



UNIVERSIDADE DA BEIRA INTERIOR

Artes e Letras

**Prática de Ensino Supervisionada
Oficina de Artes (12º ano)
Geometria Descritiva A (10º ano)
OBRA DE ARTE - RECURSO PEDAGÓGICO**

Bruno Miguel Martins Lapa

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 Oliveira Caiado
Orientador Pedagógico: Mestre Ana Cristina Fidalgo

Covilhã, Junho de 2012

“Falar argutamente sobre arte não é difícil (...). Mas olhar um quadro com olhos de novidade e aventurar-se numa viagem de descoberta é uma tarefa muito mais difícil, mas também mais compensadora. É incalculável o que se pode trazer de volta de semelhante jornada.”
Gombrich (1984, p.18)

AGRADECIMENTOS.

A realização do presente relatório de mestrado não teria sido possível sem o contributo e colaboração de diversas pessoas. Quero em primeiro lugar destacar a Professora Doutora Fátima Caiado, Orientadora Científica e Diretora do Mestrado, pela colaboração dedicada e espírito crítico demonstrado, concedendo a liberdade necessária à conceção e ao desenvolvimento do projeto de investigação que culmina na defesa do relatório de mestrado agora apresentado.

À Professora Mestre Ana Fidalgo, Orientadora do Estágio, pela compreensão, dedicação e disponibilidade que prestou durante todo o ano, partilhando saberes e contribuindo valiosamente para uma evolução a nível profissional e pessoal.

O meu agradecimento aos meus colegas de estágio, e grandes amigos, David Cascais e David Oliveira, por todos os bons momentos que passámos, pela entreaajuda e companheirismo.

Agradeço, também, a todos os professores e restantes colegas de mestrado, por proporcionarem um ambiente saudável e de cooperação.

Finalmente, um agradecimento muito especial à minha família, a qual amo muito, pelo carinho, paciência e incentivo. A todos, um sincero muito obrigado.

RESUMO.

No ensino secundário, os alunos deverão adquirir e desenvolver um conjunto de competências que lhes concedam saberes e permitam atuar na sociedade atual que é designada por “sociedade do conhecimento”. Por isso, é à escola que compete adotar as estratégias necessárias para promover nos alunos a aquisição de conhecimento nas mais diversas áreas, incluindo a artística.

Nesse sentido, o presente relatório pretende apresentar um projeto de investigação realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, promovido pela Universidade da Beira Interior (Covilhã). Tem como propósito fundamental analisar a pedagogia e didática das Artes Visuais, no Ensino Secundário, defendendo e observando os contributos da “Proposta Triangular” que privilegia o contacto com a obra de arte, desenvolvida pela autora Ana Mae Barbosa. Essa proposta proporciona um ensino de arte fundamentado em três eixos de ação: fazer arte (desenvolve a criação), apreciar arte (análise da obra de arte) e conhecer arte (contextualização da imagem, história da arte).

Para isso foi desenvolvido um projeto de intervenção com os alunos de uma turma do ensino secundário da área das Artes Visuais, na Escola Secundária Campos Melo do concelho da Covilhã, onde se realizou a Prática de Ensino Supervisionado. Esta turma é constituída por vinte e cinco (25) alunos, de entre os quais catorze (14) estavam a frequentar a disciplina de opção de História e Cultura das Artes. Nas cinco sessões, do projeto de intervenção o Professor Estagiário responsabilizou-se por promover uma prática artística, assente num maior dinamismo cultural, proporcionando um desenvolvimento das competências específicas das Artes Visuais.

Gostaríamos, ainda, de realçar que a prática de ensino supervisionada não se restringiu apenas à lecionação na disciplina de Oficina de Artes. A prática de ensino teve, também, lugar na disciplina de Geometria Descritiva A.

Palavras-chave: arte, educação, Proposta Triangular.

ABSTRACT.

In the upper secondary school, students should acquire and develop a set of skills which allow them to learn as well as become active citizens in society where knowledge is the most important added-value. School plays a major role as far as it is the privileged place in which children and teenagers acquire and develop skills and knowledge in many areas, including the art education.

We aim to present this report as a summary of the research project done for a PhD in Visual Art teaching in the lower and upper secondary school (Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário) in Beira Interior University (Covilhã). It aims to examine the pedagogy and didactic methods of visual Arts in the upper secondary school system, by observing and defending the contributions of the "Triangular Approach" (Proposta Triangular) which privileges the real contact with the art. This approach has been developed by Ana Mae Barbosa, it is very innovative as it provides the teachers and students with an active teaching and learning methodology based in three action pillars: learning art (art history and image context), appreciate art (examining the art artwork) and creating art (developing a creative art).

The Triangular Approach, by Ana Mae Barbosa, has been implanted as active teaching pedagogy in upper secondary class of Visual Arts, in the upper Secondary School Campos Melo in the country of Covilhã. In fact there has been an educational project in Supervised Teaching Practice, with the subject of a twenty-five (25) students class, for which fourteen (14) students followed History of Culture and Arts. In the five sections of the intervention project, the probationary teacher was the main "actor" in promoting the artistic practice, based on a great cultural dynamism which allowed the students with the unique opportunity to develop specific Visual Arts.

We would also like to emphasize that the supervised teaching practice was not restricted only to the discipline of Arts Workshop. The teaching practice was also held in the discipline of Descriptive Geometry A.

Keywords: art, education, Triangular Approach.

ÍNDICE.

RESUMO.	VII
ABSTRACT.	IX
ÍNDICE.	XI
LISTA DE ACRÓNIMOS.	XIII
LISTA DE GRÁFICOS.	XV
LISTA DE FIGURAS.	XVII
LISTA DE QUADROS.	XIX
INTRODUÇÃO.	21
a. JUSTIFICAÇÃO E RELEVÂNCIA DO TEMA.	21
b. ESTRUTURA DO RELATÓRIO.	22
CAPÍTULO I	25
I.1 - O PAPEL DA ARTE NA ESCOLA.	25
I.1.1 - ENSINO ARTÍSTICO versus EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.	25
I.1.2 - EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.	26
I.1.3 - ARTE NA EDUCAÇÃO.	28
I.1.4 – SENSIBILIDADE ESTÉTICA.	29
I.2 - AS ARTES NA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL.	31
I.2.2 - CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO DE ARTES VISUAIS.	33
I.2.3 - DISCIPLINA – OFICINA DE ARTES.	35
I.3 - A IMAGEM / ARTE NO ENSINO.	36
I.4 - METODOLOGIAS E PROGRAMAS QUE PRIVILEGIAM O CONTACTO COM A OBRA DE ARTE.	38
I.4.1 - MÉTODO COMPARATIVO DE ANÁLISE DE OBRAS DE ARTE.	39
I.4.2 - MÉTODO DE MULTIPROPÓSITO.	39
I.4.3 - VISUAL THINKING STRATEGIES (VTS).	40
I.4.4 - DISCIPLINE-BASED ART EDUCATION (DBAE).	41
I.4.5 - PRIMEIRO OLHAR – PROGRAMA INTEGRADO DE ARTES VISUAIS.	42
I.4.6 – LEARNING TO THINK BY LOOKING AT ART.	43
I.4.7 – LEARNING THROUGH ART.	43
I.5 - PROPOSTA TRIANGULAR (ANA MAE BARBOSA).	44
I.5.1 - OPERACIONALIZAÇÃO	46
I.6 - RECURSOS DIDÁTICOS.	47

CAPÍTULO II	49
II.1 – PROJETO DE INTERVENÇÃO.	49
II.1.1 – Metodologia.	49
II.1.2 – Instrumentos de recolha de dados.	49
II.2 - OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO.	49
II.3 – PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO.	50
II.3.1 - ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS.	51
II.3.2. – INSTRUMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS.	52
II.4. – CARACTERIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS.	54
II.4.1. – CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.	54
II.4.2. – CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE ARTES VISUAIS (GRUPO 600).	57
II.4.3. – NÚCLEO DE ESTÁGIO.	58
II.4.4. – TURMAS.	60
II.5. – CARACTERIZAÇÃO DAS INFRA-ESTRUTURAS E RECURSOS.	62
II.5.1. – RELAÇÃO COM A COMUNIDADE.	63
II.5.2. - VISITAS DE ESTUDO; COLÓQUIOS, TEATROS, ATELIÊS E EXPOSIÇÕES.	64
II.5.3. – CARTAZES.	71
II.5.4. – FACEBOOCK DA ESCM.	72
CAPÍTULO III	73
III.1. – ANÁLISE E REFLEXÃO DA AULA LECIONADA.	73
III.2. – APRESENTAÇÃO DAS VÁRIAS VARIÁVEIS QUE COMPÕEM A ANÁLISE.	76
III.2.1. - APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ELEMENTAR DAS ARTES.	76
III.2.2 – FAZER ARTE.	77
III.3. – RESULTADOS E LIMITAÇÕES DA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO.	80
III.3.1. - Conclusões do estudo.	80
III.3.1. - Limitações do estudo.	81
BIBLIOGRAFIA	83
LIVROS.	83
ARTIGOS.	83
SÍTIOS DE INTERNET	84
LISTA DE ANEXOS	85
LISTA DE APÊNDICES	87
CD – APÊNDICES / ANEXOS	89

LISTA DE ACRÓNIMOS.

ESCM	Escola Secundária Campos Melo
UBI	Universidade da Beira Interior
DBAE	Discipline-based art education
VTS	Visual thinking strategies
GD	Geometria Descritiva A
DREC	Direção Regional de Educação do Centro
INSEA	International Society for Education through Art
OFA	Oficina de Artes
PES	Prática de Ensino Supervisionada
CCHAV	Curso Científico Humanístico de Artes Visuais
MT	Materiais e Tecnologias
OM	Oficina Multimédia B
PCE	Projeto Curricular de Escola
RI	Regulamento Interno
PAA	Plano Anual de Atividades
PJED	Projeto Educativo
DL	Decreto-Lei
ME	Ministério da Educação
AV	Artes Visuais

LISTA DE GRÁFICOS.

Gráfico 1 - Género, grupo Artes Visuais.	57
Gráfico 2 - Idades, grupo Artes Visuais.	58
Gráfico 3 - Habilitações, grupo Artes Visuais.	58
Gráfico 4. Distribuição por género, turma OFA.	60
Gráfico 5 - Distribuição dos alunos por idades, OFA.....	60
Gráfico 6. Distribuição dos pais por idades, OFA.....	60
Gráfico 7 - Habilitações académicas dos pais, OFA.....	61
Gráfico 8 - Número de irmãos, OFA.	61
Gráfico 9 - Frequência da disciplina de HAC, OFA.	61
Gráfico 10 - Problemas de Saúde, OFA.....	61
Gráfico 11 - Continuidade académica, OFA.	62
Gráfico 12 - 1º questionário - palavras mencionadas do quadro de referência.....	76
Gráfico 13- 2º questionário - palavras mencionadas do quadro de referência.....	77
Gráfico 14 - Classificações dos trabalhos de “textura”.	79
Gráfico 15 - Classificações dos trabalhos do “ponto” e “linha”.	79

LISTA DE FIGURAS.

Figura 1 - Escola Secundária Campos Melo.	54
Figura 2 - Logótipo da ESCM.	54
Figura 3 - Elementos do grupo de estágio.	58
Figura 4 - Vídeo de apresentação da turma 12°C.	64
Figura 5 - Exposição na Orlando Pompeu.	65
Figura 6 - Trabalho da exposição - “Rabiscos”.	65
Figura 7 - Alunos de Artes - Visita de Estudo.	66
Figura 8 - Casa das Histórias.	66
Figura 10 - Experimenta Design.	66
Figura 9 - Exposição do Museu da Gulbenkian.	66
Figura 11 - Museu de Arte Sacra da Covilhã.	67
Figura 12 - Repórter da RTP - entrevista alunos.	67
Figura 13 - Exposição no Serra Shopping.	68
Figura 14 - Associação Quarta Parede.	68
Figura 15 - Alunos no atelier - “Como um Robot”.	68
Figura 16 - Vídeo - MailArt - ESCM.	69
Figura 17 - Exposição na Tinturaria.	70
Figura 18 - Espetáculo - Sarau Cultural.	71
Figura 19 - Cartaz, “rabiscos”.	71
Figura 20 - Cartaz, “Pontos e Linhas”.	71
Figura 21 - Cartaz do colóquio, “arte.po.int”.	71
Figura 23 - Cartaz, “Sarau Cultural”.	72
Figura 24 - Cartaz, “Pré - Textos Gestuais”.	72
Figura 22 - Cartaz, “arte tridimensional”.	72
Figura 25 - Apresentação da aula - “textura”.	73
Figura 26 - Exemplos da realização, trabalhos de textura em fase de conclusão.	74
Figura 27 - Fase de montagem da exposição.	75
Figura 28 - Inauguração da exposição “arte-tridimensional”.	75
Figura 29 - Trabalho sobre “Textura” - Aluno da ESCM.	78
Figura 30 - Trabalho sobre “Textura” - Aluno da ESCM.	78

LISTA DE QUADROS.

Quadro 1- Enquadramento.	23
Quadro 2 - Visão geral do programa DBAE.....	41
Quadro 3 - Estrutura da "Proposta Triangular".....	45
Quadro 4- Orientações para a execução do plano das aulas.	51
Quadro 5- Resumo das atividades desenvolvidas no projeto de intervenção.	52
Quadro 6- Instrumentos de recolha de dados.....	53
Quadro 7 - Quadro de Referência - Questionário.	53
Quadro 8 - Oferta formativa da ESCM.....	57
Quadro 9 - Horário dos professores estagiários.....	59

INTRODUÇÃO.

a. JUSTIFICAÇÃO E RELEVÂNCIA DO TEMA.

Este relatório tem por finalidade refletir acerca da adoção de metodologias, entre as quais a “Proposta Triangular” da autora Ana Mae Barbosa, que privilegiam o contacto com as obras de arte e os contributos que estas possam ter no desenvolvimento da educação para a arte e, ao mesmo tempo, fornecer aos educadores um conjunto de ferramentas facilitadoras e mobilizadoras desse conhecimento na planificação da sua prática pedagógica.

O tema da investigação “OBRA DE ARTE - RECURSO PEDAGÓGICO” reflete toda a natureza do projeto desenvolvido. O interesse em abordar esta temática decorre da importância que as imagens assumem na educação das crianças e da importância que a compreensão da arte, como recurso pedagógico, tem na aquisição e desenvolvimento de competências.

Nos últimos anos foram desenvolvidas algumas metodologias que facilitam o contacto dos educadores e alunos com a obra de arte, quer dentro quer fora da sala de aula, privilegiando as atividades culturais no âmbito de trabalho de projeto através de visitas a museus. Estas metodologias mostram o conhecimento existente acerca da sensibilidade que o homem revela face à influência das imagens que o rodeiam e o quanto pode aprender com elas.

É importante saber aproveitar e analisar o poder e a estética da imagem que qualquer obra de arte nos oferece e colocá-la ao serviço da educação, proporcionando ao aluno uma aprendizagem rica e com condições para conhecer e interpretar o mundo, as sociedades, as culturas e a história. Pretende-se, assim, contribuir para elucidar sobre qual a verdadeira função das imagens e obras de arte em sala de aula ou qual o modo mais adequado de usá-las. Mesmo que uma imagem seja “muda”, ela “vale mais do que mil palavras”. É através de uma observação atenta e de uma contemplação mais perspicaz que esta nos dá a possibilidade de obtermos inúmeras interpretações, sensações e emoções que atravessam o visual e tocam toda a nossa memória sensorial e sinestésica, ativando “sons”, sensações “táteis” e até “olfativas” e estimulam os alunos a verbalizar sobre a sua experiência estética.

A abordagem, que propomos nesta investigação, torna-se relevante na medida em que é frequente observarmos que em algumas situações o ensino necessita de uma didática criativa, isto porque, nem todos os **meios sociais com que nos deparamos nas escolas são idênticos**, uns por motivos de carácter sociocultural, outros devido às necessidades educativas dos alunos, interferem com os métodos de ensino comum. Outro facto recai sobre a falta de **contacto por parte dos alunos com obras de arte**. Muitos deles só têm um real contacto quando nas visitas de estudo vão a museus. Piorando ainda o cenário, das vezes em

que isso acontece, a abordagem é feita de uma forma “deficiente”, pois não lhes é dado o tempo necessário para observarem as obras, e/ou acontece que o professor não está consciente de que deve ser um **mediador** de informação entre o aluno e a obra de arte.

Foram as reflexões levadas a cabo sobre esta problemática que conduziram à presente investigação e funcionaram como ponto de partida para a realização do projeto de intervenção. Com a presente investigação esperamos contribuir para o desenvolvimento nesta área, em termos do reconhecimento das potencialidades da educação artística ao nível do desenvolvimento global dos jovens e da sua importância na educação formal e para além dela. Uma atenção particular é dada às mudanças que têm vindo a ocorrer na área da educação artística, aos vários níveis, da teoria e da investigação às políticas e às práticas pedagógicas.

b. ESTRUTURA DO RELATÓRIO.

Este relatório está dividido em três capítulos principais (Capítulo I, Capítulo II, Capítulo III) e anexos, antecedidos por uma parte que apresenta e prepara as principais linhas de desenvolvimento do estudo.

A **Introdução**, onde se inclui as finalidades e intencionalidades, objetivos e motivações para a realização de um trabalho de investigação que complemente e fundamente a ação pedagógica.

O primeiro capítulo, **Metodologia**, contém o que se considera ser a essência teórica estruturante que orienta a ação desenvolvida. Abrange um enquadramento teórico, feito a partir da revisão bibliográfica, onde se abordam conceitos problemáticos e metodologias de Ensino Artístico destinados a compreender: primeiro - o espaço que as imagens desempenham no meio educativo; segundo - qual o **Papel da Arte na Escola**; terceiro - conceitos como “**Educação Artística**” e “**Artes na Educação**” fundamentais para uma maior compreensão do valor educativo das artes; quarto - uma breve resenha da **História da Educação** em Portugal, de forma a analisar a inserção e papel da arte no sistema educativo português, incluindo uma análise mais pormenorizada do ciclo de estudos secundário em que se realiza a Prática de Ensino Supervisionada (PES), em concreto a disciplina de Oficina de Artes e respetivo programa ministerial; quinto - apresentam-se considerações acerca da utilização da obra de arte como recurso pedagógico, compreendendo o levantamento e descrição de currículos e programas desenvolvidos com base nesta proposta, para contexto escolar e museológico. Esta secção é o objetivo principal e pretende-se que facilite a compreensão do que se julgam ser as mais relevantes orientações e ideias que sustentam o estudo.

No segundo capítulo do relatório, **Dimensão Investigativa**, descreve-se o projeto de intervenção na PES. Enquadra-se e contextualiza-se a investigação, relativamente à aplicação da metodologia da “**Proposta Triangular**”. É, também, explicitada a questão de partida à qual se pretende responder, quais as hipóteses de “*case scenario*” de acordo com os objetivos

da investigação. Explicam-se os instrumentos de recolha de dados, adotados, que poderão vir a dar as respostas às nossas questões. Neste capítulo, também se referenciam as múltiplas variáveis envolvidas no estudo e os contributos que estas possam trazer para cumprir com o programa: **turma** - alunos, pais; **escola** - infraestruturas e equipamento colocado à disposição das disciplinas de Artes Visuais, mais concretamente à disciplina de Oficina de Artes; e **relação com a comunidade** - exposições, concursos e festivais em que os alunos participaram.

