir o momento que ofereceu e despertou a atenção de todos os presentes. A inesperada presença do repórter da RTP (rádio televisão portuguesa) para o programa “Portugal em Direto”.

IV.5.2.3. “ORLANDO POMPEU” - TINTURARIA



Figura 25 - Convite.

No dia 21 de Setembro a turma do 12º C fez uma visita de estudo a uma exposição de desenho e pintura intitulada “Pré-Textos Gestuais” patente na Galeria de Exposições Tinturaria do conceituado Orlando Pompeu.

Esta visita teve como objetivo orientar os alunos sobre a importância do conceito de desenho, servindo-lhes de ferramenta para o trabalho que iriam desenvolver posteriormente.



Figura 26 - Exposição “Pré-Textos Gestuais”.

IV.5.3. ATELIER - “COMO UM ROBOT”

IV.5.3.1. MÁQUINAS QUE MUDARAM A ARTE

A 15 de Fevereiro, de 2012, realizou-se no Museu dos Lanifícios da UBI, o *atelier* “como um Robot”. Este *atelier* foi promovido pela Quarta Parede, uma associação focada na criação e produção dentro do universo das artes performativas.

O *atelier* destinou-se aos alunos do 12º e professores da ESCM e pretendeu demonstrar o impacto da revolução industrial e forma como a máquina mudou a Arte. Lançando uma aventura pelo passado, presente e futuro, conduzindo os alunos no espaço do museu, observando e explorando as Máquinas e a Arte.

Os alunos “sentiram na pele” a importância do trabalho de grupo, pois este *atelier* valorizou constantemente em cada atividade, através de dinâmicas de grupo, que numa equipa basta um elemento para comprometer o bom funcionamento e a estabilidade do conjunto.



Figura 27 - *Atelier* sobre Arte- “como um Robot”

IV.5.4. EXPOSIÇÕES

IV.5.4.1. “RABISCOS”

No dia 15 de Outubro realizou-se a primeira exposição intitulada “Rabiscos” visando mostrar alguns géneros de trabalho realizados no curso de AV, de forma a estimular os alunos para futuros projetos a desenvolver, e exposições a realizar.

Os trabalhos patentes⁸⁹ revelaram variadas técnicas de expressão plástica, desde grafite, carvão, pastel, pintura a guache, acrílicas, tinta da china e aguarelas aplicadas em diferentes suportes.

Nesta exposição participaram na sua montagem e organização professores e alunos, proporcionando a aquisição de noções de composição visual, estética, orgânica, etc.



Figura 29 - Exemplo de trabalhos expostos



Figura 28 - Cartaz

⁸⁹ participaram as turmas do 10º, 11º, 12º anos do curso de AV

IV.5.4.2. SERRA SHOPPING - “PONTOS E LINHAS”



Figura 30 - Cartaz

Foi pelo terceiro ano consecutivo, que o Serra *Shopping* acolheu mais uma exposição de trabalhos realizados pelos alunos do 10º, 11º e 12º ano de Artes da ESCM. A exposição teve início no dia 13 Janeiro e terminou no dia 23 do mesmo mês.

A exposição deteve como tema principal - “Pontos e Linhas”, contando com a colaboração da administração do Serra *Shopping*, bem como, uma vez mais, com a prestação de professores e alunos.



Figura 31 - Exposição “Pontos e Linhas” na superfície do Serra Shopping.

IV.5.4.3. NA TINTURARIA - “ART-TRIDIMENSIONAL | TEXTURA”



Figura 32 - Cartaz

A exposição levada a cabo pela turma do 12ºC, decorreu no espaço da “Tinturaria” na Covilhã. Esta exposição teve início no dia 02 Maio de 2012 e terminou no dia 03 de junho, intitulou-se de - “Arte Tridimensional”, e contou com a colaboração de todos os alunos, bem como, uma vez mais, com a prestação dos professores.

Trata-se de uma exposição de obras únicas concebidas por jovens artistas na disciplina de OFA, que representam a originalidade, criatividade, preocupações estéticas e capacidades técnicas e conceptuais, que os alunos foram adquirindo durante o percurso académico.

Os trabalhos apresentados foram concebidos como resposta a dois desafios propostos na disciplina OFA. Um dos trabalhos partiu da reinterpretação de uma imagem, aplicando técnicas e expressão plástica através da textura e o outro trabalho, “Arte tridimensional”, partiu da reutilização de um objeto, recriando-o, reenquadrando-o subjetivamente.

Esta exposição foi de grande destaque pelos meios de comunicação local⁹⁰.