No terceiro capítulo, **Análise e Interpretação dos Resultados**, procede-se à realização da análise e interpretação dos resultados obtidos. Os resultados são apresentados em forma de gráfico, dado que assim se obtém uma clara e rápida visão sobre os mesmos.

Por fim, apresentam-se as conclusões do estudo no qual se tecem as considerações finais. Referem-se, ainda, as limitações da investigação, e possíveis implicações educativas face à implementação de uma metodologia que privilegia o contacto com obras de arte, e os objetivos definidos para a mesma.

No esquema seguinte apresenta-se uma síntese da estrutura da investigação desenvolvida.

ENQUADRAMENTO	
O PAPEL DA ARTE NA ESCOLA	
ENQUADRAMENTO TEÓRICO	ESTUDO EMPÍRICO
<ul style="list-style-type: none">- Educação artística;- Arte na educação;- As artes na educação em Portugal;- A imagem no ensino da arte;- Metodologias e programas que privilegiam o contacto com a obra de arte;- Proposta triangular.	<ul style="list-style-type: none">- Aplicação de uma metodologia que privilegia o contacto com a obra de arte;- Instrumentos de recolha de dados;- Análise e tratamento dos dados - Apresentação de dados;- Verificação do cumprimento dos objetivos do estudo;- Conclusões.

Quadro 1- Enquadramento.

Os apêndices a este relatório constituem um complemento ao estudo realizado e compreendem a(s) planificação(s) da(s) aula(s) de apresentação do tema, proposta de trabalho, respetiva motivação para os inquéritos aplicados a todos os alunos e as imagens dos trabalhos desenvolvidos pelos mesmos.

Gostaríamos de destacar que a PES teve lugar em duas disciplinas distintas (Oficina de Artes e Geometria Descritiva A). A lecionação nestas duas áreas contribuiu para o enriquecimento da nossa formação pessoal, dotando-nos de ferramentas essenciais para a prática de ensino no ensino secundário.

CAPÍTULO I - METODOLOGIA.

I.1 - O PAPEL DA ARTE NA ESCOLA.

I.1.1 - ENSINO ARTÍSTICO *versus* EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.

Neste contexto, e como forma de sustentar o presente relatório, pensamos ser fundamental iniciar o enquadramento teórico fazendo um pequeno resumo de dois conceitos: “Ensino Artístico” e “Educação Artística”.

De modo geral, e sem entrar em profundidade, a nível histórico e teórico, o Ensino Artístico pretende preparar profissionais nas diversas áreas artísticas, quer seja em música, dança, teatro, artes visuais, entre outras. Para que os alunos possam sentir uma verdadeira educação pela arte, é essencial que haja professores ou educadores em arte, com uma forte formação, capacitados a fazer esse papel. Deste modo, e através das diversas áreas que proporcionam um bom desenvolvimento artístico, é que se pode proporcionar uma boa formação ao indivíduo.

Educação Artística tem por finalidade desenvolver nas crianças e jovens capacidades de observação, perceção, comunicação, tornando-as membros mais ativos, sensíveis, críticos na sociedade em que estão inseridas. A presença da arte, nos diferentes modos de expressão, na escola (para além do que já foi dito), também, pode proporcionar trocas culturais entre os alunos, dado que cada aluno transporta consigo um legado cultural diferente de todos os outros. Esta educação ativa, se assim a podemos chamar, não se resume apenas às Artes Visuais, estende-se também a todas as restantes áreas artísticas. Assim sendo, devemos entender que é indispensável facilitar o contacto com a arte de modo a aprender a apreciar, ver, ouvir, sentir e tocar.

É importante referir que a Arte, no âmbito da educação, pode assumir simultaneamente duas categorias, as quais merecem referência neste ponto de reflexão, dada a vasta diversidade de contextos em que é utilizada. A Arte pode ser subentendida, então, como um binómio: -“Arte enquanto Processo” e “Arte enquanto Produto”.

I.1.1.1 - Arte enquanto Processo.

A Arte enquanto Processo, segundo o documento orientador da Conferência Nacional de Educação Artística, realizada em Portugal na Casa da Música no Porto, em 2007¹, onde se debateu e analisou o estado da educação artística em Portugal, considera que:

“1. Enquanto abordagem ao conhecimento: a) Promove a reflexão crítica; b) Estimula o pensamento divergente, a originalidade e a contribuição pessoal; c) Desenvolve a

¹Consultar documento em:
www.educacao-artistica.gov.pt/documentos/Programa%20Piloto%20CNEA.pdf

criatividade; d) Fomenta a sensibilidade. 2. **Enquanto experiência social e individual:** a) Facilita a interação social; b) Provoca o comportamento expressivo; c) Valoriza a diversidade; d) Prepara a cidadania. 3. **Enquanto experiência cultural:** a) Promove o conhecimento do património local e universal; b) Faculta a consciencialização sobre o espaço histórico e social. 4. **Enquanto instrumento pedagógico:** a) Proporciona o desenvolvimento da atitude prática vs. retórica; b) Constitui centro catalítico da experiência escolar; c) Obras de arte podem ser organizadoras da aprendizagem; d) A prática artística desenvolve a atitude participativa; e) Cria oportunidades para o desenvolvimento de outras competências cognitivas; f) Constitui espaço para a valorização da transgressão.”

Tendo em conta todos os pontos referidos em “Arte enquanto Processo”, e comparando-os com a finalidade da “Educação Artística”, depressa chegamos à conclusão que os objetivos da arte enquanto processo podem ser a base ou estratégia a seguir pela Educação Artística para atingir os seus fins.

I.1.1.2 - Arte enquanto Produto.

Não podemos pensar em arte como produto única e simplesmente, pois isso iria torná-la numa mercadoria consumível, vulgar e sujeita às leis dos mercados. A Arte tem muito mais para nos oferecer. A Arte enquanto Produto, segundo o mesmo documento orientador da Conferência Nacional de Educação Artística, é:

“1. **Enquanto objeto de fruição:** a) Estimula processos cognitivos complementares; b) Alarga os horizontes comunicativos; c) Motiva a aprendizagem profissionalizante das práticas artísticas; d) Desenvolve a validação (crítica) cultural e qualitativa dos conteúdos. 2. **Enquanto valia económica:** a) Alarga as vias de profissionalização; b) Expande os mercados culturais; c) Cria novos públicos para os mercados culturais. 3. **Enquanto valia cultural:** a) Promove a literacia artística e todas as dimensões da personalidade a ela associadas; b) Expande a base de recrutamento para o ensino artístico especializado; c) Promove o desenvolvimento de massa crítica nos domínios artísticos.”

I.1.2 - EDUCAÇÃO ARTÍSTICA.

A história, que muito nos ajuda a perceber o nosso passado/presente, mostra-nos que no passado, salvo raras exceções, tanto a música, o desenho, os trabalhos manuais, tinham reduzida expressão no plano de estudos. As aulas de arte existiam, mas estavam como que dissimuladas pela sombra de outras disciplinas que se julgavam ser mais importantes para o futuro, como por exemplo a matemática. No entanto, várias descobertas científicas, estudos e pesquisas empíricas mostraram que a arte tem o potencial para desenvolver certas estratégias de conhecimento que outras áreas disciplinares não conseguem. Sublinhamos o trabalho desenvolvido pelo professor Howard Gardner, em Harvard, nas áreas da cognição e educação, ficando conhecido pela sua teoria das inteligências múltiplas. Este debruçou-se

sobre o desenvolvimento da personalidade humana, em especial no que respeita à educação e ao processo de criação artística. Provou que a arte era capaz de mudar determinados padrões mentais, de promover o desenvolvimento cognitivo, contribuindo para que indivíduos e sociedade tenham oportunidade de apreender conceitos e competências cognitivas de um ponto de vista interdisciplinar e holístico.

Antes, Herbert Read (2010), no ano de 1954, na sua obra "Educação pela Arte", quando se refere a “*educação artística*” não fala de um leque de disciplinas artísticas estanques, como a música, dança, entre outras, que se desenvolvem curricularmente de forma isolada. H. Read fala-nos em algo mais amplo, num modelo educacional integrado, que ficou conhecido por “Educação pela Arte”, com a finalidade de desenvolver o sujeito como um todo, onde a sensibilidade estética desempenha um papel fundamental compreendendo todas as formas de expressão e não apenas a educação visual e plástica. Deste modo, entende que a formação integral do indivíduo só pode ser devidamente proporcionada pela escola através das áreas de desenvolvimento artístico. Alberto Sousa (2003, p.23) afirma, neste sentido, que a educação artística:

“não pretende substituir a transmissão do saber mas apresentar uma equação educacional valorizando as artes como meio não só de formação do ser como de intervenção metodológica ativa, ao serviço do próprio ensino de saberes”. (Alberto Sousa, 2003, p.23)

Segundo Ferraz e Fusari:

“para que exista a construção de práticas do ensino de arte que garantam conhecimentos estéticos, artísticos e o diálogo com as necessidades e interesses dos estudantes e de sua comunidade, há a necessidade que o educador cultive a consciência histórica e a reflexão crítica, para imbricar a prática na teoria, isto é, conhecer arte e saber ensinar arte”. (1999; cit - CUNHA & FISCHERO, 2009, p.2027)²

A arte como fonte de descoberta é capaz de aperfeiçoar algumas áreas como por exemplo a compreensão visual, a expressão (não só verbal e escrita), a imaginação, o pensamento, a criatividade e a reflexão. Assim, a criatividade, a imaginação, a expressão, entre outros aspetos, precisam de ser desenvolvidas através de experiências artísticas, sejam elas da área de expressão plástica, musical, ciências, dança, etc., de forma a completar a formação do ser.

Desta forma, só através de uma ação inteligente do professor, se pode tornar a arte componente fundamental para o crescimento e formação individual do ser como cidadão usufruidor de cultura e agente na construção do “melhor dos mundos”.

² IX Congresso de educação - EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia.

I.1.3 - ARTE NA EDUCAÇÃO.

Ana Mae Barbosa, quando indagada acerca da importância da arte na escola, afirma:

“Para os que trabalham com arte é tão óbvia a importância da arte na vida e, portanto, em qualquer forma de institucionalização da vida, como a escola, que fico tentada a dizer apenas: Se a arte não fosse importante não existiria desde o tempo das cavernas, resistindo a todas as tentativas de menosprezo” (Barbosa, 1991, p.27).

A “exposição” (observação ativa de obras e espetáculos artísticos) dos indivíduos à arte é, assim, fundamental. Pode ser abordada como recurso pedagógico colaborando no desenvolvimento das capacidades de observação, percepção, comunicação, tornando-as mais sensíveis, críticas, interpretativas, comunicativas, imaginativas e atentas a tudo que as rodeia. Deste modo, podemos dizer que a Arte na educação, não tem como objetivo a formação de futuros artistas, mas sim, a formação integral da criança. De acordo com H. Read “*a arte deve ser a base de toda a educação*”, uma educação que engloba todos os modos de expressão humana, tal como as artes plásticas, música, dança, literatura e poesia:

“Uma educação estética em que se realize, no seu pleno sentido, a relação harmoniosa do ser humano com o mundo exterior, para se poder chegar a construir uma personalidade integrada, ou seja, ligada a situações e a valores que obrigam o indivíduo a tomar com independência as suas próprias resoluções” (Alberto Sousa, 2003, p.25).

Todos os Educadores concordam que todas as crianças, desde cedo, devem ser confrontadas e incentivadas ao contacto com as diversas formas de arte, desde de que o mesmo seja adequadamente vivido, mediado e assimilado, proporcionando, ao nível do desenvolvimento da consciência de si própria, dos outros e da realidade que a envolve.

Sabemos reconhecer todos estes benefícios que a arte representa, no entanto, ainda não lhe demos a atenção e o espaço devido tanto na sociedade como na escola. Para além disso, não nos podemos esquecer que só uma pequena parte da nossa sociedade é que visita, e/ou tem contacto com experiências artísticas. Refletindo sobre estes problemas, a arte na educação é, desde há muito tempo, defendida por muitos autores, como por exemplo Dewey, Piaget, Schiller, Edmund Feldman, Robert Saunders, Richard Hamilton, Elliot Eisner, entre outros. Mas entre eles destacamos, neste trabalho a professora e autora de livros sobre o tema, ANA MAE BARBOSA, de nacionalidade brasileira e uma das precursoras da arte-educação no Brasil. A autora afirma que o ato de alfabetizar uma criança não é só fazer com que esta consiga juntar as letras para formar palavras, mas sobretudo que seja capaz de criar e interpretar o significado e potencial expressivo das mesmas no contexto semântico em que se inserem. Vai mais longe e alerta que existe uma outra forma - “a alfabetização cultural” - onde as letras têm pouco significado. A arte na educação, como expressão pessoal, segundo a autora, é um importante instrumento para o desenvolvimento e identificação cultural. Explica, ainda, que através das artes é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo

analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. Ana Mae Barbosa na sua obra “*A Imagem no Ensino da Arte - Anos oitenta e novos tempos*”, descreve-nos um exemplo simples de como as artes plásticas se podem aplicar no processo de alfabetização. A autora dá o exemplo de que:

“para uma criança de seis anos as palavras lata e bola são muito semelhantes porque têm a mesma configuração gestáltica, isto é, uma letra alta, uma baixa, seguida de outra alta e mais uma baixa. Só uma visualidade ativada pode, nesta idade, diferenciar as duas palavras pelo seu aspeto visual e esta capacidade de diferenciação visual é básica para a apreensão do código verbal que também é visual”(Barbosa, 1991, pag.28).

A autora propõe a Metodologia Triangular, utilizada por ela no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, que totaliza três perspetivas fundamentais: a leitura da obra de arte, a história da arte e o fazer artístico. Com esta metodologia, Barbosa, pretende que o conhecimento em artes se concretize na interligação da experimentação, descodificação e informação.

I.1.4 - SENSIBILIDADE ESTÉTICA.

Interessa ainda abordar outros conceitos que antecedem os tópicos que temos vindo a referir e que são relevantes no âmbito desta investigação. Referimo-nos ao papel da arte na promoção da sensibilidade estética. Mas porquê abordar este conceito? Talvez, porque acreditamos que quando nos relacionamos com o mundo artístico e experimentamos o contacto com obras de arte somos sensíveis à sua beleza e à harmonia.

No processo da perceção visual, para além do olho, o nosso cérebro assume uma importância substancial pois, é através da capacidade de interpretação e organização que o cérebro dá sentido ao que estamos a ver. Podemos desenvolver a capacidade de saber ver (capacidade para reconhecer e interpretar) das crianças através da observação e análise de imagens e de uma educação visual.

“Saber ver uma imagem, um objeto ou uma obra de arte é saber compreender a forma e a função, a cor, a matéria e a textura, a estrutura e a composição e outros elementos específicos das Artes Plásticas, numa inevitável relação com a vida, sem deixar de proporcionar o sentido do Belo. A sensibilização estética, transcendendo o que é meramente utilitário, suscita em nós uma capacidade de deslumbramento, seja diante de uma paisagem, uma nuvem ou um rosto humano, seja de uma mancha de cor, uma simples linha, não importa o quê. Curiosamente, o prazer sensorial manifesta-se com mais intensidade e pureza na infância do que na idade adulta.” (Rodrigues, 2002, p.11)

No que diz respeito ao conceito de sensibilidade estética, e olhando para a citação de Rodrigues, podemos começar por focar a nossa atenção no aspeto sensorial, uma vez que o conceito apela ao ser sensível que é o Homem. Este conceito é largamente conhecido e parece consensual que a formação da sensibilidade estética é um pilar central na educação artística. De forma breve, podemos dizer que o desenvolvimento da sensibilidade estética

trata de preparar o indivíduo para a aptidão emocional, para a experimentação e contacto com a obra de arte. Podemos dizer que estudar a sensibilidade estética é também estudar a cultura estética, uma vez que importa saber a reação que temos na presença de uma obra de arte. Observar um quadro, ouvir música ou ler poesia:

“não exige forçosamente uma análise intelectual das obras. O espetador já faz bastante ao consentir o impacto, ainda de forma confusa, que a obra faz ecoar no seu espírito. A arte atua sobre toda a nossa sensibilidade e não exclusivamente sobre a inteligência.”
(Antoni Tàpies, 2002, p.40)

Existe a definição de Kant (1724-1804), filósofo alemão, para quem a estética estava diretamente relacionada com a percepção pelos sentidos. Durante muitos anos, e mesmo atualmente, a estética apresentou-se como a parte da filosofia que estuda a arte, que reflete sobre a beleza, a harmonia, as proporções e o juízo de gosto.

Abigail Housen (1983) levou a cabo um estudo sobre o conceito de apreciação estética e artística, na ótica de compreender como nos relacionamos com as obras de arte (as compreendemos e extraímos significados) e de descrever a experiência do observador com o mundo visual. A sensibilidade estética surge associada, muitas vezes, à idade dos indivíduos mas não é determinada por ela. Para esta investigadora, o desenvolvimento estético, que resulta do entendimento que cada um faz das obras de arte, pode ser esquematizado em estádios. Ela descobriu que para cada fase existe um conjunto de características, atributos e conhecimentos que o leitor das obras de arte possui. Por exemplo, as apreciações imaginativas, as histórias e a descrição do que a obra sugere são características de criança, enquanto que, o observador mais experiente acaba por debater características de como o quadro foi feito. Isto não quer dizer que os observadores menos experientes e sensíveis estejam menos aptos a observar e a entender arte, contudo, sem o contacto permanente com a arte, o desenvolvimento estético pode não acontecer. Nesta ótica, uma das formas de desenvolver a sensibilidade estética é pela promoção do contacto com a obra de arte. Por este motivo, podemos afirmar que o contacto com obras de arte, através da visualização intensa e sistemática, é talvez o melhor caminho para promover a sensibilidade estética nas crianças.

No entanto, devemos ter em atenção, para não impor à criança “modos de ver”, ou seja, não devemos dizer que uma obra de arte é apenas o que é, o que está à mostra, ou o que muitos querem que apenas seja. Antoni Tàpies no livro “A prática da Arte”, no capítulo “VII. O Jogo de Saber Olhar” escreve um pequeno texto muito elucidativo sobre este tema:

“ Olhem, olhem a fundo! E deixem-se levar completamente por tudo o que faz ecoar dentro de vós o que o olhar nos oferece, como quem vai a um concerto com uma roupa nova e o coração aberto com o entusiasmo de ouvir, de sentir simplesmente com toda a sua pureza, sem pretender à força que os sons do piano ou da orquestra representem uma certa paisagem, ou o retrato”. (Antoni Tàpies, 2002, p.94)

I.2 - AS ARTES NA EDUCAÇÃO EM PORTUGAL.

I.2.1 - CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA.

Neste ponto focamos os esforços evidenciados ao longo dos anos pelos responsáveis pela educação em Portugal no desenvolvimento e integração de um currículo que possibilitasse a existência de uma educação artística.

Indagando a história da educação em Portugal, de forma a analisar a inserção da arte no sistema educativo português, podemos constatar que durante muitos anos houve uma reduzida preocupação com a associação da arte à educação, com exceção de alguns pedagogos.

Com a tentativa de associar a educação a uma vertente de formação estética, em 1829, pela mão de Almeida Garrett são lançadas algumas premissas sobre a educação artística, onde se defendia o papel da arte na educação. Até então, a educação artística estava consignada ao canto coral e ao desenho, ou seja, pouco ou nada se praticava das diversas áreas artísticas. Não querendo ficar só pela teoria, sob sua proposta, Garrett criou o Conservatório Geral de Arte Dramática³, onde implementou algumas das suas ideias.

No entanto, e já durante a 1.ª República, João Barros (entre outras figuras, João de Deus, Leonardo Coimbra, António Sérgio) apresentou argumentos pela Educação Artística, chegando a afirmar que *“não há sociedade democrática que possa viver, progredindo, sem o culto da arte”*⁴. Debateram-se de forma a assegurar uma formação básica no domínio das artes a todos os alunos, no caso do sistema educativo.

Por volta de 1950, surgiram em Portugal as primeiras reflexões sobre a educação pela arte. Estes progressos vieram assim dar uma forte atenção aos métodos de ensino, tendo em conta o desenvolvimento da criança. É de referir que Portugal esteve, desde cedo, ligado à fundação da International Society for Education through Art (INSEA), criada em 1954, em Londres. A obra de H. Read foi como que uma plataforma de inspiração para os estudos desenvolvidos na INSEA.

Em 1957, de forma a defender a importância de uma Educação pela Arte nos currículos escolares, Alice Gomes⁵ fundou a Associação Portuguesa de Educação pela Arte junto com Calvet de Magalhães, João Couto, Cecília Menano e Maria Lúcia Namorado. Baseada no pensamento de Herbert Read, Alice Gomes utilizou as artes com o objetivo de realizar uma educação integral, tanto a nível afetivo, como cognitivo, social e motor.

³Breve cronologia histórica da escola de música do Conservatório Nacional, em:
<http://www.meloteca.com/historico-cronologia-escola-de-musica-do-conservatorio-nacional.htm>

⁴ Parecer n.º 3/98 do Conselho Nacional de Educação (1911)

⁵ Biografia em:
<http://www.iplb.pt/sites/DGLB/Portugues/autores/Paginas/PesquisaAutores1.aspx?AutorId=9428>

Com Veiga Simão, Ministro da Educação nos anos setenta, é tentada uma renovação pedagógica, influenciando o desenvolvimento das artes na educação, essencialmente a nível formativo com a criação do curso de professores de Educação pela Arte.

Já em 1979, com o Projeto de Plano Nacional de Educação Artística⁶, foi realizado um trabalho fundamental para “a conceptualização e sistematização da Educação artística no nosso país”.

Nova mudança de paradigma deu-se em 1986 com a publicação da Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86, de 14 de outubro), consagrando a importância das Artes na Educação através da criação de referências e de linhas orientadoras para o ensino artístico, oficializando o seu ensino nos currículos escolares. Lucília Valente e Cristina Lourenço⁷ afirmam que *“a importância atribuída pela reforma educativa à educação estética e artística vem acentuar a ideia de que estas desempenham um papel importante no desenvolvimento e formação integral da criança, nomeadamente no desenvolvimento das suas capacidades afetivas, lúdicas, expressivas e cognitivas, contribuindo como componentes importantes da formação pessoal e social do indivíduo.”*

Para cimentar as ideias preconizadas na Lei de Bases do Sistema Educativo foi publicado o Decreto-Lei n.º 334/90, de 2 de novembro. Este diploma vem regulamentar a organização da Educação Artística, e aqui se assume que a *“Educação Artística tem-se processado em Portugal, desde há várias décadas, de forma reconhecidamente insuficiente, incompatível com a situação vigente na maioria dos países europeus”*, verificando-se que esta matéria tem tido um tratamento pouco coerente, não contribuindo para o reconhecimento da sua verdadeira importância. Com a ideia de que *“a educação artística é parte integrante e imprescindível da formação global e equilibrada da pessoa, independente do destino profissional que venha a ter”* e de que a *“formação estética e a formação da sensibilidade assumem-se, por isso, como elevada prioridade...”* parece haver uma tentativa de redenção pela desvalorização desta componente no Sistema Educativo Português ao longo da história.

Procurando adequar o sistema educativo às exigências da contemporaneidade, o Ministério da Educação, divulgou em 2001, o “Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais”⁸ e mais recentemente, em 2010, as “Metas de Aprendizagem”⁹ que contemplam uma parte respeitante à educação artística, em especial à educação visual.

⁶ Com a Revolução de Abril de 1974, apresentaram-se condições para uma renovação do pensamento e da ação na área da Educação Artística. Em 1978 foi criado no Ministério da Educação o Gabinete Coordenador do Ensino Artístico, que apresentou um ano depois o Plano Nacional de Educação Artística. No entanto, este plano nunca chegou a ser adotado.

⁷ In NOESIS nº52 - Out/Dez 1999, disponível em:

<http://area.dgicd.min-edu.pt/inovbasiq/edicoes/noe/noe52/index.htm>

⁸ Por despacho do Ministério da Educação e Ciência (Despacho n.º 17169/2011, Diário da República, 2.ª série, N.º 245 de 23 de dezembro) deixou de ser o documento de referência.

⁹ Para mais informação consultar o Ministério da Educação: Direção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular em:

<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt>

Parece assim que foram efetuados esforços de modo a colmatar lacunas que existiam. Neste âmbito, também em 2010, por iniciativa do Ministério da Educação, foi lançado o Programa de Educação Estética e Artística nas Escolas¹⁰. No texto de apresentação do programa aceita-se que:

“Hoje em dia é indiscutível a necessidade da integração da Educação Estética e Artística como componente essencial dos programas educativos de qualquer país. A constatação desta necessidade, que já não é nova, fundamenta-se na conceção da educação como um modo abrangente de saberes e como um processo de construção permanente do Ser humano.”

Este programa “*pretende desenvolver um plano de intervenção no domínio das diferentes formas de arte (Plástica, Música, Dança, Dramática/Teatro) em contexto escolar*” através da constituição de parcerias com as diferentes instituições culturais, para que:

“crianças, famílias e docentes desenvolvam o gosto pelas diferentes formas artísticas, criem hábitos culturais e considerem a arte como uma área do conhecimento que se reveste de especial importância para o desenvolvimento permanente do ser humano”.

Podemos, portanto, atendendo à relevância dada pelos sucessivos governos ao longo da história, considerar que a Arte é um fator importante na formação integral da pessoa. Mas atualmente, talvez devido às circunstâncias atuais do país, assistimos a algumas mudanças no ensino artístico. Estamos, obviamente, a falar das novas alterações ao ensino, mais marcantes no 2º e 3º ciclos de estudos, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica. Pois, e não há muito tempo, examinámos através do *Diário da República, 2.ª série – N.º 245 – 23 de dezembro de 2011*, ser exonerado o documento “*Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais*”, ou seja, as orientações curriculares desse documento deixam de ser referência. Também já foram anunciadas alterações ao plano curricular da disciplina de Educação Visual e Tecnológica. As disciplinas de Educação Visual e Educação Tecnológica que eram, até agora, ministradas juntamente por dois docentes, passaram a ser ministradas isoladamente.

Ainda existem muitas dúvidas de como será feita essa separação, querendo aqui, sublinhar que ambas se complementam e transmitem importantes conhecimentos, e que o corte de horas letivas anunciado será nefasto. Fica a pergunta - “Será que estamos a melhorar o ensino ou a esquecer todos os esforços que foram feitos para a implementação de uma educação artística no currículo e os benefícios que a arte pode trazer?”

1.2.2 - CURSO CIENTÍFICO-HUMANÍSTICO DE ARTES VISUAIS.

O plano de estudos do Curso Científico Humanístico de Artes Visuais (CCHAV), foi

¹⁰ Para saber mais consultar:
http://www.portugal.gov.pt/pt/GC18/Governo/Ministerios/MEd/Documentos/Pages/20101116_ME_Doc_Educacao_Artistica.aspx

instituído pelo Decreto-Lei (DL) n.º 272/2007, de 26 de Julho, Declaração de Retificação n.º 84/2007, de 21 de Setembro, DL n.º 50/2011, de 8 de Abril e Portaria n.º 244/2011, de 21 de Junho.

Os cursos científico-humanísticos são vocacionados para o prosseguimento de estudos de nível superior, de carácter 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.

O programa representa uma listagem com os conteúdos que devem ser ensinados pelo professor, ao aluno. A matriz (ANEXO.I) curricular dos cursos científico-humanísticos¹¹ integra:

- 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;
- A componente de formação específica visa proporcionar a formação científica consistente no domínio do curso, para além de uma disciplina trienal obrigatória: Desenho A, duas disciplinas bienais: Geometria Descritiva A (GD) , História da Cultura e das Artes (HCA) e três disciplinas anuais: Oficina de Artes (OFA), Materiais e Tecnologias (MT), Oficina Multimédia B (OM), cuja escolha e combinação 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.

I.2.2.1 - Programas.

Os programas nas diferentes disciplinas integram uma componente de formação específica, em que Desenho A (trienal), GD e HCA (bienal) e OFA, OM e TM são opcionais no 12º ano. Como é de prever, as disciplinas abordam, desenvolvem e tratam diferentes áreas de expressão, concretização e comunicação. Cada cadeira do CCHAV abrange parâmetros específicos. Contudo, existem possibilidades de articulação entre elas, tendo como metas a atingir determinadas (os): finalidades, objetivos, conteúdos/temas, competências, recursos e avaliação. Os programas respeitam esta estrutura, pretendendo-se desenvolver, proporcionar, incentivar determinadas capacidades nos alunos, capacidades essas de: observação; análise crítica; autonomia; criatividade; pesquisa; representação/expressão; manipulação de

¹¹ Pode ser consultado em:
Diário da República, 1.ª série – N.º 70 – 8 de Abril de 2011- pag.2099

diferentes técnicas; diversificação de materiais; superação de preconceitos da sociedade envolvente; conhecimento, exploração, domínio e compreensão de diferentes metodologias dos projetos; técnicas de expressão; diversificação de recursos; materiais; trabalhos individuais e/ou em grupo.

Para uma melhor orientação pedagógica didática, os programas exploram diferentes conteúdos/temas, próprios de cada disciplina, originando, por vezes, possibilidades de articulações em determinados assuntos programados. Um exemplo passível de articulações seria o estudo da figura Humana. Apesar de a metodologia ser específica, em cada disciplina, este conteúdo poderá ser motivo de estudo em todas elas. Assim sendo, o tema poderia ser abordado teoricamente em HCA; ser explorado de uma forma mais prática, em termos de expressão visual, em Desenho A; ser aplicado, explorando técnicas de expressão plástica, nas disciplinas de OFA (pintura, escultura, fotografia); em OM (explorando recursos multimédia) e em MT (reutilizando materiais, explorando determinadas técnicas).

No final de cada projeto/trabalho/proposta, ou no final do ano letivo, pretende-se que os alunos já consigam aprender/assimilar determinadas competências, de forma evolutiva, aperfeiçoando-as ao longo dos anos.

1.2.2.2 - Avaliação.

A avaliação das aprendizagens realizadas nas disciplinas compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, formativa e de avaliação 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. A avaliação sumativa, para além das atividades desenvolvidas, deve ter em conta, os dados da avaliação contínua. Todavia, é importante planificar com rigor e estabelecer, com os alunos, objetivos, metas a atingir e a superar.

Para efeitos de conclusão do Ensino Secundário, o aluno tem de obter aprovação a todas as disciplinas e áreas não disciplinares do plano de estudo do respetivo curso.

1.2.3 - DISCIPLINA - OFICINA DE ARTES.

De acordo com o Ministério da Educação (ME), o curso de Artes Visuais (AV) do ensino secundário tem por objetivo dotar o aluno de um conjunto de saberes que lhe proporcionem o desenvolvimento das capacidades de representação, de expressão gráfica e plástica, de comunicação visual e de análise e compreensão das obras de arte no seu contexto histórico e

cultural. A conclusão do curso depende da aprovação em todas as disciplinas e áreas não disciplinares.

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 contribui para o desenvolvimento da criatividade, autonomia, sensibilidade estética e crítica do aluno, no meio em que está inserido.

1.2.3.1 - Recursos/equipamentos.

Em OFA as sugestões do programa alertam inicialmente, para que a sala seja ampla, orientada para norte ou nascente, existindo iluminação natural e possibilidade de obscurecimento total ou parcial. Esta sugestão alicerça-se nas tipologias de espaços e exigências funcionais, estudadas para o desenvolvimento e prática das AV.

O programa desperta ainda, para a existência de “gabinetes” de apoio para a prática de tecnologias específicas, com os respetivos equipamentos e arrecadação.

Preferencialmente é sugerido 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(s) de filmar; computadores e software de tratamento de imagem digital/multimédia, tais como: FreeHand; Adobe Photoshop; Adobe Premier; MacroMedia-Director; MacroMedia-Flash; Dream Weaver; fotocopiadora; câmara(s) fotográfica(s).

I.3 - A IMAGEM / ARTE NO ENSINO.

Nos princípios básicos da educação está o domínio da leitura e da escrita. Como tal, as AV, incluindo as audiovisuais, têm uma importante contribuição educativa a oferecer - o domínio da leitura da imagem. Numa cultura saturada de imagens, algumas persuasivas (publicidade e política), ensinar a ler/discriminar as imagens/obras de arte como um texto (Umberto Eco), pode ser um grande contributo para melhorar as condições de aprendizagem, pois é uma ferramenta inequívoca para a motivação dos alunos auxiliando a reflexão sobre aquilo que veem e que os rodeia.

Antes de avançarmos mais na descrição deste ponto, quando se aborda o sentido comunicativo da arte, surgem aspetos ou características da semiologia da arte que são importantes referir neste ponto. A obra artística, pelo simples facto da sua capacidade de

comunicar, pode assumir duas funções. Na obra “Escritos sobre Estética e Semiótica da Arte” (1979), Jan Mukarovsky diz-nos que a obra de arte tem uma função de signo autónomo e signo comunicativo. Nesta dualidade de funções, interessa aqui reforçar o seu aspeto enquanto signo comunicativo, “*pois uma obra de arte não funciona apenas como obra artística mas também como «palavra»*” (Mukarovsky, 1979).

Se conseguirmos analisar a sintaxe e a semântica de uma obra de arte, iremos certamente encontrar o seu valor comunicativo. Continuando nesta linha de pensamento, também para Edmund Feldman “*compreender a linguagem da arte implica desenvolver técnica, crítica e criação e, portanto, as dimensões sociais, culturais, criativas, psicológicas, antropológicas e históricas do homem*” (Barbosa, 1991, pag.43). Talvez um bom argumento seja o facto inexorável de que foi através da arte e artefactos que os historiadores puderam reconstituir a história da humanidade.

É portanto, importante saber aproveitar e analisar o poder da imagem/visual estática e em movimento, inclusive multissensorial e cinestésica, que a obra de arte nos oferece e colocá-la ao serviço do ensino, proporcionando ao aluno uma aprendizagem rica e com condições para conhecer e interpretar a sociedade e a cultura do seu passado/presente, ou seja, entrar em contacto com a arte/cultura de outros povos e nações. A arte como forma de retenção e transmissão de conhecimento, é assim, um ótimo meio pedagógico que pode, e deve, ser explorado não só pelo professor de arte mas por todos aqueles que trabalham com crianças ou jovens.

Pretendemos, assim, contribuir para elucidar sobre qual a verdadeira função das imagens na sala de aula ou o(s) modo(s) mais adequados de usá-las. Mesmo que uma imagem seja “muda”, através da sua contemplação/observação, esta dá-nos a possibilidade de inúmeras interpretações, emoções e sensações, que atravessam o visual e mexem com toda a nossa memória sensorial (ativando “sons”, sensações “táteis” e até “olfativas”) e podem estimular os alunos a verbalizar, neste caso, sobre uma experiência estética (função que a poesia e alguma literatura, também, cumprem). Também pretendemos oferecer métodos de como trabalhar e/ou abordar uma obra de arte em contexto pedagógico. Deste modo, procuraram-se currículos e programas existentes e implementados (alguns deles), que privilegiassem o contacto com a obra de arte. Estes programas forneceram-nos distintas estratégias pedagógicas.

Nos Estados Unidos da América, a inserção da “leitura” de imagens na escola, conhecido por “Visual Literacy” ou “Alfabetização Visual”, tem vindo a ser implementada desde a década de setenta (séc. XX) com a *Discipline Based Art Education* - DBAE, formalizado pelo Getty Center for Arts Education. Mas, por exemplo, no Brasil, a inserção da leitura de imagens na escola, só veio a adquirir uma maior força com a divulgação da Proposta Triangular da autora Ana Mae Barbosa. No seu livro “*A Imagem no Ensino da Arte- anos oitenta e novos tempos*”, a autora apresenta outras metodologias de outros importantes

autores, para demonstrar a importância do uso da imagem concreta no ensino da arte, em sala de aula.

Desta forma, no ponto seguinte apresentar-se-ão um conjunto de programas e metodologias educativas que podem oferecer ao professor, de artes visuais e não só, um suporte e fundamentação para a sua prática pedagógica. Partindo da “Obra de Arte” serão apresentadas as principais características de cada um dos programas, individualmente, de modo a que possamos compreender melhor as suas diferenças e semelhanças dando especial ênfase à PROPOSTA TRIANGULAR (Ana Mae Barbosa).

Estas metodologias diferem em alguns pontos, mas são concordantes quanto ao facto de considerarem a obra de arte como um aspeto central da educação e desenvolvimento dos indivíduos. Para além destes programas, outros existem e que mereciam a nossa atenção. Contudo, os que nos pareceram mais marcantes no sentido de responder às questões de investigação, foram: Método Comparativo de Análise de Obras de Arte, de *Edmund Feldman*; Método de Multipropósito, de *Robert Saunders*; *Visual Thinking Strategies (VTS)*, de *Abigail Housen* e *Philip Yenawine*; *Discipline-Based Art Education (DBAE)*, promovido por *Getty Center for Arts Education*; *Primeiro Olhar* - programa integrado de artes visuais, promovido pela *Fundação Calouste de Gulbenkian* em Portugal; *Learning to Think by Looking at Art*, desenvolvido pelo *David N. Perkins*; *Learning through Art*, desenvolvido pelos serviços educativos do *Guggenheim de Bilbao*; e a *Proposta Triangular* da autora *Ana Mae Barbosa*. É com base nestas propostas que faremos um estudo mais aprofundado, para se poder depois desenvolver o plano de intervenção na PES.

I.4 - METODOLOGIAS E PROGRAMAS QUE PRIVILEGIAM O CONTACTO COM A OBRA DE ARTE.

Os programas identificados não só se revelam instrumentos valiosos no desenvolvimento do conhecimento artístico, como também, facilitam e promovem o diálogo com as obras de arte e estratégias de conhecimento que passam por uma alfabetização visual, verbal e escrita.

Os seus objetivos e estratégias visam, em parte, o desenvolvimento do pensamento crítico, considerado como a manifestação de opiniões acerca da obra de arte que se está a observar, de forma sustentada e fundamentada. Visam, também, a descodificação das mensagens presentes nas obras através da fruição artística, do desenvolvimento da sensibilidade artística/estética, da educação visual e da experimentação plástica.

Estas metodologias partem da premissa de que podemos aprender a pensar através do contacto visual com a arte. Pretendem ajudar os alunos a observar as imagens de um modo mais vasto, audaz, límpido e profundo, de modo a que o seu olhar seja mais organizado

(tornando-os mais do que meros consumidores passivos da cultura visual) e, através da exploração plástica, capacitar os alunos a serem também criadores e manipuladores destas.

Analisemos então os programas mencionados através das suas principais características:

I.4.1 - MÉTODO COMPARATIVO DE ANÁLISE DE OBRAS DE ARTE.