Figura 33 - Exposição tinturaria

⁹⁰ <http://www.tubi.ubi.pt/videos/bd/2012-05-11-393524d1635538aeeae950c8fec5d4e.mov>

IV.5.5. ATIVIDADES / PROJETOS

IV.5.5.1. “ SABER ESTAR, APRENDER A SER”

No início do presente ano letivo, a ESCM, lançou um concurso interno intitulado de “Saber estar, Aprender a Ser”. Este projeto tinha como objetivo “Conhecer-se e dar a conhecer a turma” à escola, aos professores, aos alunos e funcionários. Com o objetivo de responder a este desafio, os alunos e professores estagiários da turma 12°C, elaboram um pequeno filme⁹¹.



Figura 34 - Vídeo de apresentação da turma 12°C.

IV.5.5.2. XVI COLÓQUIO JUVENIL D´ARTE - BARCELOS



Entre os dias 29 de fevereiro e 2 de março do presente ano, na Escola Secundária Alcaides de Faria, realizou-se, em Barcelos o XVI Colóquio Juvenil d´Arte. Este evento juntou escolas de vários pontos do país, nomeadamente a ESCM.

O XVI colóquio estava subordinado ao tema “Arte Política e Intervenção”, e incluía várias atividades culturais, com o intuito de promover a discussão do atual sistema de ensino das Artes em Portugal e o modo como a Arte pode intervir social e politicamente numa sociedade

Figura 35 - Cartaz

dominada pelo “poder” da imagem.



Figura 36 - Filme apresentado no colóquio

A ESCM esteve representada pelo imaginário ilusionista “Zé Mágico” e pela turma do 12°C que apresentou uma fantástica animação em vídeo⁹² com o tema “Mail Art”. Este trabalho, com a colaboração do núcleo de estágio, recebeu enormes elogios e louvores, superando todas as expectativas.

⁹¹<http://www.youtube.com/watch?v=OpCzaylRcPU>

⁹² Para visualização consulte: <http://www.youtube.com/watch?v=z7Fju798Bz0&feature=related>

IV.5.5.3. SARAU CULTURAL

No dia 20 de Abril realizou-se um Sarau Cultural, no antigo Cineteatro, intitulado “Cartas de Amor quem não as tem”.

Esta atividade contou com a participação dos alunos do 12^oC. O referido momento cultural englobou vários tipos de apresentação (teatro, dança, canção, etc), nos quais o 12^oC participou com a realização dos cenários para os diferentes números. Baseando-se em imagens animadas que foram projetadas durante o espetáculo. A criação de toda a cenografia e adereços do Sarau, bem como a elaboração de cenários digitais ficaram a cargo da turma do 12^oC.



Figura 37 - Cartaz

Este evento foi de grande destaque pelos meios de comunicação local⁹³.



Figura 38 - Sarau Cultural

IV.5.6. REFLEXÃO CRÍTICA DAS ATIVIDADES

Finalizadas as atividades, cumpre-nos agora fazermos uma reflexão sobre as mesmas.

Assim, no decorrer da PES procurámos desenvolver tarefas adequadas e motivadoras para os jovens, ajustando-as ao seu nível etário e às suas expectativas, utilizando estratégias diversificadas. Estabelecemos uma boa dinâmica de aula, estando sempre atentos aos *feedbacks* dos alunos, verificando se estavam a ter algum tipo de dificuldade. Orientámos, assim, os discentes no desenvolvimento da aprendizagem usando um clima adequado de comunicação interativa entre os vários intervenientes.

⁹³ <http://www.tubi.ubi.pt/videos/bd/2012-04-28-a1f52ccd7cfe194beb2da0d14089c36b.mov>

De entre as estratégias de ensino desenvolvidas e aplicadas, salientamos a interpretação e (re-) criação de imagens. Esta serviu, como uma ótima estratégia no ponto de partida para prática letiva, cativando, captando e mantendo a atenção dos alunos, deixando-os alerta para a realização da atividade desenvolvida. Esta estratégia manifestou-se assim, uma enorme força motivadora.

Partindo da interiorização dos elementos estruturais da linguagem plástica os discentes aprenderam quais são os elementos formais que estruturam a linguagem visual - o ponto, a linha e textura (cor, estrutura, forma e proporção) - e que quando organizados de acordo com uma determinada 'ordem' ou intenção, poderão transmitir várias emoções/sensações, equilíbrio, ritmo, a proporção e a harmonia, que darão origem a uma composição visual.

Houve ainda a finalidade dos jovens se familiarizarem com as características específicas de alguns materiais; de aplicarem os elementos estruturais da linguagem plástica e por fim, reconhecerem a preponderância das AV como valor cultural indissociável do desenvolvimento do ser humano.