- Desenvolvido por *Edmund Feldman* que lançou o primeiro livro que instituía para o ensino, a relação entre arte como conhecimento e arte como performance, em 1970;
- Para este autor “*aprender a linguagem da arte implica desenvolver técnica, crítica e criação e, portanto, as dimensões sociais, culturais, criativas, psicológicas, antropológicas e históricas do homem.*” (Barbosa, 1991, pag.43);
- A capacidade de crítica só se desenvolve através da habilidade de ver, ligada a princípios estéticos, éticos e históricos, através de quatro processos: prestar atenção ao que vê - *descrição*; observar o comportamento do que se vê - *análise*; dar significado à obra de arte - *interpretação*; decidir acerca do valor de um objeto de arte - *juízo*;
- *Feldman* nunca propõe a leitura de uma única obra, mas sim duas ou mais, isto para que o aluno possa tirar as suas conclusões através de uma análise comparativa visual entre as obras;
- O autor sugere que haja sempre uma proposta de trabalho prático.

I.4.2 - MÉTODO DE MULTIPROPÓSITO.

- Desenvolvido por *Robert Saunders*;
- Trata-se da série *Teaching through Art*, constituída por três livros de apoio ao professor, acompanhados de excelentes reproduções de obras de arte, pintura e desenho, lançados por volta de 1971;
- Desenvolvido de forma a orientar o professor no uso de reproduções como instrumento de ensino que vise a educação estética da criança, a percepção visual, a perspicácia espacial, a simbologia visual e verbal, as mudanças históricas e a autoidentificação;
- *Saunders* divide todo o trabalho em quatro categorias: exercício de ver (descrever e interpretar detalhes visuais); exercício de aprendizagem (compreender as pinturas/desenhos, expressar julgamentos); extensões da aula (relacionar, escrever, investigar, relacionar); produzir artisticamente (desenvolver, experimentar com representações em três dimensões, formas, texturas, cores e linhas);
- A informação facultada pelo autor pode ser usada pelo professor de forma a orientar as crianças a responderem a questões que ele propõe, como por exemplo: *análise global*: “O que vê na pintura?”; *análise analítica*: “Que espécie de desenhos você vê

no tapete, na cômoda e na parede?"; "São os mesmos ou diferentes?"; *perspicácia visual*: "qual a ordem de cores nas listas do vestido da mãe?";

- Saunders utiliza reproduções para o seu método, mas acaba por reconhecer a importância insubstituível que representa o contacto direto com as obras de arte originais.

I.4.3 - VISUAL THINKING STRATEGIES (VTS).

- Surge de uma pesquisa de Abigail Housen, o qual tem vindo a ser testado desde 1991;
- Estratégias do Pensamento Visual é um programa de artes visuais para alunos e professores;
- Parte da ideia de que encontrar significado nas obras de arte implica a capacidade de pensar;
- Influenciado pelos trabalhos de psicólogos e teóricos educacionais como Jerome Bruner, Rudolf Arnheim e Lev Vygotsky;
- Housen utiliza a técnica de entrevista para estudar as reações estéticas das crianças e adultos;
- O programa VTS utiliza como metodologia: (1) as crianças contemplam imagens sem falar; (2) perguntas abertas colocadas pelo professor/entrevistador do tipo "o que é que vês aqui?";
- O programa VTS foi pensado de forma a poder introduzir-se nos programas e horários escolares;
- O programa VTS utiliza como modelos: o currículo *VTS K-5, Elementary* (1º ciclo); o currículo *Middle School* (2º e 3º ciclos), o currículo *High School* (ensino secundário), o currículo *Pre-Kindergarten* (pré-escolar) e o método *Medical Schools*;
- Partem da abordagem pessoal da criança/jovem e progridem até procurarem as intenções dos artistas e a identificação de elementos de estilos artísticos;
- Depois de adquirirem alguma experiência é solicitado aos alunos que desenvolvam os seus próprios pensamentos escrevendo sobre arte¹²;
- Podem ser utilizados, para a apresentação, outros recursos como guias impressos, vídeos, pesquisas na internet ou mesmo demonstrações.

A página da internet¹³, da metodologia, contém um vídeo bem exemplificativo do trabalho desenvolvido junto das crianças, bem como de todo o processo de ação.

¹² O ponto de vista pessoal é assim usado para cativar no início o aluno - impressão / afetividade / empirismo - e posteriormente, já "informado" contribuir com análises/sínteses - verbalizadas e escritas - que veiculam o conhecimento legitimado da obra e integram a sua "visão" pessoal.

¹³ Consultar:

<http://www.vtshome.org/pages/videos>

I.4.4 - DISCIPLINE-BASED ART EDUCATION (DBAE).

- Programa de abordagem ao ensino das artes, formalizado em (1982) pelo Getty Center for Arts Education;
- Proporciona cursos aos professores para ensinarem arte às crianças;
- Proporciona uma visão alargada da arte pois propõe o estudo de qualquer obra de arte com base em quatro “disciplinas¹⁴” diferentes, adaptadas a idades e níveis de ensino diferentes: (1) Produção de arte (os alunos aprendem técnicas e aptidões para produzir obras, pessoal e original); (2) História de Arte (os alunos estudam as realizações artísticas do passado e do presente); (3) Crítica de arte (os estudantes descrevem, interpretam, avaliam e julgam as propriedades e qualidades da forma visual, com a finalidade de compreender e apreciar obras de arte); (4) Estética (os alunos são incentivados a elaborar reflexões, opiniões e julgamentos; como, também, examinar os critérios de avaliação das obras de arte);
- Originalmente o DBAE foi desenvolvido para a área das artes visuais, só mais tarde é que evoluiu para outros campos (por exemplo: dança, teatro e música);
- O programa pode ser utilizado em diferentes contextos, mas é habitualmente aplicado em museus de arte e em de sala de aula;
- O programa parte dos alunos, dos seus interesses, julgamentos, raciocínio e competências ao nível do pensamento crítico;
- Os professores são vistos como importantes colaboradores/mediadores no processo;
- Utiliza na sua metodologia perguntas abertas, grupos de discussão e resolução de problemas;
- Usa a arte como um fim em si mesmo e também como meio para ensinar outros assuntos;
- O desenvolvimento estético é uma consequência do desenvolvimento do pensamento crítico, do raciocínio e da criatividade.



Quadro 2 - Visão geral do programa DBAE.

¹⁴ O programa inclui a produção de arte e a história de arte como partes necessárias do currículo, até mesmo nos níveis escolares inferiores.

I.4.5 - PRIMEIRO OLHAR - PROGRAMA INTEGRADO DE ARTES VISUAIS.

- Promovido pela Fundação Calouste de Gulbenkian e orientado por: Rui Mário Gonçalves, João Pedro Fróis e Maria Elisa. Decorreu desde o ano de 1997 até ao ano de 2000;
- A principal intenção do programa era usufruir/servir-se das coleções de arte dos dois museus da Fundação Calouste Gulbenkian como recurso;
- O programa visa responder às carências de inovação e formação na área das práticas educativas das artes visuais;
- Não é original, pois incorpora elementos de outras teorias educacionais (DBAE por exemplo);
- O programa desenvolve-se a partir de uma abordagem integrada de quatro áreas: Estética; História da Arte; Crítica da Arte e Produção Plástica;
- Tem como linhas de orientação o estudo do desenvolvimento estético na criança, a avaliação das potencialidades do diálogo argumentativo, a capacidade de produção plástica e fruição artística e a elaboração de metodologias de investigação no domínio das artes visuais;
- Objetivos: (1) desenvolvimento da sensibilidade estética e da criatividade; (2) desenvolvimento das capacidades emocionais e relacionais;
- Estratégias: apreciação e criação artística realizada a partir das qualidades expressivas das obras observadas; despertar o interesse dos educadores, crianças e adultos para as duas coleções de arte da Fundação; possibilitar o diálogo com as obras através de materiais didáticos especialmente concebidos para a explicação estética; proporcionar aos educadores, através de iniciativas formativas, a utilização deste modelo na preparação de visitas de estudo aos museus;
- Destina-se essencialmente a observadores principiantes, podendo adaptar-se a qualquer faixa etária;
- Utiliza como propulsores oito percursos visuais determinados a partir de trinta e quatro obras das coleções do Museu Gulbenkian e do Centro de Arte Moderna José Azeredo Perdigão;
- Os oito percursos são: (1) Duas famílias estilísticas; (2) Impulsividade do traço - mancha livre; (3) Sentido das proporções e arabesco; figura humana/pares; (4) Cor digitalizável; (5) Apuramento da forma - Encadeamento; (6) Volume e espaço; (7) Metamorfose e metáfora e (8) Integração - Cor;
- Contempla a vertente avaliativa, essencialmente qualitativa e baseada na observação da dinâmica de funcionamento das sessões (os trabalhos eram guardados em portfólios).

I.4.6 - LEARNING TO THINK BY LOOKING AT ART.

- Surge da proposta de David N. Perkins¹⁵ em 1994;
- Esta metodologia é referenciada no seu livro *Intelligent Eye*, publicado pelo *The Getty Education Institute for the Arts*;
- Este autor pretende transmitir a ideia de que observar arte exige pensar e que observar arte é uma maneira de cultivar disposições do pensamento (Reis, 2009, p.98) e que, pelo contacto visual com obras de arte podemos aprender a pensar;
- Para aprender e pensar através da obra de arte devemos ter em conta quatro planos: (1)- “em vez de termos um olhar apressado devemos dar tempo ao olhar”; (2)- “em vez de termos um olhar pouco abrangente devemos fazer com que ele seja vasto e audaz”; (3)- “em vez de termos um olhar turvo ou empoeirado, devemos fazer com que ele seja límpido e profundo”; (4)- “em vez de nos dispersarmos de tal modo que confundamos tudo, devemos fazer com que o nosso olhar seja organizado”;
- Esta metodologia não contempla a produção artística;
- É essencialmente dirigida ao observador individual;
- As indicações são visivelmente dirigidas a um observador principiante, que inicia o diálogo com a obra de arte;
- Proporciona os meios necessários para que o observador tire o máximo partido da sua experiência com a obra de arte.

I.4.7 - LEARNING THROUGH ART.

- *Learning through Art* é desenvolvido pelos serviços educativos do Guggenheim de Bilbao;
- Trata-se de uma adaptação de um outro programa do Museu Solomon R. Guggenheim de Nova York que foi iniciado em 1970 por Natalie K. Lieberman como resposta à eliminação das aulas de educação artística das escolas primárias na cidade;
- Este programa utiliza a criação de arte para complementar o currículo da escola primária, estando projetado para integrar a arte nas aprendizagens dos alunos;
- Este programa pretende estabelecer a colaboração entre artistas e professores na sala de aula através da realização de oficinas de arte, ao longo de todo o ano letivo, que visam o reforço de diversas áreas do currículo e contribuem para o desenvolvimento de várias competências;
- Estas oficinas são realizadas uma vez por semana, durante um período de 10 a 20 sessões, com a duração de 90 minutos cada e envolvem diversas disciplinas artísticas (fotografia, pintura, escultura, vídeo, música, arte digital, ou qualquer outra);

¹⁵ David N. Perkins - faz parte do grupo de *investigadores do Harvard Project Zero*.

-
- Pretende desenvolver competências relacionadas com o pensamento crítico e artístico;
 - As competências relacionadas com o pensamento crítico são desenvolvidas através de perguntas abertas e conversas entre professor e aluno. Os alunos são incentivados e convidados a refletir sobre as suas interpretações da obra de arte, com explicações de detalhes e a fazer múltiplas interpretações da obra durante a discussão;
 - Através do inquérito/questionamento, os alunos desenvolvem competências em literacia visual.

I.5 - PROPOSTA TRIANGULAR (ANA MAE BARBOSA).

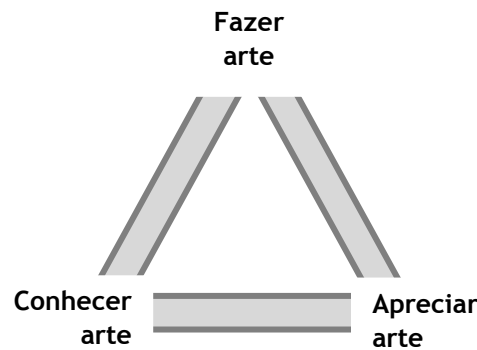
Posterior à conceção da livre-expressão na educação e do movimento de arte-educação, a educação artística no Brasil sofreu uma renovação com a proposta de Ana Mae Barbosa, formada em Arte Educação nos Estados Unidos (Boston), para o ensino da arte, abrindo as portas para uma discussão acerca das metodologias no ensino da arte e da função da mesma na educação de crianças e jovens.

Barbosa, nas palestras proferidas para arte-educadores sobre a utilização pedagógica de imagens de obras de arte, defendeu a ideia da *“necessidade de iniciar as crianças na leitura destas, de contextualizar a imagem historicamente e de que a produção das crianças se desse a partir dessas leituras”* (Siebert e Chiarelli, 2009, p.3017). Contudo, a autora teve dificuldades em veicular as suas ideias pois os professores repudiavam a ideia de “permitir que crianças desenhassem a partir de obras de arte que haviam observado”, recusando mesmo “a ideia de mostrar obras de arte a crianças” (Barbosa, 1991, p. 22,). A livre expressão tinha criado o mito da originalidade, da tábua rasa, segundo o qual nenhuma obra serviria de modelo porque a criança ou jovem tenderia a copiá-la, não sendo capaz de se libertar dessa influência.

A Proposta Triangular é fruto de muita pesquisa e investigação. Barbosa fez uma adaptação de vários métodos de ensino que conheceu, nomeadamente da proposta americana Discipline Based Art Education (DBAE) que propunha o ensino da arte alicerçado na produção de arte, história da arte, crítica e estética. Inicialmente a proposta foi implementada no Museu de Arte Contemporânea (MAC) da Universidade de São Paulo (UCP)¹⁶, num período entre 1987 e 1993. Implicava o desenvolvimento de atividades com crianças e adolescentes, utilizando as obras de arte do acervo do museu como referência, e a formação de professores e educadores. Esta experiência pretendia sistematizar a metodologia apresentada em 1991 na obra “A Imagem no Ensino da Arte - anos oitenta e novos tempos”.

¹⁶ Acerca desta instituição consultar :
<http://www.mac.usp.br/mac/>.

De acordo com Barbosa, a proposta surge alicerçada em três eixos de ação: (1) fazer arte, (2) apreciar arte e (3) conhecer arte¹⁷.



Quadro 3 - Estrutura da "Proposta Triangular".

Esta metodologia não separa, individualmente, cada uma das suas vertentes, bem pelo contrário, pretende que estas sejam trabalhadas em conjunto, mas sem que haja sobreposição hierárquica de qualquer uma das suas vertentes. Barbosa classifica de “erro” trabalhar cada uma das vertentes separadamente. Um professor, ao aplicar esta metodologia em sala de aula, tem a liberdade de optar por principiar a apresentação de uma obra de arte pela vertente “Fazer Arte”, como “Apreciar Arte” ou “Conhecer Arte”. Acima de tudo:

“o importante é que obras de arte sejam analisadas para que se aprenda a ler a imagem e avaliá-la; esta leitura é enriquecida pela informação histórica e ambas partem ou desembocam no fazer artístico”. (Barbosa, 1991, pág. 37)

Fazemos agora uma breve descrição de cada uma das suas vertentes, refletindo sobre os seus principais objetivos.

1. Apreciar arte.

Diferentes orientações podem ser seguidas na exploração das obras de arte (leitura de imagens). Parece contudo consensual que o mais importante nesse processo é “desenvolver a capacidade de formular hipóteses, julgar, justificar e contextualizar julgamentos diferentes acerca de imagens e de Arte”. De acordo com Barbosa (1998, cit. por Siebert e Chiarelli, 2009, p.3020) a “*leitura de imagem, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos alunos a recetáculos das informações do professor, por mais inteligentes que elas sejam*”. Importa, pois, desenvolver a capacidade de ver, descobrir e ler/analisar a obra de arte desenvolvendo o senso estético.

Barbosa (1996, p.34) justifica a importância deste eixo no ensino da arte quando refere que se tem “*que alfabetizar para a leitura da imagem. Através da leitura das obras de*

¹⁷ Por vezes surgem outros termos para definir os três eixos como: análise/leitura da obra de arte, produção de arte, história da arte ou leitura de imagem, produção e contextualização.

artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, através da leitura do cinema e da televisão, a preparemos para aprender a gramática da imagem em movimento". Barbosa profere um estudo realizado em França, de que oitenta e dois por cento (82%) da nossa aprendizagem informal é feita através da imagem e ainda que cinquenta e cinco por cento (55%) dessa mesma aprendizagem é feita inconscientemente.

2. Fazer arte.

Este é o processo pelo qual o aluno realiza o seu trabalho de criação (desenho, pintura, escultura, instalação, entre outros), através de experimentação de técnicas, materiais e suportes diversos. Importa lembrar, aqui, que os trabalhos que os alunos realizam não são considerados obras de arte mas sim produções plásticas.

As imagens ajudam a compreender ideias e conceitos, o tocar e o fazer a cimentar os conhecimentos. É neste sentido que Barbosa (1991, p.34) afirma que o ato de fazer "*é insubstituível para a aprendizagem da arte [...], uma forma diferente do pensamento/linguagem discursivo, que caracteriza as áreas nas quais domina o discurso verbal, e também diferente do pensamento científico presidido pela lógica*", mas pautado pelo conhecimento e experimentação empíricos (a primeira fase de qualquer investigação científica em que a emoção, sensação e intuição contribuem para o "*insight*" e efeito "*eureka*" nos processos criativos e científicos que implicam a "metodologia projetual").

3. Conhecer arte.

Permite que se contextualizem as imagens e perceba o espaço e o tempo em que são produzidas (história da arte).

Entenda-se que nenhuma obra de arte pode ser devidamente apreciada separada do contexto histórico-cultural em que foi produzida. Este eixo prevê que o ensino de arte seja contextualizado, mas de uma forma que vá além das informações factuais e legitimadas pelos historiadores e críticos de arte ou de uma visão histórico/cronológica, devendo-se abordar também os conceitos estéticos das diferentes épocas bem como o meio social e cultural em que determinada expressão artística surge.

I.5.1 - OPERACIONALIZAÇÃO.

Ana Mae Barbosa, no seu livro "A imagem no ensino da arte (1991)", para ser mais esclarecedora acerca da sua metodologia triangular, acaba por fazer um pequeno relato sobre a visita de crianças entre os nove e os dez anos e adolescentes a uma exposição e de como se procede à sua operacionalização.

Numa primeira fase (*apreciar arte*) as crianças puderam circular/passear ao redor das obras de arte no museu, observando a sua composição e alguns aspectos das diferentes obras de arte. Durante esta visita chamou-se a atenção para alguns pormenores, (formas; cor; textura) ou características mais evidentes nas obras de arte, assim como, também se deu algumas informações sobre os respectivos artistas. Segundo a autora, nesta fase, há um grande interesse por parte das crianças. Para uma maior compreensão (*conhecer arte*), as informações históricas foram contextualizadas individualmente, principalmente no caso das crianças mais novas, como por exemplo: *“Esta obra foi feita há quarenta e cinco anos. Quem tem avós? - Bem, foi no tempo em que sua avó nasceu.”*, e no caso dos mais velhos pode contextualizar-se usando a temporalidade: *“Nesta época não havia televisão no Brasil ou isto foi nos anos da construção de Brasília”* (Barbosa, 1991, pág. 106). Mais tarde, no ateliê, (*fazer arte*) o diálogo sobre as obras de arte continuou, mas desta vez as crianças puderam criar as suas múltiplas interpretações daquilo que puderam observar. Os resultados são surpreendentes, diz Barbosa, desde que o aluno não se sinta obrigado a reproduzir a obra fielmente nem a escolher uma delas como suporte do seu trabalho plástico, *“pois a obra observada é suporte interpretativo e não modelo para os alunos copiarem”* (Barbosa, 1991, pag.107). Pois só desta maneira é que se preserva a livre-expressão.

I.6 - RECURSOS DIDÁTICOS.

Todos os professores concordam, certamente, que o material didático é uma parte importante no ensino. Mas quando se leciona, por exemplo, a disciplina de Oficina de Artes ou Desenho, não é fácil ou simples, pois as coisas nunca acontecem sempre da mesma forma e os resultados nunca são os mesmos. Por isso, os recursos didáticos para o ensino da Arte nem sempre funcionam da mesma forma e o livro ou manual do aluno não é o material mais indicado para que determinadas atividades sejam desenvolvidas.

O material didático de orientação para professores na área de leitura da obra de arte, deve ser estimulante e capaz de despertar a curiosidade dos alunos, *“quer sejam livros, videos ou filmes, deve estimular uma boa leitura criadora, particular a cada observador, embora descortinando elementos objetivos, que devem ser notados por todos os observadores”* (Barbosa, pag.62, 1991). O material didático deve tocar esteticamente o espectador de forma a provocar-lhe estímulos e sensações.

Também, cada vez mais o uso de equipamentos tecnológicos está a ser adotado pelas escolas, pois são ferramentas pedagógicas importantes para o desenvolvimento do trabalho com os alunos. Um bom exemplo, das tecnologias contemporâneas, é o acesso virtual proporcionado pelo Museu Nacional do Prado, em Espanha, que permite percorrer os seus corredores através de ângulos tridimensionais e também simular uma visita como que se estivesse no local, observando as imagens com uma boa resolução. Este é um bom exemplo de ferramenta que o professor pode utilizar na sala de aula, contudo estamos totalmente de

acordo com Robert Saunders, autor do *Método de Multipropósito* quando ele próprio reconhece que “*a leitura de reproduções é apenas um passo para o contacto insubstituível com os originais*”, (Barbosa, pag.52, 1991), ou seja, não devemos ficar apenas pelas reproduções, devemos tentar sempre que possível, entrar em contacto com os originais.

Assim sendo, faz todo o sentido que alunos que frequentam as disciplinas anteriormente mencionadas realizem, sempre que possível, visitas de estudo e não só, a locais propícios de contacto com as diversas formas de arte, quer sejam exposições, peças de teatro, concertos de música e/ou dança.

CAPÍTULO II - INVESTIGAÇÃO - AÇÃO NA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA.

II.1 - PROJETO DE INTERVENÇÃO.

Este estudo pretende, para além de outros aspetos, comprovar/refletir sobre a eficácia da “Proposta Triangular” em alunos do ensino secundário na disciplina de OFA (12º ano).

Trata-se de uma investigação-ação cujo projeto de intervenção pedagógica se realizou na Escola Secundária Campos Melo, durante a Prática de Ensino Supervisionada (agrupamento de escolas do concelho da Covilhã).

II.1.1 - Metodologia.

Como metodologia utilizou-se o processo da “investigação-ação” uma vez que compreendia a implementação de um projeto de intervenção que implicava o desenvolvimento de uma atividade e no contacto direto com os alunos. A atividade escolhida foi a exploração da “textura” que se insere na unidade de trabalho - um (1), do programa de OFA. Ver a planificação (APÊNDICE. I) a longo prazo de OFA.

II.1.2 - Instrumentos de recolha de dados.

A recolha de dados foi efetuada pela aplicação de um inquérito por questionário (APÊNDICE. II) com uma pergunta aberta e observação direta. Recorrendo a uma análise, tanto qualitativa como quantitativa, conseguiu obter-se os dados necessários para se proceder à apresentação dos resultados da implementação do projeto de intervenção.

II.2 - OBJETIVOS DA INVESTIGAÇÃO.

Considerando estes pressupostos, enquadramento teórico feito até ao momento, materializou-se a seguinte questão:

- ♦ **Utilizando a metodologia da Proposta Triangular que privilegia o contacto com obras de arte, como se poderá contribuir para que os alunos entendam e explorem a “textura”?**

Face à questão de partida, ponderou-se outros objetivos específicos para verificar se este era atingido. Estes orientaram os procedimentos metodológicos seguidos. Assim, este estudo pretendeu:

a) Após uma aula expositiva com participação ativa, incentivada pelo professor estagiário, por parte dos alunos (elementos plásticos da linguagem visual) em que se explorou o “conhecer arte” e “apreciar arte”, pretendeu-se comprovar se:

- **Os alunos adquiriram facilmente os conceitos associados à textura?**

b) Ao passar, ao “fazer arte”, pretendeu-se comprovar se:

- **Os alunos conseguiram materializar nos seus trabalhos, os conhecimentos adquiridos sobre a textura?**

Em relação à intervenção realizada, pretendeu-se responder aos seguintes objetivos de aprendizagem de forma a adquirir as competências relacionadas:

- ♦ **Contactar com obras de arte;**
- ♦ **Conhecer técnicas, materiais de expressão plástica;**
- ♦ **Realizar experimentações e produções plásticas.**

II.3 - PLANIFICAÇÃO DA INTERVENÇÃO.

Para a concretização desta investigação-ação realizou-se uma intervenção pedagógica que decorreu durante o primeiro período, no ano letivo de 2011/2012, que se prolongou por cinco sessões de carácter teórico-prático com a duração de noventa (90) minutos cada. A intervenção foi idealizada e realizada de forma a articular/conjugar as indicações dos documentos orientadores para o ensino secundário da disciplina de OFA e a metodologia proposta por Ana Mae Barbosa.

Pretendeu explorar-se a “textura” porque foi uma das unidades de trabalho seleccionada/atribuída, ao autor deste relatório, professor estagiário Bruno Lapa (numa reunião do grupo de estágio), dando continuidade ao trabalho, que tinha vindo a ser desenvolvido, anteriormente, pelos outros colegas estagiários do mesmo grupo.

É importante referir que o projeto, de intervenção, foi desenvolvido tendo em consideração o módulo um (1)/ - “Elementos estruturais da linguagem plástica” - “textura”. A atividade recaiu fundamentalmente sobre a exploração dos valores da “textura” na obra de arte, bidimensional e tridimensional. Anteriormente, os alunos exploraram e abordaram conceitos como o “Ponto” e a “Linha”. Desta forma e para que se consiga ter uma noção, mais clara, sobre o que foi trabalhado anteriormente com os alunos, remeto para apêndice (APÊNDICE. III) a planificação a médio e curto prazo da disciplina de OFA.

De acordo com a “Proposta Triangular” criou-se um modelo de orientações pedagógicas que pretendia primeiramente focar o conceito de textura e em segundo lugar abordar a história da arte - “contextualizar” (fundamentalmente para falar de artistas plásticos e de movimentos, estilos ou correntes artísticas), crítica de arte - “ver” (pretendeu-

se que os alunos interpretassem, descrevessem e julgassem as propriedades e qualidades das imagens que observassem, com a finalidade de entenderem e apreciarem as obras de arte), e “fazer” (explorar técnicas artísticas e materiais de expressão), subordinando-os à intenção de criação individual de cada aluno e funcionando o professor como motivador e facilitador.

II.3.1 - ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS.

O plano de intervenção, numa primeira fase, foi planeado e discutido sob a orientação da Mestre Ana Cristina Fidalgo e restantes colegas do grupo de estágio (sempre que foi necessário planificar alguma aula ou tema, todo o grupo esteve presente). Nesta fase delinear-se alguns pormenores: tempo de duração da intervenção; pontos a focar sobre o tema; onde realizar a exposição dos trabalhos finais, entre outros. Numa segunda fase, o autor deste relatório apresentou à orientadora cooperante o plano de aula (APÊNDICE. IV) bem como o Powerpoint (APÊNDICE. V) que apresentou à turma, e o modelo de orientação, que tinha por base a metodologia da Proposta Triangular.

Modelo de orientação utilizado:

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS		
DEFINIR	GRUPO	FUNÇÃO
Textura	NATURAIS ARTIFICIAIS	Qualidade visual/tátil; Papel expressivo.

PROPOSTA TRIANGULAR		
DIMENSÃO	CAMPO DE AÇÃO	INTUITOS EDUCATIVOS
Conhecer Arte Contextualizar	HISTÓRIA DA ARTE	Observar, fruir e contemplar obras de arte; Conhecer arte;
Apreciar Arte Ver	CRÍTICA DE ARTE	Refletir sobre obras de arte; Interpretar obras de arte; Justificar opiniões;
Fazer Arte Produzir	TÉCNICAS ARTÍSTICAS MATERIAIS DE EXPRESSÃO	Realizar explorações plásticas; Produzir/criar objetos plásticos de forma original e pessoal - texturadas; (bidimensional ou tridimensional).

Quadro 4- Orientações para a execução do plano das aulas.

Com base nas orientações elaboradas, definiu-se um conjunto de atividades a desenvolver. A primeira parte da aula estava reservada para a exploração/compreensão da textura, de seguida para a observação de diversas obras de arte selecionadas (tendo em vista

o estudo da textura) e por último a iniciação da realização de estudos, procura de materiais e explorações plásticas.

De referir, que na aula anterior, tinha sido dado o questionário (APÊNDICE. II) para que os alunos respondessem a uma pergunta: “Escreve de forma sucinta o que entendes por textura”.

Visava perceber qual a noção que os alunos traziam relativamente ao conceito de textura, para depois de toda a atividade realizada poder aferir a eficácia do método de ensino, apenas no sentido da compreensão da verdadeira amplitude e capacidade de verbalização/escrita (literacia em artes visuais) sobre o conceito.

Apresenta-se de seguida um quadro que resume o conjunto das atividades desenvolvidas durante o projeto de intervenção:

PROJETO DE INTERVENÇÃO		
SESSÃO - DATA	TEMPO	ATIVIDADES
14 Nov. 2011	15 min.	Questionário
1ª Sessão - 21 Nov. 2011	90 min.	Apresentação do projeto (PowerPoint - APÊNDICE. V) Enquadramento Teórico - Abordagem à Textura Análise de obras de arte
2ª Sessão - 28 Nov. 2011	90 min.	Diálogo com os alunos - Seleção, parte da imagem a ser explorada Explorar técnicas artísticas e materiais de expressão Criação de objetos plásticos de forma original e pessoal
3ª Sessão - 05 Dez. 2011	90 min.	Diálogo com os alunos - Acompanhamento Criação de objetos plásticos de forma original e pessoal
4ª Sessão - 12 Dez. 2011	90 min.	Diálogo com os alunos - Acompanhamento Criação de objetos plásticos de forma original e pessoal
5ª Sessão - 09 Jan. 2012	90 min.	Diálogo com os alunos - Acompanhamento Criação de objetos plásticos de forma original e pessoal Questionário
01 Maio de 2012	15 min.	Montagem Exposição - “Tinturaria”

Quadro 5- Resumo das atividades desenvolvidas no projeto de intervenção.

II.3.2. - INSTRUMENTOS DE RECOLHA E ANÁLISE DE DADOS.

Todos os dados são submetidos a uma análise ponderada e refletida, tendo em vista sempre os objetivos do estudo e, como tal, a pergunta à qual pretendemos dar resposta. A análise dos dados assume-se como uma das grandes preocupações das investigações

científicas, pelo que se procurou estabelecer categorias e indicadores que facilitassem a interpretação dos questionários e dos registos plásticos (trabalhos finais) dos alunos e que no fim nos permitissem avaliar o desempenho da metodologia da autora Ana Mae Barbosa.

INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS		
1º MÉTODO - teórico	Questionário	Interpretação qualitativa
2º MÉTODO - prático	Criações plásticas dos alunos	Interpretação e avaliação (critérios de avaliação e coeficientes de ponderação (classificações atribuídas)

Quadro 6- Instrumentos de recolha de dados.

Para a interpretação dos questionários, foi criado um quadro de referência. Neste quadro constam algumas palavras-chave/indicadores que fazem referência/caracterizam o tema abordado “textura”. Os questionários foram analisados em duas fases distintas: antes da intervenção e no fim da intervenção, e só depois comparados os resultados.

QUADRO DE REFERÊNCIA	
Palavras-chave (Indicadores)	<ul style="list-style-type: none">• ASPETO DE UMA “SUPERFÍCIE”• “PELE” DE UMA FORMA• RELEVO• COMPONENTE “TÁTIL”• COMPONENTE “VISUAL”• TRIDIMENCIONALIDADE• TEXTURA NATURAL• TEXTURA ARTIFICIAL

Quadro 7 - Quadro de Referência - Questionário.

Convém, antes de passarmos à análise propriamente dita, referir que dos vinte e cinco (25) sujeitos que participaram nesta intervenção, apenas catorze (14) responderam ao questionário.

Para a interpretação das criações plásticas dos alunos, elaborou-se uma grelha (APÊNDICE. VI) de observação, onde constam alguns indicadores relevantes da definição de textura. Essa grelha foi preenchida depois de concluídos todos os trabalhos. Nela, o professor registou a classificação de NS-não satisfaz, S-satisfaz, B-bom, MB-muito bom, EX- excelente, tendo em atenção se o trabalho plástico cumpriu com indicador. No último campo da grelha colocou-se as classificações finais.

II.4. - CARACTERIZAÇÃO DAS VARIÁVEIS.

As variáveis que se apresentam, neste ponto, podem interferir nos resultados deste estudo, mas, dado à sua difícil conjectura, não vão ser medidos nem controlados.

II.4.1. - CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA.

a) Localização.



Figura 1 - Escola Secundária Campos Melo.

Localizada no centro urbano, na Rua Vasco da Gama, do Concelho da Covilhã, encontra-se a Escola Secundária Campos Melo (ESCM), integrando alunos de várias freguesias do concelho. Vindo pela A23 saindo em direção de Covilhã-sul, para quem vem de Sul, ou na saída Covilhã-Norte para quem procede de Norte. Dirigindo-se ao centro da cidade pela Alameda Europa e saindo na rotunda com

a indicação "Escolas". A ESCM faz parte do núcleo de escolas pertencentes à Direção Regional de Educação do Centro (DREC).

b) Logótipo.



Figura 2 - Logótipo da ESCM.

O atual logótipo da ESCM simboliza um conjunto de elementos relacionados com a história da escola, muito ligada à Indústria dos Lanifícios.

c) Impulsionador e fundador.

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.

d) Caracterização do Meio.

A Covilhã é uma cidade portuguesa da região da Beira Baixa que faz de porta de entrada para a Serra da Estrela, localizada na vertente sudoeste, a cerca de 700 metros de altitude, é a cidade portuguesa mais próxima do ponto mais alto de Portugal continental. Com uma área aproximada de 550 Km², com cerca de 51.770 mil habitantes, segundo dados do INE em 2011¹⁸, esta cidade pertence ao distrito de Castelo Branco e é parte integrante do agrupamento de concelhos da sub-região da Cova da Beira. No ano de 1851 já era constituída por trinta e uma (31) freguesias e a 20 de outubro de 1870 foi atribuído por D. Luís I o título de cidade.

A cidade possui características muito próprias e peculiares, contendo aspetos e acontecimentos importantes na história de Portugal. 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. Tendo sido a Covilhã um dos principais centros de lanifícios da Europa, uma indústria têxtil muito forte, liderando a economia do concelho no sector secundário e por esse motivo um concelho com forte 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 preservação do património industrial e pela criação de espaços culturais recuperados, com o objetivo de recuperar 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.

e) Missão, Visão e Valores.

Os documentos internos organizadores, o Projeto Curricular de Escola¹⁹ (PCE) e o Regulamento Interno²⁰ (RI), assim como o Plano Anual de Atividades²¹ (PAA) articulam-se e

¹⁸ <http://pt.wikipedia.org/wiki/Covilh%C3%A3>

¹⁹ http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PCE_Final.pdf

revelam coerência com a “visão, a missão e os valores” enunciados no Projeto Educativo²² (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 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 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 através da cultura, da ciência, da tecnologia e da estética e o reconhecimento do Mérito, Valor e Excelência.

Estes objetivos só adquirem sentido, assentes em “**Valores**” como a dignidade da pessoa humana; o respeito; a democracia; a solidariedade; a responsabilidade e o trabalho.

f) Oferta Formativa.

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 modificações e adaptado as suas medidas educativas. A atual oferta educativa que ESCM oferece é:

OFERTA FORMATIVA	
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

²⁰ http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/Regulamento_Interno.pdf

²¹ http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PAA2011_12.pdf

²² http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PROJECTO_EDUCATIVO_2010-14_vf.pdf

Cursos de Educação e Formação	Artes Visuais da cidade da Covilhã)
	Técnico de Organização de Eventos
	Técnico de Secretariado
	Operador de Informática
	Empregado/Assistente Administrativo
	Técnico de Gestão Ambiental
	Formação Complementar
Cursos Profissionais	Técnico Administrativo
	Técnico de Análises Laboratorial
	Técnico de Design (variante Equipamento)
	Técnico de Eletrónica, Automação e Comando
Cursos de Educação e Formação de Adultos	Técnico de Contabilidade
	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).

Quadro 8 - Oferta formativa da ESCM.

g) Atividades de Enriquecimento Curricular da ESCM.

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.

II.4.2. - CARACTERIZAÇÃO DO GRUPO DE ARTES VISUAIS (GRUPO 600).

O grupo 600 é constituído por dez professores, todos eles, direcionados para o ensino artístico. Na ESCM, o professor João Boléo, professor do grupo de Artes Visuais, é o representante do grupo e o elo de ligação entre os diferentes elementos que o constituem e o Conselho Pedagógico.

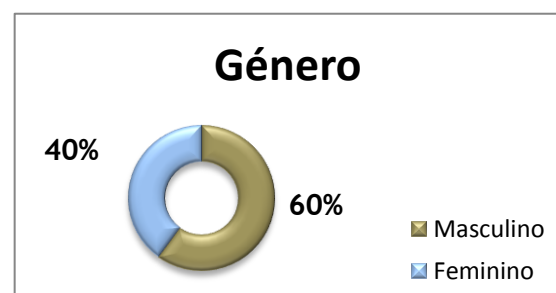


Gráfico 1 - Género, grupo Artes Visuais.

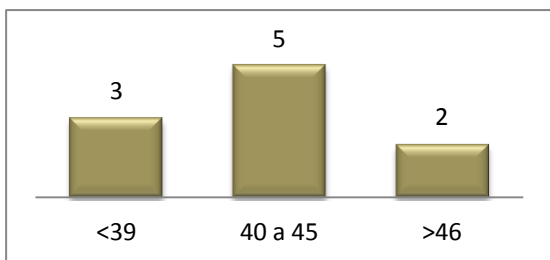


Gráfico 2 - Idades, grupo Artes Visuais.

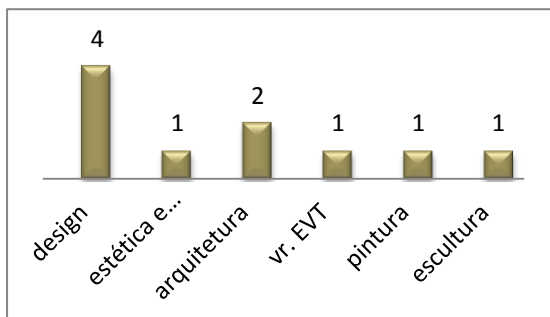


Gráfico 3 - Habilitações, grupo Artes Visuais.

No grupo, como podemos observar no gráfico, existe uma pequena diferença entre géneros: sessenta por cento para o género masculino e quarenta por cento para o género feminino. A média de idades é de quarenta e dois (42) anos, tendo o mais novo trinta e sete (37) anos e o mais velho quarenta e sete (47) anos.