Os alunos mostraram-se disponíveis para todas as atividades que lhe foram propostas, tendo sido atingindo o sucesso. Promoveu-se um ambiente de partilha e de espírito de grupo. Procurámos também levar aos jovens a serem autónomos, criativos e autocríticos a sentirem-se enquadrados e presentes durante a construção do saber e da sua personalidade.

As várias atividades de reconstrução/recriação permitiram agilizar conhecimentos estéticos e capacidades criativas, para além de mobilizarem conhecimentos intrinsecamente ligados aos conteúdos programáticos abordados e à aplicação de técnicas de expressão plástica.

Relativamente às estratégias pedagógicas concebidas, foi sempre nossa preocupação expor os conteúdos com clareza, sequencializando gradativamente as tarefas e explicando-as junto dos alunos. Procurámos, ainda variar as atividades, encorajando os alunos na exposição de ideias inovadoras, abertas a discussão. Traço comum do sucesso evidenciado, por nós, em todas as aulas foi a aferição na realização das tarefas, verificando a aquisição ou não dos conhecimentos/competências transmitidos/adquiridos aferindo, assim, se a respetiva unidade curricular contribuiu, ou não, para o desenvolvimento intelectual e criativo dos jovens aprendizes.

Ao longo dos trabalhos desenvolvidos constatámos que todo e qualquer professor deve adequar os seus métodos e estratégias à turma a que leciona, alterando-os sempre que achar conveniente. Tal como afirmam Ferreira e Santos (2007)

“Cada professor deverá escolher as metodologias segundo as características da turma, o programa a desenvolver, a formação recebida, o trajeto profissional, as características da personalidade, o seu pensar a educação e a sua filosofia de vida. As opções metodológicas devem inscrever-se numa constante observação e reflexão sobre as práticas letivas e numa atitude de abertura à introdução de mudanças no quotidiano educativo”.

CONCLUSÃO

Neste último capítulo, pretendemos realizar um balanço do trabalho realizado neste relatório, ao longo da PES. Ao iniciar este relatório, arriscamo-nos a ‘viajar’ pelo conceito de ‘arte’ e a fundamentar a sua importância no ensino.

Assim, verificámos que a ‘arte’ participa e colabora no enriquecimento e na realização do indivíduo. Deste modo, a escola tem um papel muito importante na formação integral e artística do ser humano. Esta procura proporcionar e elaborar estratégias que conciliem a arte e a educação, possibilitando e promovendo o crescimento da identidade de cada pessoa, favorecendo e desenvolvendo a: imaginação, abstração, intuição, criatividade, inteligência, sensibilidade, razão, conhecimento, espírito crítico, durante as aprendizagens e na execução/aplicação /análise/avaliação das suas experiências.

Não podemos esquecer que ensinar é, ao mesmo tempo, aprender, saber observar, manter-se atento aos comportamentos da turma, aceitar o que os alunos têm para dar, conseguir transformar os erros em aprendizagens.

Durante a prática da PES procurámos, através da imagem e sua interpretação/(re-) criação, proporcionar aos alunos a descoberta, a análise e o espírito crítico, pois entendemos que a imagem não deve ser vista como ‘algo’ meramente lúdico, momentâneo e/ou dispensável. Graças ao sistema de ensino que procura, hoje, desenvolver competências⁹⁴, a exploração da imagem estimula, efetivamente este saber ser e saber estar, pelo espírito de tolerância (pelo diálogo a que incita); o saber-fazer pela faculdade de criar imagens fixas e em movimento (mais do que saber apenas lê-las); o saber-ver o contributo transversal e polissémico de um texto icónico/simbólico/indexical; o saber-falar pelo desenvolvimento necessário da expressão oral a que a leitura de imagem obriga. Verificámos então que a estratégia de utilizar a imagem durante a PES facilitou e motivou a aprendizagem dos alunos. A imagem bloqueia qualquer monotonia que possa instalar-se numa aula mais expositiva e, em muitos temas, concretiza aquilo de que se fala, ilustra um movimento, coloca no espaço o que se cria na imaginação.