As habilitações académicas são variadas, conforme apresentamos no gráfico, o que beneficia a partilha de experiências no grupo. Esta homogeneidade possibilitou uma boa coesão e fomentou o trabalho de equipa em todas as atividades que foram desenvolvidas ao longo do ano letivo.

II.4.3. - NÚCLEO DE ESTÁGIO.

Atualmente a ESCM tem dois grupos de estágio (A e B), entre os quais o grupo de estágio A, no qual o autor deste relatório de estágio está integrado.

a) Organização e funcionamento do núcleo de estágio.



Figura 3 - Elementos do grupo de estágio.

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

b) O grupo (A) é constituído por:

- Dr. Bruno Miguel Martins Lapa (autor do presente relatório), Licenciado em Artes Plásticas - Pintura, na Escola Superior de Tecnologia - Instituto Politécnico de Tomar. Exerce funções de docente, no grupo 600 - Artes Visuais, no Colégio S. Miguel - Fátima.

- Dr. David Pires Oliveira, Licenciado em Professores do 2º Ciclo Variante Educação Visual e Tecnológica, na Escola Superior de Educação - Instituto Politécnico de Castelo Branco.
- Dr. David Manuel Cascais Alves, Licenciado em Artes Plásticas - Pintura, na Escola Superior de Tecnologia - Instituto Politécnico de Tomar. Exerce funções de docente, na área de Informática, nas diversas Escolas de 1º Ciclo de Tomar.

No início do presente ano letivo, 2011/2012, foi-lhes atribuído o estágio na Escola Secundária Campos Melo, 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 de dois mil e onze, a fim de procederem às apresentações do grupo, conhecer a dinâmica e a orgânica de funcionamento da escola em questão e iniciar a estruturação das estratégias a adotar ao longo do estágio. Tendo sido atribuídas as turmas: Geometria Descritiva A (10º A e 10ª D) e Oficina das Artes (12º C) - Direção de Turma.

c) Horário do Estágio.

O presente estágio foi desenvolvido em duas disciplinas complementares, Geometria Descritiva A do 10.º ano e Oficina de Artes do 12.º ano. Esta conjuntura determinou uma maior dinâmica e intervenção escolar, proporcionando uma ampla experiência pedagógica em ambos os anos escolares lecionados e em duas disciplinas com um carácter de exigências bastante distintos mas complementares.

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

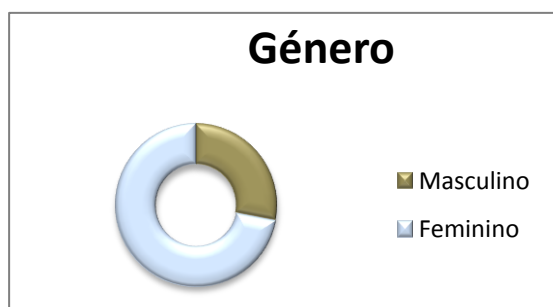
Quadro 9 - Horário dos professores estagiários.

Legenda: D/GD - 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.

II.4.4. - TURMAS.

De forma a podermos recolher informações relevantes para perceber o contexto socioeconómico em que cada aluno está inserido, hábitos culturais, bem como o meio familiar, foi realizado um inquérito único (APÊNDICE. VII), aplicados às turmas de OFA e GD. Dados, como por exemplo a idade dos alunos, foram facultados pela ESCM. Pelo facto, do estudo não incidir sobre a turma de GD e também porque faz parte da componente da prática pedagógica, a caracterização, desta, encontra-se em apêndice (APÊNDICE. VIII).

a) Caracterização - Oficina de Artes - Alvo do projeto de intervenção.



A amostra pertence à turma do 12^aC, onde foi lecionada a disciplina de Oficina de Artes, sujeita ao projeto de intervenção. A turma é constituída por vinte e cinco (25) alunos, dos quais sete (7) são do sexo masculino e dezoito (18) do sexo feminino.

Gráfico 4 - Distribuição por género, turma OFA.

A idade dos alunos varia entre os dezasseis (16) e os dezoito (18) anos, no entanto, a média de idade está nos dezassete anos (17). Sabe-se ainda que, a maioria dos alunos reside com o agregado familiar na cidade da Covilhã ou na periferia.

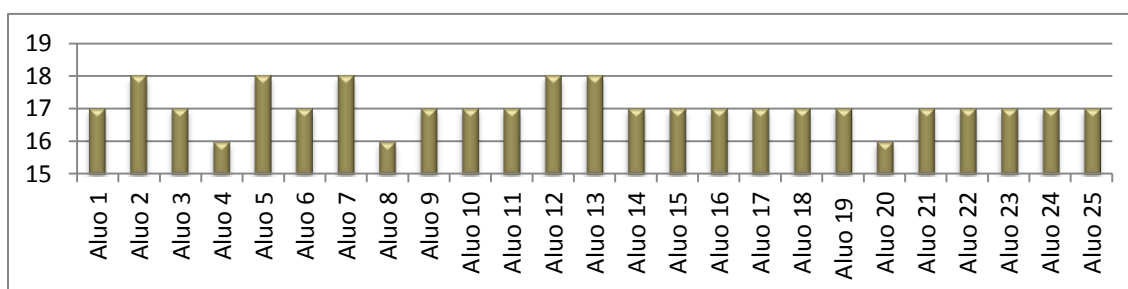


Gráfico 5 - Distribuição dos alunos por idades, OFA.

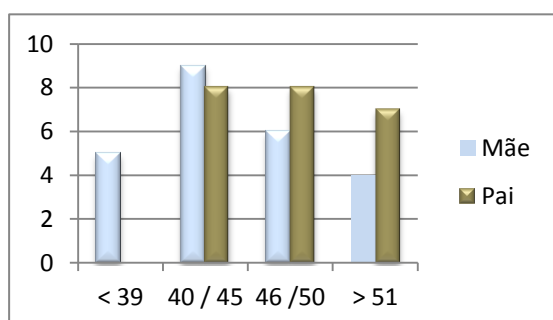


Gráfico 6 - Distribuição dos pais por idades, OFA.

No que concerne aos encarregados de educação, pai e mãe, procurámos saber: as idades dos pais, as habilitações académicas e as suas profissões.

Verificamos que a grande maioria dos encarregados de educação se situa no escalão etário, compreendido entre os 40

(quarenta) e os 50 (cinquenta) anos.

Do que foi possível ler das respostas dadas pelos alunos, referentes às habilitações académicas dos pais, verificou-se que são profissionais de diferentes áreas. A maioria dos pais detém uma escolaridade média/baixa, dado que grande parte só concluiu o 9º (nono) ano de escolaridade. Porém, não obtivemos a totalidade das respostas, por desconhecimento ou por

esquecimento dos inquiridos. Relativamente à sua situação profissional a grande maioria exerce funções, contudo, quatro pais não estão empregados.

Constatou-se, que no seio familiar, sensivelmente metade dos inquiridos têm um irmão, conforme comprova o gráfico oito (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.

Para este estudo é importante também, sabermos quantos alunos é que frequentaram a disciplina de História e Cultura das Artes. Das respostas obtidas, quatorze (14) alunos escolheram frequentar a disciplina. Assim, enriqueceram os seus conhecimentos sobre a história da arte e do ‘mundo’, contribuindo para a sua formação académica e profissional, valorizando e reconhecendo uma obra: saber vê-la, interpretá-la e contextualizá-la.

Na questão da saúde, procurámos conhecer quais as dificuldades que os alunos possuíam. Tal questão tem o propósito de ajudar os jovens, atendendo às suas

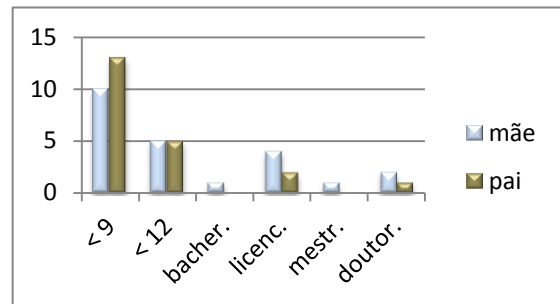


Gráfico 7 - Habilitações académicas dos pais, OFA.

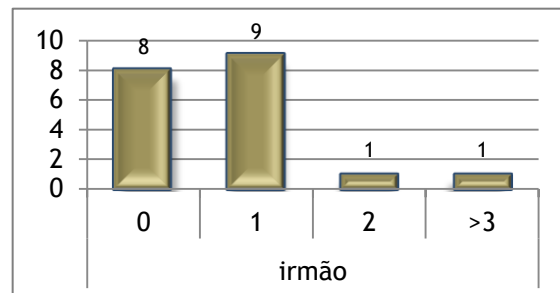


Gráfico 8 - Número de irmãos, OFA.

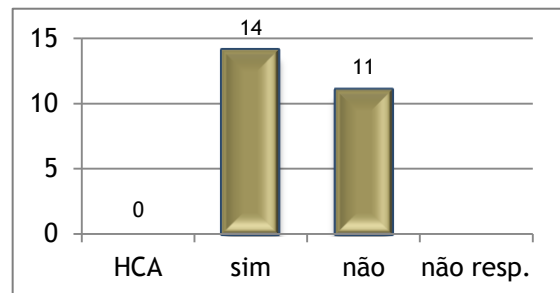


Gráfico 9 - Frequência da disciplina de HAC, OFA.

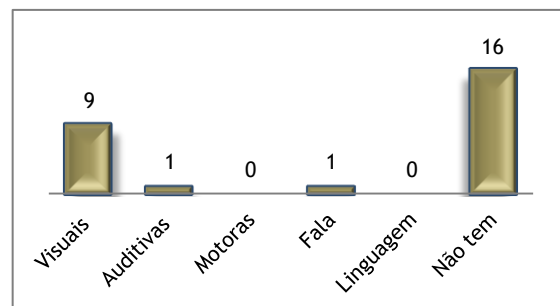


Gráfico 10 - Problemas de Saúde, OFA.

limitações, tanto em contexto sala de aula como na realização de determinados trabalhos. No inquérito surgiam alguns 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.

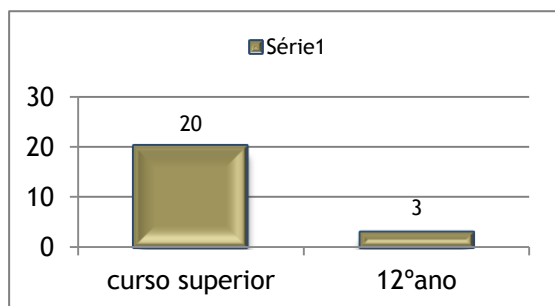


Gráfico 11 - Continuidade académica, OFA.

Os alunos, quando questionados sobre os seus objetivos académicos, ou seja, se pretendem ou não continuar os estudos, como mostra o gráfico onze (11), 87% dos alunos pretendem prosseguir e ingressar no ensino superior, contudo três assumem ficar pelo ensino secundário. Curiosamente dois inquiridos não responderam a esta questão.

II.5. - CARACTERIZAÇÃO DAS INFRA-ESTRUTURAS E RECURSOS.

A) Infraestruturas / recursos.

A produção do conhecimento artístico na escola garantiu o investimento em infraestrutura predial, equipamentos e organização de eventos, permitindo conceber a ampliação das atividades ligadas às artes, cultura e comunicação.

O CCHAV conta com equipamentos, salas, oficinas e laboratórios, interligados, concentrados no piso -2 do edifício/bloco B. Entre outras salas, salienta-se o:

- Laboratório de Fotografia
- Laboratório de Design e Comunicação
- Salas de Informática
- Sala de Oficina de Artes

A escola dispõe também, nesse edifício, dos mais diversos equipamentos relacionados com o ensino das Artes, como material de pintura e gravura, cavaletes, forno para cerâmica, bancadas de apoio, acesso à internet, impressora, scanner, câmaras fotográficas, retroprojektor, projetor de slides, projetor multimédia; computadores com acesso à internet, câmara de vídeo e Livros técnico-científicos e básicos abrangendo a área das Artes. Todo esse equipamento é para uso dos alunos e professores dos cursos artísticos.

B) Sala de OFA.

Após uma análise dos recursos disponíveis na sala de aula de OFA, elaborou-se uma pequena planta da sala e dos recursos existentes (APÊNDICE. IX). A sala está equipada com seis computadores, um lavatório formato pequeno, uma bancada de trabalho, uma mesa de luz, vários armários para arrumos, um quadro branco, uma tela de projeção, um retroprojektor e muitas mesas com cadeiras.

Fazendo uma breve comparação dos recursos existentes na sala de OFA da ESCM com as orientações/recursos sugeridos no programa da disciplina, constatamos que a nível tecnológico a sala está bem preparada, pois possui vários computadores, retroprojektor, quadro branco e tela de projeção e mesa de luz. Outro aspeto importante é a luz, pois locais com condições ambientais favoráveis, podem proporcionar uma melhor leitura, quer seja a nível da cor como de espaço. Neste aspeto a sala de OFA, dado que tem um pé direito alto, proporciona uma boa entrada de luz natural, este aspeto pode resultar num melhor desempenho e produtividade.

No entanto, e tendo em atenção à disciplina em questão, é fácil perceber que os alunos não dispõem de muito espaço para a realização dos seus trabalhos, pois a sala dispõe de demasiadas mesas. Estas mesas, para além de serem altas, é preciso protegê-las dos diversos materiais usados, caso contrário ficam danificadas. Esta circunstância deve-se ao facto de esta sala ser partilhada com outras disciplinas, entre elas, Desenho A. Mas, apesar disso, e graças à boa vontade de todos, este fator vai-se conseguindo contornar.

II.5.1. - RELAÇÃO COM A COMUNIDADE.

A ESCM aposta também na vocação artística, sendo a única escola do concelho com o curso CCHAV. 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 PAA²³.

Especificamente, os alunos do curso de AV, para além das atividades referidas no PAA, envolveram-se e abarcaram, de bom agrado, em 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-lhe favorecido o

²³ Pode ser consultado em: http://www.esec-campos-melo.rcts.pt/topframe/conteudos/Doc_Orient/PAA2011_12.pdf

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 divulgadas pelos meios de comunicação mais diversos, por exemplo: cartazes, jornal da escola, jornais, rádio e televisão local e também através do *Facebook*²⁴.

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. Também é frequente a participação dos alunos em atividades promovidas por associações ou instituições como a Quarta Parede - Associação de Artes Performativas da Covilhã e Teatro das Beiras, através de sessões de esclarecimento, da realização de ateliês e de nos facilitar (e aos alunos) o acesso às suas atividades (espetáculos). Tal como o 'Museu de Lanifícios' e a Tinturaria que sistematicamente, ano após ano, têm acolhido as demais exposições de trabalhos de alunos. Para além destas associações, outras entidades, proporcionaram e cooperaram na divulgação dos trabalhos dos alunos através de exposições, 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.

II.5.2. - VISITAS DE ESTUDO; COLÓQUIOS, TEATROS, ATELIÊS E EXPOSIÇÕES.

a) "Saber estar, Aprender a Ser..."



Figura 4 - Vídeo de apresentação da turma 12ºC.

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, professores, alunos e funcionários. Com o objetivo de responder a este desafio, os alunos e professores estagiários da turma 12ºC, elaboram um pequeno filme.

Na realização do filme houve uma grande entreaajuda, alguns alunos tiraram as fotografias, outros filmaram e selecionaram uma música que os caracterizasse. Por fim com a ajuda dos professores estagiários fez-se a montagem do filme. Todos os intervenientes, depois de concluído o filme, se sentiram recompensados com o resultado.

²⁴ Consulta em:

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

b) Exposição Orlando Pompeu.

No dia vinte e um (21) de setembro de dois mil e onze 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 da 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 irão desenvolver posteriormente.



Figura 5 - Exposição na Orlando Pompeu.

c) “Exposição Rabiscos - APAE”.

No dia quinze (15) de outubro de dois mil e onze realizou-se a primeira coletiva dos alunos do 10º, 11º e 12º ano do curso de artes. A exposição intitulou-se “Rabiscos” e pretendeu dar o arranque ao presente ano letivo com uma mostra de vários trabalhos.

Os trabalhos apresentados eram mistos, desenvolvidos de diversas técnicas, desde o desenho a grafite, carvão e pastel, à pintura de acrílico sobre tela.



Figura 6 - Trabalho da exposição - “Rabiscos”.

Esta exposição serviu de estímulo para o novo ano que se apresenta e para a realização de futuras exposições e atividades com a comunidade escolar e não escolar. Os alunos participaram na montagem e organização da exposição, que revelou um desafio a superar, visto alguns alunos não terem ainda a noção da orgânica de montagem que uma exposição implica. No entanto, esse desafio foi superado com muita atividade e dinamismo por parte de alunos e professores intervenientes.

d) MUDE, Casa das Histórias, Experimenta Design.



Figura 7 - Alunos de Artes - Visita de Estudo.



Figura 8 - Casa das Histórias.



Figura 10 - Exposição do Museu da Gulbenkian.



Figura 9 - Experimenta Design.

No dia oito (8) de novembro de dois mil e onze, os alunos de Artes realizaram uma visita de estudo com duração de dois dias, terminando no dia nove de novembro. Esta visita de estudo, teve como objetivo, dar a conhecer às turmas de 10º, 11º e 12º ano de Artes Visuais, quatro grandes espaços de cultura nacional: O MUDE (Museu do Design e da Moda); Casa das Histórias; Museu da Gulbenkian; Experimenta Design.

No primeiro dia visitou-se o MUDE - Coleção Francisco Capelo, situado em pleno coração da Baixa Pombalina. O MUDE possui um espólio de excelência com mais de 2.500 obras. As criações apresentadas são consideradas de máxima importância e extrema qualidade. A visita ao museu decorreu com muito interesse por parte de todos. Mais tarde visitou-se a coleção da Casa das Histórias da Paula Rego. A coleção deste espaço contém uma das mais significativas retrospectivas da artista Paula Rego. No dia seguinte visitou-se o Museu da Gulbenkian. A visita guiada decorreu com muito interesse por parte de todos. Para terminar esta visita de estudo, visitou-se a Experimenta Design. A sua atividade conjuga reflexão crítica e atualização criativa, materializando-se numa intervenção incisiva e concreta nos contextos sociais, culturais e económicos onde atua. No decorrer da visita suscitaram-se alguns interesses especiais por algumas obras de Fernando Brízio. Foi na articulação de sensibilidades, moldada de gestos absorventes de conhecimentos e experiências partilhadas,

que toda a visita se desenvolveu.

e) Visita de estudo a “ Patrimónivs - Museu de Arte e Cultura”.

No dia vinte e cinco (25) de novembro de dois mil e onze foi realizada uma visita de estudo ao Museu de Arte Sacra na Covilhã. Nesta visita de estudo participaram os alunos do 12º ano C, da ESCM, acompanhados dos respetivos professores e promotores desta visita.

Situado na Avenida Frei Heitor Pinto, na antiga Casa Maria José Alçada, a exposição ocupa uma área de 850 m², onde acolhe cerca de seiscentas peças, que abrangem um período que vai do século XII ao século XX, em que se destacam as coleções de pintura, escultura, ourivesaria, mobiliário, livros e documentos litúrgicos de importância nacional notável.

A visita de estudo decorreu com o maior interesse e curiosidade por parte dos alunos e professores, começando na simbólica receção da oliveira plantada na entrada do museu e o destaque proporcionado pela singela capela localizada no espaço interior do museu. De referir o momento que despertou a atenção de todos os presentes, a inesperada presença do repórter RTP para o programa “Portugal em Direto”. Este momento proporcionou aos alunos um particular contacto social, numa relação entusiasta entre escola e comunidade envolvente.

f) Exposição Serra Shopping - Covilhã.