No início da PES, ao realizarmos as planificações procurámos criar um elemento que garantisse a motivação dos alunos. Foi precisamente a escolha da imagem que garantiu a motivação, o empenho e incentivou dos alunos. Preocupámo-nos, ainda, que os alunos desenvolvessem assuntos que lhes despertassem interesse e que aplicassem e experimentassem materiais variados. Outro fator motivador foi a possibilidade dos discentes intervirem no Espaço Sala de Aula sentindo-o como seu, tendo a liberdade de construir uma aprendizagem criativa, através da realização de trabalhos, partindo de uma imagem selecionada por eles. Acreditamos que o professor deve: motivar toda e qualquer criação artística e saber tirar partido disso; encorajar a abordagem do ‘seu mundo’ de uma forma

⁹⁴O saber-ser, saber-estar, saber-fazer.

criativa; desenvolver a capacidade de expressarem os seus sentimentos, ideias e impulsos.

Constatámos, ao longo da PES, que o professor 'de hoje' deve atualizar-se e disponibilizar-se a alargar o conjunto das suas práticas pedagógicas, proporcionando e permitindo assim, maior autonomia, novas experiências, o contacto com novas técnicas, com novos suportes e materiais por parte dos seus alunos. Arends (2007) defende que, a possibilidade do docente poder experimentar estratégias variadas, beneficia, acrescenta e amplia o seu progresso e crescimento. Isto é, ao permitirmos criação e experimentação, proporcionamos a oportunidade de errar e de melhorar, sentindo-nos envolvidos e responsáveis pelo sucedido.

Concluimos que o professor não é apenas aquele que transmite conteúdos na sala de aula, mas sim aquele que procura estimular a curiosidade, que promove o contato com o novo/desconhecido, com outras pessoas e culturas, possibilita as experiências, alargando a imaginação contribuindo assim direta e indiretamente para o crescimento do aluno.

Alguns dos objetivos que procurámos desenvolver como professores, durante a PES, para além de ensinar, foram orientar, estimular, relacionar, mais que informar. Promover a curiosidade intelectual, o desejo de investigar, a expressão livre, a espontaneidade, a inspiração e criação e o gosto pela descoberta. Por último, foi nossa preocupação utilizar uma linguagem cientificamente correta, clara e acessível.

Ao longo do desenvolvimento das unidades de trabalho propostas, comprovamos que a oportunidade de aplicação de várias técnicas e materiais, contribuiu, em muito, para o processo criativo e para o fortalecimento das relações interpessoais, que muito ajudaram a desenvolver as aprendizagens da disciplina de OFA.

O ambiente que se criou, na sala de aula, foi benéfico e motivador, colaborando para o desenvolvimento dos projetos e para a afirmação dos jovens, o que é, cada vez mais importante incentivar e valorizar.

Analisando o trabalho desenvolvido e os conhecimentos adquiridos, durante as unidades de trabalho, podemos concluir que a metodologia aplicada, facilitou as respostas relativamente às questões levantadas e ao processo de aprendizagem dos alunos.

O facto de nas unidades se ter abordado e (re-) criado, sempre a mesma imagem, facilitou a compreensão dos objetivos estipulados, do interesse, conseguindo manter-se a motivação e proporcionando a experimentação e a procura do novo e desconhecido.

Neste sentido, somos de opinião que o processo de ensino-aprendizagem deve transformar-se em possibilidade de experimentação, onde os alunos devem ser ativos e curiosos, aprendendo, experimentando, contactando e realizando trabalhos práticos e não apenas exposições teóricas. Essa possibilidade, demonstra e evidencia a importância de um professor no ensino das artes, sendo ele que irá promover essa experimentação de novas aprendizagens.

Julgamos importante realçar que, apesar de ainda não possuímos muita experiência no

ensino, mais concretamente, no nível secundário. Ao longo da PES, estabelecemos e proporcionámos, no espaço escolar, um bom ambiente de trabalho e bem-estar, que contribuiu para o desenvolvimento dos projetos, da autonomia, do interesse, da seriedade, da disciplina, das atitudes de cooperação. Criámos e focámos todas as nossas atenções na promoção de um ensino/aprendizagem, diversificado, estratégico e metodologicamente.

Com o mesmo empenho, cooperámos e preservámos um bom relacionamento com todos os colegas professores da instituição, mais concretamente com quem partilhámos muitas horas de trabalho no decorrer da PES (núcleo de estágio A, professores estagiários e orientadora). Reinou entre todos a partilha de experiências, dúvidas e conhecimentos.

Após a apresentação e análise das metodologias adotadas, dos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, ao longo do 1º período, cabe apresentar as conclusões face às questões de investigação iniciais. A análise dos programas das disciplinas do curso de AV permitiu-nos perceber quais as competências e técnicas adquiridas e conhecidas, desenvolvidas pelos nossos alunos. Porém, foi muito aliciante podermos ver e mesmo aprender, durante a execução dos seus trabalhos. Arriscamo-nos a dizer, que por vezes o professor transformou-se em aluno. Constatámos assim, que os alunos, tinham competências mais que suficientes para desenvolver qualquer desafio proposto para o ensino secundário. Acrescentamos que, tais competências se verificaram em todas as atividades extracurriculares realizadas pela turma.