Pelo terceiro ano consecutivo, o Serra Shopping acolheu mais uma exposição de trabalhos realizados pelos alunos do décimo, décimo primeiro e décimo segundo ano de Artes da ESCM da Covilhã.

A exposição teve início no dia treze (13) de janeiro de dois mil e doze e terminou no dia vinte e três (23) do mesmo mês. A exposição intitulou-se de “Pontos e Linhas”, e contou com a colaboração da própria administração do Serra Shopping, bem como, uma vez mais, com a incansável prestação de



Figura 12 - Museu de Arte Sacra da Covilhã.



Figura 11 - Repórter da RTP - entrevista alunos.





Figura 13 - Exposição no Serra Shopping.

g) Máquinas que mudaram a Arte- Ateliê “Como um Robot”.



Figura 14 - Associação Quarta Parede.



Figura 15 - Alunos no ateliê - “Como um Robot”.

professores e alunos.

A opinião dos visitantes foi bastante positiva. É de frisar, o elogio que o Vereador da Cultura da Câmara Municipal da Covilhã fez à exposição, não só pela qualidade da própria exposição, mas também pela ambiciosa iniciativa, que mais uma vez evidencia a importância da participação dos alunos na sociedade.

Em conclusão, esta exposição revelou mais uma vez a importância da participação ativa dos alunos, no meio social.

No dia quinze (15) de fevereiro de dois mil e doze realizou-se, no museu dos lanifícios da UBI, o Atelier “Como um Robot”. Este ateliê foi promovido pela Quarta Parede, focada na criação e produção dentro do universo das artes performativas.

Esta visita pretendeu demonstrar o impacto da Revolução Industrial na Arte. O ateliê desafiou os alunos do 12º C e professores da ESCM a uma viagem ao passado, presente e futuro, explorando e observando as Máquinas/Arte nos espaços do museu. Foram dinamizadas diferentes atividades, que decorreram com o maior interesse e empenho por parte de alunos e professores. Em suma, mais uma vez a atividade extra curricular que a ESCM proporcionou aos seus alunos, demonstrou ser muito importante para a vida em sociedade e democracia, assente nos princípios de interajuda e respeito pelo próximo.

h) XVI Colóquio Juvenil d´Arte - Barcelos.

Entre os dias vinte e nove (29) de fevereiro e dois (2) de março de dois mil e doze, na Escola Secundária Alcaides de Faria em Barcelos, realizou-se o XVI Colóquio Juvenil d´Arte. Barcelos foi a cidade eleita para a sua realização, onde juntou escolas de variados pontos do país, nomeadamente a ESCM. Este evento teve como objetivo principal o intercâmbio sociocultural de alunos que frequentam cursos de Artes Visuais em Portugal, proporcionando a partilha dos conhecimentos e saberes. A ESCM esteve representada pelo imaginário ilusionista “Zé Mágico” e pela turma do 12º C que apresentou uma fantástica animação em vídeo com o tema “MailArt”²⁵. Este trabalho, com a colaboração do núcleo de estágio, recebeu enormes elogios e louvores, superando todas as expectativas por parte do público e dos nossos alunos. Em suma, este colóquio revelou-se, como sempre, de grande interesse para os alunos e bastante gratificante para os professores, pois foi possível partilhar experiências e conviver com os demais colegas e docentes.



Figura 16 - Vídeo - MailArt - ESCM.

i) Arte Tridimensional.

Os alunos do 12º C da ESCM de Artes Visuais, mais uma vez, fizeram-se mostrar através de uma exposição que decorreu no espaço da “Tinturaria” na Covilhã. A exposição teve início no dia 02 maio de dois mil e doze e terminou no dia 03 de junho. A exposição intitulou-se de - “Arte Tridimensional”, e contou com a colaboração de todos os alunos, bem como, uma vez mais, com a incansável prestação dos professores.



²⁵ O vídeo pode ser visionado em: <http://www.youtube.com/watch?v=z7Fju798Bz0>



Figura 17 - Exposição na Tinturaria.

j) Sarau Cultural.



Desta forma, a mostra de trabalhos pretende ser o resultado do esforço e dedicação destes alunos ao longo dos últimos anos, bem como a projeção de uma nova geração de Artistas.

As obras partiram de temas específicos das disciplinas. Temas como a “textura” e a “tridimensionalidade”, foram a gênese de todo o resultado assente numa base crítica de invenção da realidade, projetando os alunos para um futuro que se prevê promissor.

No dia vinte (20) de abril de dois mil e doze realizou-se o espetáculo mais esperado pela comunidade escolar da ESCM, o Sarau Cultural, que este ano estava assente no tema “Histórias de Amor Quem Não as Tem”. Este evento consistiu na participação de grande parte dos alunos dos diversos anos e permitiu mostrar a toda a comunidade histórias de amor expressadas em diversas áreas do espetáculo. Desde peças de teatro, a dança, pintura, performances e música, apresentadas de forma muito interessante e criativa, puderam animar e comunicar com o público com muita interatividade. Mais uma vez a turma do 12º C teve um papel ativo neste evento, desde a monitorização e organização, até à criação de cenários digitais específicos para cada apresentação.

Os cenários apresentados foram uma total novidade neste Sarau Cultural, pois até então este evento contou sempre com o tradicional cenário (acrílico sobre papel). As novas tecnologias permitiram aos alunos uma

nova experiência e um contacto com os meios digitais e novas formas de trabalhar a cenografia. Permitiu, também, aos alunos explorar novos meios e diversificar novas formas de trabalhar a arte, através da fotografia, do vídeo e programas multimédia.



Figura 18 - Espetáculo - Sarau Cultural.

Em suma, todo o processo de trabalho que foi desenvolvido pela turma do 12º C, e que resultou no Sarau Cultural, incentivou, desenvolveu a criatividade, hábitos de pesquisa e métodos de trabalho experimental. Proporcionou aos alunos o acesso aos fundamentos e pressupostos científicos essenciais, desde o ato criativo à perspetiva crítica e de intervenção no âmbito da comunidade.

II.5.3. - CARTAZES.

Os cartazes espelham as atividades desenvolvidas pela turma do 12º C e demonstram todo o trabalho de divulgação realizada pela ESCM e pelos respetivos professores. É de referir que alguns dos cartazes foram elaborados pelo grupo de estágio, particularmente os cartaz da exposição “rabiscos” e “pontos e linhas”. O grupo, apesar de não ter elaborado o cartaz “arte tridimensional”, graficamente, teve uma forte colaboração.

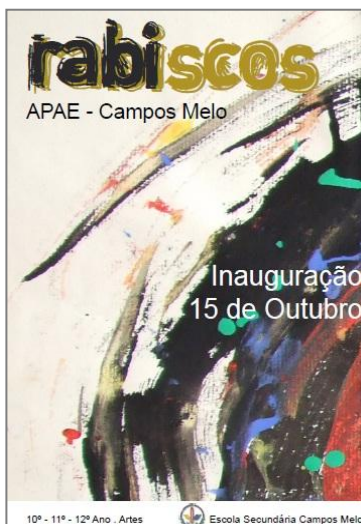


Figura 19 - Cartaz, “rabiscos”.



Figura 20 - Cartaz, “Pontos e Linhas”.

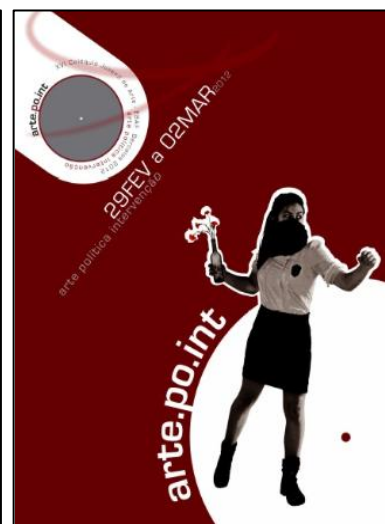


Figura 21 - Cartaz do colóquio, “arte.po.int”.



Figura 24 - Cartaz, “arte tridimensional”.

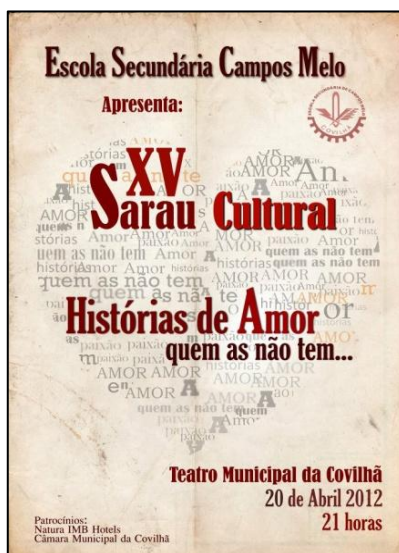


Figura 22 - Cartaz, “Sarau Cultural”.



Figura 23 - Cartaz, “Pré - Textos Gestuais”.

II.5.4. - FACEBOOK DA ESCM.

O FaceBook,²⁶ como plataforma/rede social, permitiu aos alunos divulgar, partilhar e comentar os eventos e atividades realizadas. Esta rede social constitui assim a maior forma de comunicação, possibilitando aos alunos divulgar a seu trabalho sem custos e com extrema rapidez.

²⁶ Convidamos consulta em <http://www.facebook.com/pages/Escola-Secund%C3%A1ria-Campos-Melo/181599265216463>

CAPÍTULO III - ATIVIDADES DESENVOLVIDAS, ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS.

Nesta secção do relatório procurou descrever-se toda a ação desenvolvida com os alunos e apresentar os resultados obtidos, considerando todos os dados recolhidos. Os dados são apresentados através de uma análise quantitativa e qualitativa. É com base numa compreensão de tipo holístico (geral) que procedemos à análise dos dados recolhidos. Foram organizados em gráficos, maioritariamente, de forma a facilitar a sua interpretação e extração de decorrentes conclusões.

III.1. - ANÁLISE E REFLEXÃO DA AULA LECIONADA.

Aula n.º1 - 11 de novembro de 2011.

Tal como estava agendado, para este dia estava planeado apresentar a nova proposta de trabalho referente aos elementos estruturantes da linguagem plástica, em concreto, a Textura. Tendo como referência o Programa de Oficina de Artes, a metodologia da Proposta Triangular e toda a pesquisa efetuada sobre o tema, a primeira parte da aula estava preparada para que os alunos adquirissem conhecimento sobre o conceito de textura. A aula foi dada através da exploração de um PowerPoint (APÊNDICE. V).

Numa segunda fase, o professor estagiário projetou no quadro algumas obras de arte de alguns artistas. Neste ponto, principalmente, pretendeu-se falar de artistas plásticos de movimentos, estilos ou correntes artísticas, de forma a contextualizar as imagens e a perceber o espaço e o tempo em que foram produzidas abordando a história da arte - conhecer arte - “contextualizar”. Concomitantemente o professor estagiário ia chamando a atenção e pedindo a colaboração dos alunos para que descrevessem e julgassem as propriedades das imagens, focando a cor, os materiais - apreciar arte - “ver”. Na segunda parte da aula, foi apresentada a proposta de trabalho. Nesta fase, os alunos puderam analisar as várias hipóteses de trabalho a partir da imagem que cada um escolheu e trabalhou anteriormente, nos trabalhos sobre o “Ponto” e a “Linha”. Começaram, também, a fazer esboços para a proposta de trabalho, bem como, a lista de alguns materiais necessários para a sua materialização - fazer arte - “criar”.



Figura 25 - Apresentação da aula - “textura”.

Tal como foi referenciado na ata número oito (APÊNDICE. X), o professor estagiário Bruno Lapa considerou que a aula correu bem, tendo sido lecionada de uma forma pausada. Referiu que, de forma apelativa, conseguiu captar a atenção dos alunos e atingir o objetivo da aula. Ao longo da aula o mesmo veio a ser confirmado, verificando que os alunos conseguiram interpretar a imagem escolhida. Referenciou que as três fases da metodologia da Proposta Triangular, para além de facilitar, são um ótimo método para a apresentação e diálogo sobre obras de arte. Acrescentou que a planificação foi cumprida na totalidade. Os colegas estagiários partilharam esta opinião, acrescentando que o apoio dado aos alunos foi fundamental e necessário, permitindo aos alunos a realização de diversas experiências, esboços, e dessa forma novas descobertas.

A Orientadora de estágio referiu que se tratou de uma aula de introdução a um conteúdo novo - Textura, a estratégia implementada pelo professor estagiário mostrou-se adequada, através do visionamento de imagens exemplificativas das características da “Técnica Mista-Textura”, fazendo a ponte com a História da Arte. Acrescentou, também, que com esta aula os alunos desenvolveram a capacidade de autonomia fazendo uma reinterpretação e desconstrução da imagem da obra/autor que escolheram para trabalhar.

Depois desta aula, os alunos puderam desenvolver os seus trabalhos durante mais quatro aulas. Durante este tempo (aula um, dois, três, quatro e cinco) o professor estagiário Bruno Lapa, assim como os restantes colegas, acompanharam e auxiliaram os alunos na escolha/seleção de materiais e na concretização dos trabalhos. De forma a mostrar algumas das fases de trabalho criativo e aplicação dos diversos materiais utilizados pelos alunos, de seguida mostram-se três exemplos de trabalhos em fase de execução, onde foram aplicados diferentes materiais como pasta de papel, metal e empastamento de tinta.



Figura 26 - Exemplos da realização, trabalhos de textura em fase de conclusão.

No mês de maio de dois mil e doze foi, então, realizada uma mostra destes trabalhos, no espaço da “Tinturaria”, na Covilhã (02 de maio a 03 de junho).

A exposição intitulou-se “Arte Tridimensional”, e contou com a colaboração de todos os alunos. As obras expostas partiram de temas como a “textura” e a “tridimensionalidade”.

A montagem da exposição, tendo como base as orientações dadas pelos professores,



Figura 27 - Fase de montagem da exposição.

ficou a encargo dos alunos. Depois de alertados para a preocupação em distribuir os trabalhos de forma harmoniosa, tendo em conta toda a orgânica do espaço e uma preocupação com o equilíbrio visual foram compondo e enquadrando os trabalhos nos espaços delineados para tal. Todos os trabalhos representam a originalidade, as preocupações estéticas e as capacidades técnicas e conceptuais, que cada aluno foi adquirindo durante o seu percurso pelo curso geral de Artes Visuais.

A Escola Secundária Campos Melo, nomeadamente os professores responsáveis pela organização deste evento, ao elaborar uma exposição deste cariz, proporcionam aos estudantes uma oportunidade de confrontação com um público não académico e aos espectadores uma visão das linhas estéticas, que eventualmente poderão ser seguidas pelos futuros jovens artistas.

No dia da inauguração, apesar do mau tempo, compareceram muitas pessoas. Entre elas podemos destacar a presença do Vereador da Cultura da Câmara Municipal da Covilhã, da diretora da ESCM, bem como a presença de alguns jornalistas da região.

Alguns dos alunos, neste dia, acompanharam o público pela exposição. Estavam responsabilizados por fazer um enquadramento ou explicação dos seus trabalhos perante o público.

Em suma, e segundo algumas opiniões tanto dos alunos como do público, a exposição foi um sucesso.



Figura 28 - Inauguração da exposição “arte-tridimensional”.

III.2. - APRESENTAÇÃO DAS VÁRIAS VARIÁVEIS QUE COMPÕEM A ANÁLISE.

As variáveis que se apresentam, neste ponto, são aquelas que tentaremos controlar de forma a podermos comparar resultados. A primeira variável está diretamente ligada à circunstância do conhecimento (literacia em artes visuais), enquanto, que a segunda variável está diretamente ligada à circunstância técnica (aptidão).

III.2.1. - APROPRIAÇÃO DA LINGUAGEM ELEMENTAR DAS ARTES.

Obedecendo ao objetivo/competências - utilização e/ou domínio de vocabulário específico em artes visuais - previsto no programa de OFA.

De acordo com os questionários efetuados, respondidos pelos alunos, e tentando responder a um dos objetivos desta investigação, “Saber se os alunos adquiriram, facilmente, os conceitos associados à textura?”, verificou-se que:

A) PRIMEIRO MOMENTO.

- Antes da realização da intervenção, e tendo em conta as palavras do quadro de referência e as respostas dadas (APÊNDICE. XI), 33% dos alunos não referenciaram qualquer uma das “palavras-chave”. Para os 67% dos alunos que as mencionaram, a mais referenciada foi “relevo”, como se pode observar no gráfico doze (12).

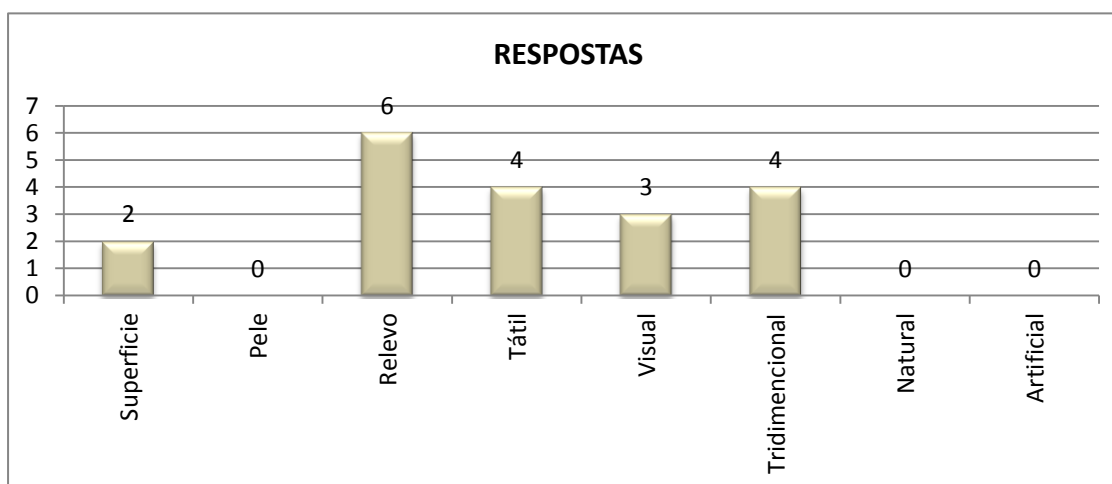


Gráfico 12 - 1º questionário - palavras mencionadas do quadro de referência.

Pode concluir-se, através deste gráfico, que os alunos antes da intervenção, quando indagados sobre o que é a textura, na maioria, descrevem-na como sendo algo que se possa tocar, algo que sugere relevo e ao mesmo tempo apelativo à nossa visão. Nesta fase era normal que os alunos não referenciassem muitos dos indicadores, dado que

ainda não tinha sido feito qualquer introdução à nova unidade temática que se ira propor.

B) SEGUNDO MOMENTO.

- Depois da intervenção, e tendo em conta as respostas dadas no segundo questionário (APÊNDICE. XII) - a questão colocada foi igual à do primeiro questionário - pode concluir-se que o conhecimento artístico no que diz respeito à utilização e/ou domínio de vocabulário específico em artes visuais dos alunos melhorou, dado que os indicadores do gráfico amentaram. Desta vez, o indicador mais referenciado foi “textura tátil” como se pode observar no gráfico treze (13).