Esta nova experiência, no ensino secundário do autor deste relatório, permitiu adquirir um conjunto de ferramentas, competências, conhecimentos e uma melhoria e aperfeiçoamento da postura, personalidade e espírito crítico.

Por outro lado, pensamos que a nossa intervenção conjunta contribuiu satisfatoriamente para a aprendizagem dos alunos, uma vez que verificámos aquisição de conhecimentos, compreensão e resolução das ideias em discussão, entre outros aspetos já mencionados. Colaborámos também na orientação e aplicação dos materiais a serem explorados pelos aprendizes e na procura das melhores respostas e recursos, na composição visual e na aplicação das técnicas de expressão utilizadas, preocupando-nos em corresponder às áreas de interesse dos alunos.

Durante a PES também aprendemos muito graças às sugestões, esclarecimentos, orientações e disponibilidade prestada pela orientadora pedagógica. Também os colegas estagiários contribuíram com a sua ajuda, tanto na preparação das atividades/aulas, como durante as mesmas, inculcando ao autor do relatório uma maior confiança e segurança. Estamos conscientes que apesar das experiências realizadas terem resultado favoravelmente nesta turma, perante outra, tal possa não acontecer. Consideramos que de forma a contornar essa eventual situação, o professor deverá procurar variar e diversificar as práticas e metodologias de ensino, sendo estas fruto de experiências e investigações como prática da ‘tentativa-erro’.

O trabalho realizado no núcleo de estágio, trouxe resultados surpreendentes. Ou seja, ao assistirmos /observarmos as aulas de outros professores, deparámo-nos com ferramentas e

modelos educativos, que nos obrigam a refletir. Assim sendo, constatámos que o conhecimento nem sempre é suficiente. Mais importante, é saber como transmitir e a forma como se transmite, utilizando uma linguagem correta e perceptível para os alunos.

Relativamente às atividades desenvolvidas que constam neste relatório, constatamos o seu sucesso e recomendamos a sua continuidade. Estas revelaram-se fundamentais estabelecendo reações positivas e de confiança entre a turma/escola e a comunidade.

De um modo geral podemos afirmar que aprender é um ato construtivo e ensinar é uma tarefa duplamente gratificante, visto que contribuimos para a formação de um ser e ao mesmo tempo nos instruímos a nós próprios. É preponderante que ao entrarmos no ensino tenhamos a sabedoria, a humildade e a disponibilidade para adquirirmos o conhecimento, só assim o poderemos partilhar.

Finalizamos, resumindo que a PES foi um período estimulante de “experimentação”, de descoberta, de autoconhecimento e de partilha de saberes.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arends, R. (2007). *Aprender a ensinar*, Lisboa: Mc Graw Hill de Portugal, Lda.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Paidós: Barcelona.
- Ávila, R. (2001). *Historia del arte, enseñanza y profesores*. Sevilla: Díada Editora.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bayer, R. (1979). *História da estética*. Tradução José Saramago. Lisboa: Editorial Estampa.
- Berger, J. (1982). *Modos de ver*. Lisboa: Edições 70.
- Bosi, A. (1986). *Reflexões Sobre a Arte*. São Paulo: Ática.
- Calado, I. (1994). *A utilização educativa das imagens*. Porto: Porto Editora.
- Cardoso, M., Silva, M. & Bastos, P. (2002). *Educação pela Arte*. Lisboa: Instituto da Inovação Educacional.
- Costa, J. & Melo, A. (1995). *Dicionário de Língua Portuguesa*. Porto: Porto Editora, Lda.
- Costa, J. (2007). *Desenho A, 10º Ano, Ensino Secundário*. Porto: Areal Editores.
- Cropley, A. (1999). Education. *Encyclopedia of creativity*. (Vol. I)San Diego :Academic Press.
- Damásio, A. (2005). *A Compreensão dos Mecanismos para o Desenvolvimento da Mente Humana - o que há de novo sobre Emoções, Consciência, Memória e Linguagem*.
- Dewey, J. (1985). *A Arte como experiência*. Tradução Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme e Anísio Teixeira 2. ed. São Paulo: Abril Cultural.
- Diciopédia 2010 [DVD-ROM]. Porto : Porto Editora, 2009
- Eco, U. (1995). *A Definição da Arte*. Rio de Janeiro: Elfos.
- Edwards, B. (1987). *Desenhando com o lado direito do cérebro*. São Paulo: Ediouro.
- Eisner, E. (2005), *Educar la Visión Artística*. Barcelona: Paidós Educador.
- Ferreira, M. & Santos, M. (2007). *Aprender a Ensinar, Ensinar a Aprender*. 4ª edição. Porto: Edições Afrontamento.
- Fortin, M. (1999). *O Processo de Investigação: da concepção à realização*. 1.ª edição; Lisboa, Lusociência, ISBN
- Fróis, J. (2000). *Educação estética e artística: abordagens transdisciplinares*. Textos da conferência internacional Educação Estética.
- Gonçalves, L. & Alírio, E. (2005). *Programa de Oficina de Artes, 12º Ano*. Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular.
- Grácio, R. (1957). Educação estética e ensino escolar. In R. Grácio (coord.), (1995). *Obra completa, da educação*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gruber, H. (1981). *Darwin on man*. Chicago: University of Chicago Press.
- Guerra, M. (1984). *Imagen y Educacion*. Madrid: Ediciones Anaya.
- Haetinger, M. (2005). *O universo criativo da criança na educação*. [s.l.]: Instituto Criar.
- Hallawell, P. (1994). *À mão livre: a linguagem do desenho*. São Paulo: Melhoramentos.
- Housen, A. (2000). O olhar do observador: Investigação, teoria e prática. In J. P. Fróis (coord.) *Educação estética e artística, abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Huygue, R. (1994). *Diálogo com o visível*. Venda-nova: Bertrand Editora.
- Ibáñez, F. (1986). *Didáctica de la imagen - educacion de la sensibilidad visual*. Bilbao: Ice.

- Kneller, G. (1978). *Arte e ciência da criatividade*. 5ª Ed. São Paulo: Ibrasa.
- Lubart, T. (2003). *Psychologie de la créativité*. Paris: Collection Cursus; Armand Colin.
- Martins, A. (Coordenação). (2002). *Didáctica das Expressões*. Lisboa:
- Ministério da Educação. Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais. Lisboa: Ministério da Educação - Departamento do Ensino Básico, 2001.
- Moles, A. (1991). *La imagen: comunicación funcional*. México: Trillas.
- Morais, M. (2008). *Criatividade: conceito, necessidade e intervenção*. Braga: Psiquilíbrios
- Munari, B. (1982). *Das coisas nascem coisas*. Lisboa: Edições 70.
- Nadal, E. & Xavier, B. (1998). *Educação estética, ensino artístico e sua relevância na educação e na interiorização dos saberes*. Lisboa: CNE.
- Niemeyer, L. (2003). *Elementos de semiótica aplicados ao design*. Rio de Janeiro 2AB.
- Ortega, J. (1999). *Comunicación visual y tecnología educativa: perspectivas curriculares de las nuevas tecnologías aplicadas a la educación*. Grupo Editorial Universitario.
- Perdigão, M. (1981). *Educação artística*. In Sistema de Ensino em Portugal. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Ramos, A., Queiroz, J. & Barros, S. (2002) *Desenho A, 11º e 12º Anos*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.
- Ramos, A., Queiroz, J., Barros, S. & Reis, V. (2001) *Desenho A, 10º Ano*. Ministério da Educação, Departamento do Ensino Secundário.
- Ramos, E. & Porfírio, M. (2009). *Manual do Desenho. Ensino Secundário 12º Ano de Escolaridade*. Lisboa: Edição Asa.
- Raposo, F. (2010) *Contribuições para uma melhor compreensão do Ensino Superior das Artes Visuais, na União Europeia*. Lisboa; Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Nova de Lisboa.
- Read, H. (1970). *A Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Ribeiro, A. (2005). *A imagem da obra de arte no uso dos manuais de Educação Visual*. (tese de mestrado). Universidade do Minho, Instituto de Educação e Psicologia, Braga, Portugal.
- Salazar, A. (2000). *Notas de filosofia da arte*. Porto: Campo das letras
- Salazar, A. (2003). *Que é a arte?*. Porto: Campos das Letras
- Santos, M. & Varela, S. (2007). *A avaliação como um instrumento diagnóstico da construção do conhecimento nas séries iniciais do ensino fundamental*. Revista Eletrônica de Educação.
- Sousa, A. (2003). *Educação Pela Arte e Artes na Educação - 3.º Volume - Música e Artes Plásticas*. Instituto Piaget.
- Sternberg, R. & Lubart, T. (1995). *Defying the crowd: cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: The Free Press.
- the Yearbook, Part 2.
- Thibault, A., Laulan, M. & al. (1976). *Imagem e comunicação*. São Paulo: Edições Melhoramentos.
- Toffler, A. (s/d). *Choque do futuro*. Lisboa: Livros do Brasil.
- Torrance, P. (1963). *The creative personality and the ideal pupil*. Teachers College Record, 65.
- Universidade Aberta.
- Woolfolk, A. (2006). *Psychology in Education*. Pearson: Longman.
- Xavier, J. & Rebelo, J. (2001) *Geometria Descritiva A, 10º e 11º Anos*. Ministério da

Educação, Departamento do Ensino Secundário.