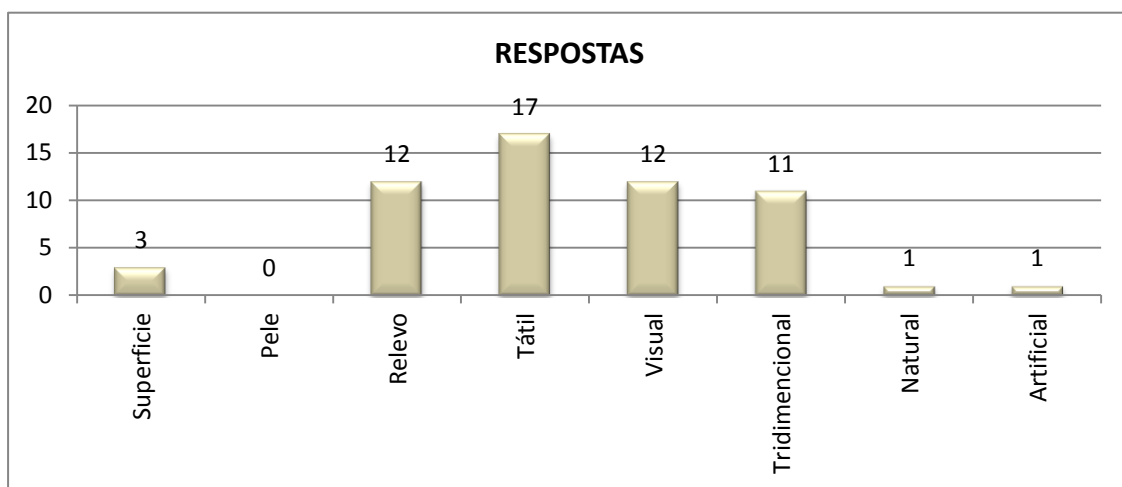


Gráfico 13- 2º questionário - palavras mencionadas do quadro de referência.

Pode concluir-se, através deste gráfico, que os alunos após a intervenção, na sua maioria, mostraram um maior conhecimento artístico, ou seja, desenvolveram a sua literacia em artes visuais.

Em suma, a análise dos dados revelou que existe uma diferença significativa entre o primeiro e segundo momento de diagnóstico, verificando-se que depois da implementação do projeto, os alunos revelaram conhecer mais vocábulo da área artística, mais artistas, técnicas e movimentos artísticos. Essa evolução foi claramente perceptível quando se fez a leitura das respostas, pois, notou-se que as respostas estavam mais estruturadas.

III.2.2 - FAZER ARTE.

Obedecendo ao objetivo/competências - através de experimentação de técnicas, materiais e suportes diversos os alunos criam os seus trabalhos/interpretações - previsto no programa de OFA.

Pretende-se responder à seguinte pergunta de investigação: “Saber se os alunos materializaram, nos seus trabalhos, os conhecimentos adquiridos sobre textura”.

Para a implementação/representação da “textura” pode concluir-se que, no geral, os alunos utilizaram muitos e variados materiais, por exemplo:

- Pasta de papel;
 - Chapa ou metal;
 - Madeiras;
 - Tintas - acrílicas, spray;
 - Materiais diversos: linhas, botões, missangas, cabelo artificial;
- (o que reflete a noção de textura como real/tátil, mais do que visual).

Para uma maior perceção dos resultados/trabalhos artísticos, começamos por mostrar, de seguida, algumas fotografias dos trabalhos dos alunos. Para uma visualização completa de todos os trabalhos, propõe-se que se visualize o APÊNDICE. XIII.

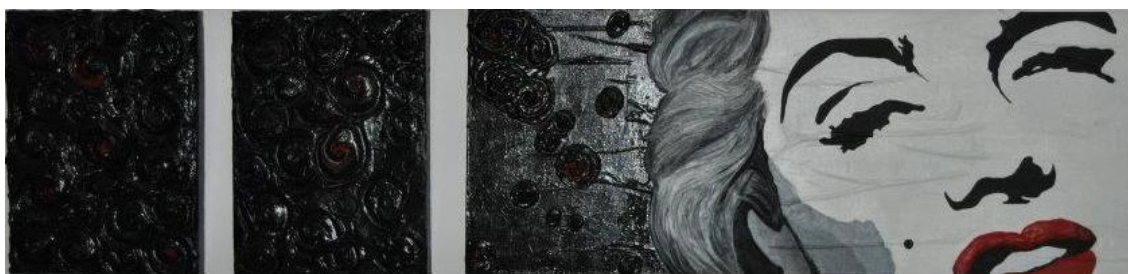


Figura 29 - Trabalho sobre “Textura” - Aluno da ESCM.

Estes dois trabalhos, aqui apresentados, pensamos serem um bom exemplo do excelente trabalho realizado pelos alunos. Estas obras alcançaram, sem dúvida, o objetivo final. O primeiro, através de relevo proporcionado pelo uso de pasta de papel e colagens, e o segundo, através da tridimensionalidade causada pelo uso do metal/bidão e colagem de tela pintada.

Achamos importante referir que o uso de fotografia/reprodução como meio de explanação das obras não é o mais indicado, pois e como causa deste meio, podem perder-se características importantes das obras como a cor, tamanho e ou relação com o espaço.



Figura 30 - Trabalho sobre “Textura” - Aluno da ESCM.

No entanto, e de forma a conseguirmos analisar se realmente os alunos atingiram bons resultados, passamos a analisar a grelha de observação (APÊNDICE. XIV), onde constam alguns indicadores relevantes da definição de textura, bem como as classificações atribuídas pela professora orientadora Mestre Ana Fidalgo. Também, de forma a saber se os alunos

evoluíram no seu aproveitamento, mostramos graficamente as avaliações dos trabalhos desenvolvidos sobre o “ponto” e “linha”.

Olhando para o gráfico catorze (14), elaborado a partir das classificações atribuídas, podemos constatar que o resultado classificativo foi muito bom, pelo facto de não haver nenhuma negativa e também porque a maioria das avaliações se situa entre os dezassete (17) e os dezoito (18) valores.

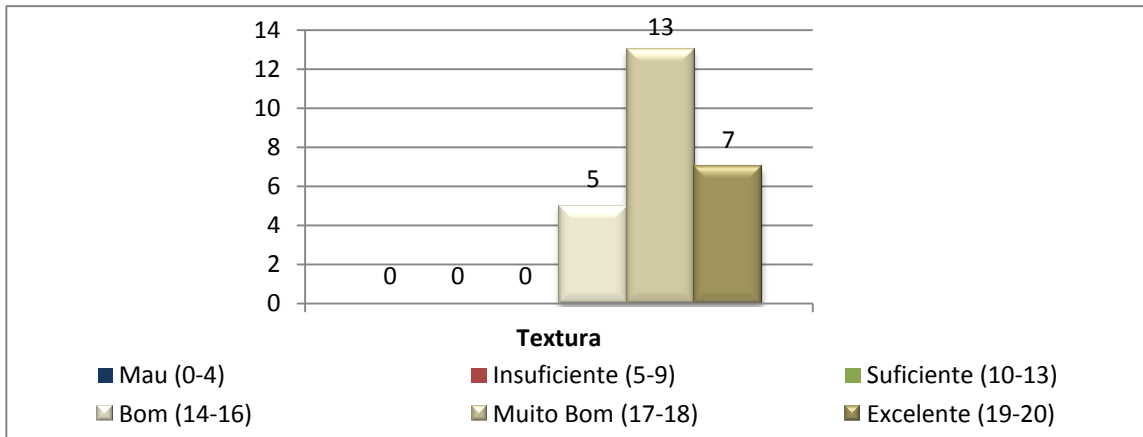


Gráfico 14 - Classificações dos trabalhos de “textura”.

No ponto seguinte, podemos visualizar através de gráfico as classificações obtidas pelos alunos, nos trabalhos realizados na exploração do “ponto” e da “linha”. Os dados, para a realização destes gráficos, foram facultados pela professora orientadora Mestre Ana Fidalgo. Deste modo podemos perceber se os alunos melhoraram ou não o seu aproveitamento, comparando este gráfico com o anterior.

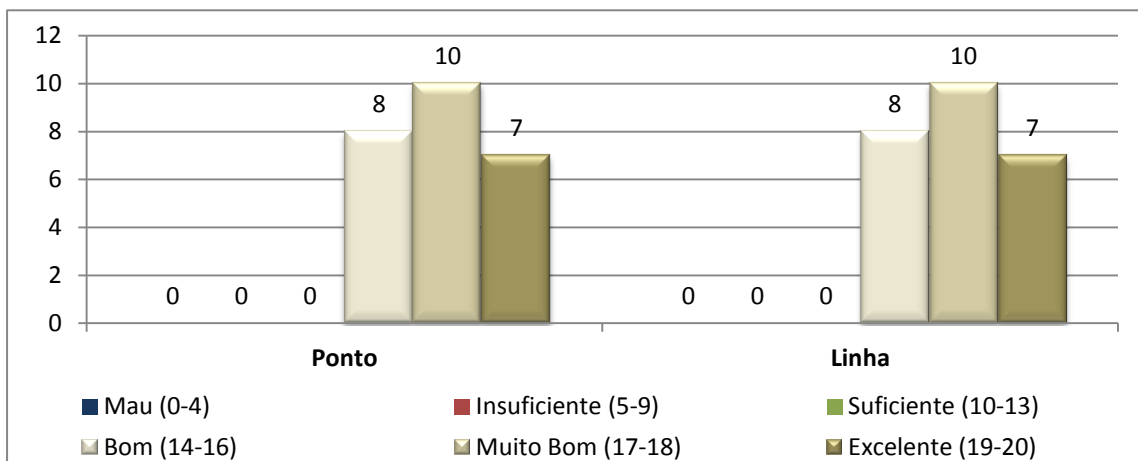


Gráfico 15 - Classificações dos trabalhos do “ponto” e “linha”.

Analisando este gráfico, podemos concluir que os alunos tanto na exploração do “ponto” como na “linha”, tiveram níveis de aproveitamento/classificativos muito idênticos, pois, em ambos, o número de alunos que obteve classificação de “Bom”, “Muito Bom” e “Excelente”, são idênticos.

Assim, comparando os níveis de desempenho do “ponto” e da “linha” com os níveis de desempenho da “textura”, rapidamente verificamos que o desempenho foi maior na “textura”, ou seja, o número de alunos que obteve a classificação de “Muito Bom” foi superior, passou de dez (10) para treze (13), também, tal como aconteceu anteriormente, o número de alunos que obteve a classificação de “Excelente” manteve-se, em contrapartida o número de alunos com “Bom” diminuiu. Em suma, os alunos melhoraram o seu desempenho na exploração da “textura”.

III.3. - RESULTADOS E LIMITAÇÕES DA INVESTIGAÇÃO-AÇÃO.

Não basta encontrar um problema e fazer a verificação das condições colocadas para a sua resolução. Deste modo, apresenta-se, em primeiro lugar, as conclusões do estudo e depois faz-se referência às limitações do seu desenvolvimento.

Recordando, neste estudo centrado numa metodologia que privilegiava o contacto com a obra de arte, a “Proposta Triangular”, pretendia-se aferir quais os seus contributos para o entendimento/exploração do conceito “textura” e resultados plásticos resultantes. No desenvolvimento teórico forneceram-se algumas respostas, fundamentais, para a questão de partida. Contudo, sentiu-se a necessidade de as verificar, através de um projeto de intervenção.

III.3.1. - Conclusões do estudo.

Este estudo pretendia ajudar a encontrar evidências para a verificação de dois objetivos: (a)- **“saber se os alunos adquirem, facilmente, os conceitos associados à textura”** e (b) - **“saber se os alunos conseguem materializar nos seus trabalhos, os conhecimentos adquiridos sobre a textura.”**

Tendo em conta tudo aquilo que até aqui proferimos, e no âmbito deste estudo, não seria de esperar que os alunos evidenciassem uma evolução extraordinária a nível de literacia (*“capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas”*²⁷) em artes visuais. Contudo, constatamos que o contacto com obras de arte/reproduções, facilitado por uma metodologia que privilegia esse contato, ajuda em grande parte para o desenvolvimento artístico.

Com este estudo percebemos que a exploração de uma obra de arte, ainda que indireta, pela utilização de reproduções, deverá sempre que possível, começar por um momento de observação e fruição da obra. Assim, e segundo o contexto teórico, as orientações apontam para que os alunos deem tempo ao olhar, levando o tempo que for

²⁷ Definição em: *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*, publicado em 2001 pelo Departamento do Ensino Básico do Ministério da Educação.

necessário a observar. Para isto, deverão ser encorajados a interagir com as obras, a examinar o que veem e a comunicá-lo. Assim, desta forma, estão desenvolver a sua literacia em artes visuais.

Foi neste sentido, que em primeiro lugar, demos prioridade ao desenvolvimento de atividades relacionadas com a análise de obras de arte, e em segundo, a importância do trabalho com materiais de expressão. Neste âmbito, percebemos que um dos maiores contributos do projeto de intervenção se revelou no modo como os alunos passaram a perceber as imagens que observam e a entender as suas qualidades visuais, indo de encontro à ideia de que uma “escola pretende formar o conhecedor, fruidor e decodificador da obra de arte” (Barbosa, 1991, p.32). Acreditamos que os alunos passaram a fazer uma melhor interpretação e explicação das imagens que estavam a ver, que ficaram mais sensíveis para a vivência de experiências artísticas e de relacionamento com o mundo visual. No entanto, há que referir que a evolução foi mais notória nuns alunos que noutros, mas a nível geral, alcançou-se um bom crescimento.

Contacto com obras de arte.

Deveriam ser proporcionadas, sempre que possível, visitas a exposições quer sejam em museus ou galerias de arte, com obras de diversos períodos, estilos ou materiais, de modo a estabelecer uma contínua proximidade com a cultura e produção artística contemporânea.

Mudanças na educação artística.

Perspetivar uma mudança na educação artística pode passar pela mudança do modelo de ensino e reestruturação curricular das disciplinas de formação plástica. Esta transformação só se pode concretizar se o tipo de atividades plásticas e as abordagens pedagógicas se modificarem. Porque, se as atividades desenvolvidas não passarem apenas por uma manipulação de materiais e técnicas, e passarem a ser contextualizadas de forma a fomentar nos alunos o gosto pela observação de obras de arte e verbalização sobre as mesmas, certamente que os alunos alcançarão globalmente, quer a nível de conhecimento quer prático, uma maior formação. Mas, para que isto aconteça, não basta mudar o currículo, é necessário que os professores também contribuam e tenham consciência de que são eles os principais agentes de toda e qualquer mudança que possa acontecer.

III.3.1. - Limitações do estudo.

Do ponto de vista do autor deste relatório, os resultados obtidos poderiam ser mais evidentes e relevantes se a implementação do estudo tivesse decorrido num período mais alargado. Os conceitos abordados com os alunos necessitam de mais tempo para serem corretamente explorados, assim como a correta manipulação de materiais e técnicas de forma a melhorar o seu domínio, dado que, estas exigem mais prática e experimentação.

O tempo de contacto com os alunos envolvidos no estudo também limitou o “cariz de observação” das dinâmicas de trabalho dos alunos, não facilitando, deste modo, a recolha de dados. Seria interessante recolher dados noutros momentos que não aqueles em que decorreu esta intervenção.

No que se refere aos conteúdos teóricos abordados nas aulas, foi visível a falta de conhecimentos históricos da arte, designadamente, em conhecer e associar artistas às respetivas correntes artísticas. Cremos que esta deficiência, muito se deve ao facto de alguns alunos não terem optado pela disciplina de HCA, tal como foi referenciado no gráfico dez (10). 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 e estético, dificulta a compreensão da mensagem que está a ser transmitida, bem como restringe o desenvolvimento de determinados trabalhos.

Apesar das limitações referidas, as mesmas não comprometem os resultados obtidos pelo estudo, nem a sua validade.

BIBLIOGRAFIA E NETGRAFIA

Livros.

BARBOSA, A. M. (1991). *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspetiva,

FRÓIS, João Pedro (2000). *Educação Estética e Artística, abordagens transdisciplinares*. Edição da Fundação Calouste Gulbenkian.

GONÇALVES, Rui Mário; Fróis, João Pedro; Marques, Elisa (2002). *Primeiro olhar: programa integrado de artes visuais: caderno do professor*. Fundação Calouste Gulbenkian.

MUKAROVSKY, Jan (1979). *Escritos sobre Estética e Semiótica da Arte*. Ed. Estampa. Lisboa.

READ, H. - *Educação Pela Arte* (2010). Edições 70, LDA.

RODRIGUES, D. (2002) - *A infância da arte, a arte da infância*. Porto: Edições ASA

SOUSA, A. B. - *Educação Pela Arte e Artes na Educação* (2003). 1º volume; Bases Psicopedagógicas. Instituto Piaget.

TÀPIES, Antoni (1970). *A Prática da Arte*. Edições Cotovia, Lda., Lisboa (2002).

Artigos.

CUNHA, Cinara & FISCHER, Julianne (2009) - *Ensino da arte e leitura de imagem* - IX Congresso de educação, EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2540_1250.pdf

LEÃO, R. M. (2003) - *Apreciação da obra de arte: a proposta triangular*. Revista de educação, Ano 11, n.43, Dezembro, pp.55-65. Brasil: Salvador.

REIS, Ricardo (2008) - *O diálogo com a obra de arte na escola*, em: <http://anae.biz/rae/wp-content/uploads/2008/05/artigorr.pdf>

SIEBERT, Emanuele & CHIARELLI, Lígia (2009) - *Trajetória do pensamento pedagógico no ensino da Arte* - IX Congresso de educação, EDUCERE - III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2490_1365.pdf

Sítios de internet

Discipline-Based Art Education, (21 de novembro 2011) em:

<http://handbook.laartsed.org/models/index.ashx?md=44>

David N. Perkins - Learning to Think by Booking at Art, (28 de novembro 2011) em:

<http://pzweb.harvard.edu/pis/DP.htm>

Visual Thinking Strategies, (08 de janeiro 2012) em:

<http://www.vtshome.org/>

Learning Through Art, (08 de janeiro 2012) em:

<http://www.guggenheim.org/new-york/education/school-educator-programs/learning-through-art/about>

Diário da República, 1.ª série – N.º 70 – 8 de Abril de 2011- pag.2099 - (28 de novembro 2011)

www.educacao-artistica.gov.pt/documentos/Programa%20Piloto%20CNEA.pdf - (12 de dezembro 2011)

<http://area.dgisd.min-edu.pt/innovasiq/edicoes/noe/noe52/index.htm> - (12 de dezembro 2011)

<http://www.metasdeaprendizagem.min-edu.pt> - (16 de dezembro)

LISTA DE ANEXOS

ANEXO. I - Matriz curricular dos Cursos Científico-Humanísticos

LISTA DE APÊNDICES

- APÊNDICE. I - Planificação de OFA a Longo Prazo.
- APÊNDICE. II - Questionário aplicado aos alunos.
- APÊNDICE. III - Planificação de OFA a Médio e Curto Prazo.
- APÊNDICE. IV - Plano de Aula OFA - Textura.
- APÊNDICE. V - PowerPoint - Textura.
- APÊNDICE. VI - Grelha de Observação e Avaliação - Textura.
- APÊNDICE. VII - Inquérito Único, Realizado às Turmas de GD e OFA.
- APÊNDICE. VIII - Caracterização da Turma de GD
- APÊNDICE. IX - Planta da Sala de OFA e Recursos.
- APÊNDICE. X - Ata Número Oito.
- APÊNDICE. XI - Respostas ao Primeiro Inquérito.
- APÊNDICE. XII - Respostas ao Segundo Inquérito.
- APÊNDICE. XIII - Trabalhos Criativos dos Alunos - Textura.
- APÊNDICE. XIV - Grelha de Observação e Avaliação - Textura.

CD - APÊNDICES / ANEXOS