Yenawine, P. (2000). Da teoria à prática: estratégias do pensamento visual. In, J. P. Fróis, (coord.) *Educação estética e artística, abordagens transdisciplinares*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

NETGRAFIA

Fabio. (2000). *Algumas definições de criatividade*. Acedido em fevereiro de 2012, em: <http://www.geocities.com/crearbr/>>.

<http://criatividadeaplicada.com/2007/03/18/mapa-mental-organize-suas-idias/>. Acedido em Novembro de 2011

<http://criatividadeaplicada.com/2007/07/04/10-atitudes-das-pessoas-muito-criativas/>. Acedido em Janeiro de 2012

<http://ensaiododesenho.blogspot.com/2010/10/lapis-grafite-parte-1.html>. Acedido em Novembro de 2011

<http://historiaecriatividade.blogspot.com/p/apresentacoesrecursos.html>. Acedido em Janeiro de 2012

http://portal.iefp.pt/xeobd/attachfileu.jsp?look_parentBoui=17165779&att_display=n&att_download=y. Acedido em Março de 2012

<http://resumodigital.com.br>. Acedido em Fevereiro de 2012

<http://www.amopintar.com/aguarelas>. Acedido em Novembro de 2011

<http://www.conhecer.org.br/enciclop/2009B/O%20ENSINO%20DE%20ARTE.pdf>. Acedido em Março de 2012

<http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/>. Acedido em Janeiro de 2012

http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PCE_Final.pdf. Acedido em Março de 2012

http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/Regulamento_Interno.pdf

http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PAA2011_12.pdf. Acedido em Março de 2012

http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PROJECTO_EDUCATIVO_2010-14_vf.pdf. Acedido em Março de 2012

<http://www.evtic.com/grafite.html>. Acedido em Novembro de 2011

<http://www.facebook.com/pages/Escola-Secund%C3%A1ria-Campos-Melo/181599265216463>. Acedido em Maio de 2012

<http://www.infoescola.com/filosofia/imaginacao-criativa/>. Acedido em Outubro de 2011

<http://www.luisadd.comyr.com>. Acedido em Janeiro de 2012

<http://www.momentodaarte.com.br/cursos/pintura-em-tela/>. Acedido em Novembro de 2011

<http://www.naregeatelier.com/materiais/lapis.html>. Acedido em Dezembro de 2011

<http://www.pmelink.pt/manuais/recursos-humanos/tecnicas-para-estimular-a-criatividade>. Acedido em Novembro de 2011

http://www.portalcmc.com.br/tecria_16.htm. Acedido em Novembro de 2011. Acedido em Janeiro de 2012

<http://www.pz.harvard.edu/>. Acedido em Novembro de 2011

<http://www.slideshare.net/JDLIMA/criatividade-o-que>. Acedido em Março de 2012

<http://www.tubi.ubi.pt/videos/bd/2012-04-28-a1f52ccd7cfe194beb2da0d14089c36b.mov>.
Acedido em Maio de 2012

<http://www.tubi.ubi.pt/videos/bd/2012-05-11-393524d1635538aeaeae950c8fec5d4e.mov>.
Acedido em Maio de 2012

<http://www.wikipédia.org/criatividade>. Acedido em Novembro de 2011

<http://www.youtube.com/watch?v=OpCzayIRcPU>. Acedido em Abril de 2012

<http://www.youtube.com/watch?v=z7Fju798Bz0&feature=related>. Acedido em Abril de 2012

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 - FICHA DE CONTROLO DE AULA - I

Anexo 2 - FICHA DE CONTROLO DE AULA - II

Anexo 3 - FICHA DE CONTROLO DE AULA - III

Anexo 4 - PLANO DE AULA | PROFESSOR ESTAGIÁRIO DAVID CASCAES

Anexo 5 - PLANO DE AULA | PROFESSOR ESTAGIÁRIO BRUNO LAPA

Anexo 6 - CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DA DISCIPLINA DE OFA

ÍNDICE DE APÊNDICES

- Apêndice 1 - QUADRÍCULA | DECALQUE | MESA DE LUZ | PROJEÇÃO-FOTOCÓPIA
- Apêndice 2 - SUPORTES
- Apêndice 3 - LÁPIS DE GRAFITE
- Apêndice 4 - LÁPIS DE COR
- Apêndice 5 - MARCADORES
- Apêndice 6 - PASTEL SECO
- Apêndice 7 - PASTEL ÓLEO
- Apêndice 8 - ÁGUARELA
- Apêndice 9 - GUACHES
- Apêndice 10 - ÓLEO
- Apêndice 11 - COLAGEM / POLIMATÉRICO / ASSEMBLAGEM
- Apêndice 12 - TESTE DIAGNÓSTICO
- Apêndice 13 - INQUÉRITO
- Apêndice 14 - PLANIFICAÇÃO ANUAL
- Apêndice 15 - PLANIFICAÇÃO MÉDIO PRAZO
- Apêndice 16 - PLANO DE AULA
- Apêndice 17 - PLANIFICAÇÃO MÉDIO PRAZO - 2º PERÍODO - OFA
- Apêndice 18 - PLANIFICAÇÃO MÉDIO PRAZO - 3º PERÍODO - OFA
- Apêndice 19 - PLANIFICAÇÃO MÉDIO PRAZO - GDA
- Apêndice 20 - CALENDARIZAÇÃO DAS AULAS OBSERVADAS
- Apêndice 21 - PLANO DE AULA - MEMÓRIA DESCRITIVA
- Apêndice 22 - REFLEXÃO DA AULA ASSISTIDA - MEMÓRIA DESCRITIVA
- Apêndice 23 - PLANO DE AULA - ANIMAÇÃO
- Apêndice 24 - REFLEXÃO DA AULA ASSISTIDA - ANIMAÇÃO
- Apêndice 25 - PLANO DE AULA | EXPOSIÇÃO NA TINTURARIA
- Apêndice 26 - REFLEXÃO DA AULA ASSISTIDA - MONTAGEM DA EXPOSIÇÃO
- Apêndice 27 - CARACTERIZAÇÃO DA TURMA DA DISCIPLINA DE GDA
- Apêndice 28 - PLANO DE AULA | GDA | 24 OUTUBRO
- Apêndice 29 - REFLEXÃO DA AULA ASSISTIDA - GDA 1 - 24 OUTUBRO
- Apêndice 30 - PLANO DE AULA | GDA | 7 NOVEMBRO
- Apêndice 31 - REFLEXÃO DA AULA ASSISTIDA | GDA 2 | 7 NOVEMBRO
- Apêndice 32 - PLANO DE AULA | GDA | 28 NOVEMBRO
- Apêndice 33 - REFLEXÃO DA AULA ASSISTIDA | GDA 3 | 28 NOVEMBRO
- Apêndice 34 - FICHA DE TRABALHO
- Apêndice 35 - PLANO DE AULA | GDA | 16 JANEIRO
- Apêndice 36 - REFLEXÃO DA AULA ASSISTIDA | GDA 4 | 16 JANEIRO
- Apêndice 37 - PLANO DE AULA | GDA | 16 ABRIL
- Apêndice 38 - REFLEXÃO DA AULA ASSISTIDA | GDA 5 | 16 ABRIL
- Apêndice 39 - RECURSOS DIDÁTICOS EM GDA.
- Apêndice 40 - AVALIAÇÃO DAS UNIDADES DESENVOLVIDAS NO 2º PERÍODO de OFA
- Apêndice 41 - AVALIAÇÃO DAS UNIDADES NA DISCIPLINA DE GDA

Apêndice 42 - ATAS DA REUNIÃO REALIZADAS PELO NÚCLEO DE ESTÁGIO A

Apêndice 43 - Powerpoint - MEMÓRIA DESCRITIVA

Apêndice 44 - Powerpoint - ANIMAÇÃO

Apêndice 45 - Powerpoint - PROJEÇÃO DE 2 PONTOS NUMA RETA PROJ. HOR. , FRONTAL, ...

Apêndice 46 - Powerpoint - PROJEÇÃO DE RETAS SITUADOS NOS PLANOS DE PROJEÇÃO

Apêndice 47 - Powerpoint - ALFABETO DO PLANO

Apêndice 48 - Powerpoint - LINHAS E PONTOS PERTENCENTES A FACES/ARESTAS DE POLIEDROS

Apêndice 49 - Powerpoint - INTERSEÇÃO ENTRE DOIS PLANOS NÃO PROJETANTES