



## **Universidade Católica Portuguesa Centro Regional de Braga**

### **A CULTURA VISUAL COMO RECURSO EDUCATIVO NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS**

Relatório de estágio apresentado à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestre em **Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário**.

**João César Gonçalves Ribeiro**



FACULDADE DE FILOSOFIA  
MARÇO DE 2013



## **Universidade Católica Portuguesa Centro Regional de Braga**

### **A CULTURA VISUAL COMO RECURSO EDUCATIVO NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS**

Local do Estágio: **Escola Secundária Padre  
Benjamim Salgado**

Relatório de estágio apresentado à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ensino das  
Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e  
no Ensino Secundário.**

**João César Gonçalves Ribeiro**

Sob a Orientação da  
Prof.ª Doutora **Maria Helena Palhinha**



FACULDADE DE FILOSOFIA  
MARÇO 2013

## **Agradecimentos**

Em especial à professora Doutora Helena Palhinha pela sua orientação, paciência e disponibilidade pela forma como geriu os meus avanços e recuos, constituindo uma referência no plano profissional, académico e pessoal.

Aos alunos e à professora Helena Poças da escola onde realizei a prática pedagógica que colaboraram para a elaboração deste relatório de estágio profissional, pelo seu entusiasmo e disponibilidade.

Aos meus pais que acreditando em mim, me apoiaram e acompanharam neste longo caminho, pelo apoio e confiança.

## Resumo

O presente trabalho pretende descrever um estudo sobre a prática pedagógica de estágio profissional no ensino das artes visuais. A convicção da importância das artes na expressão pessoal, social e cultural dos alunos como competências essenciais a desenvolver através da articulação de várias formas do saber, bem como, a constatação da atual prática no ensino das artes visuais apenas centrado no *fazer*, conduziu-nos à implementação de uma proposta de modelo de intervenção pedagógica, na disciplina de Educação Visual. Neste sentido, aprofundamos algumas ideias e conceitos sobre a *cultura visual* como recurso pedagógico no ensino das artes visuais através do uso de imagens de obras de arte em contexto de sala de aula. Como proposta metodológica, foram explorados alguns métodos pedagógicos propostos pelos seguintes teóricos: A “Proposta Triangular” de Ana Mae Barbosa (1991), O “Primeiro – Olhar” de João Pedro Fróis (2000), e os “Estádios de desenvolvimento Estético” de Abigail Housen (2000) que serviram de referência à implementação da prática pedagógica. Numa linha de investigação, elaborámos um conjunto de atividades orientadas para o exercício da cultura visual, através da análise e interpretação de imagens de obras de arte, bem como, da realização dos trabalhos de expressão plástica. O principal objetivo foi o de conhecer se os alunos conseguem identificar e verbalizar corretamente os conceitos aprendidos nas diferentes unidades didáticas da disciplina de Educação Visual, e de que forma transferem esses conhecimentos para os trabalhos de expressão plástica. O conteúdo das verbalizações proferidas pelos alunos em relação às imagens, e o registo dos desenhos, foram, finalmente, analisados qualitativamente, permitindo-nos concluir que este tipo de experiências e aprendizagens foram muito importantes para perceber a metodologia do **Ver**, do **Pensar** e do **Fazer** no ensino das artes visuais, bem como, o desenvolvimento das nossas competências docentes.

**Palavras-chave:** Cultura Visual, Pedagogia Ativa, Competências, Artes Visuais, Metodologia Triangular

## **Abstract**

The present work intends to describe a study on the teaching practice on the professional training in Arts teaching. The conviction of the importance of Arts for the students' personal, social and cultural expression, as key competences to develop through the articulation of various forms of knowledge, besides the awareness of the current practice in the Arts teaching that is centered only in the *execution*, led us to propose the implementation of a pedagogical intervention model for the school subject Arts. In this sense, we have deepened some ideas and concepts on the *visual culture* as a pedagogical resource in the teaching of Arts through the use of images of art pieces/works in the classroom context. As a methodological suggestion, we explored some pedagogical methods suggested by the following theorists: "Proposta Triangular" by Ana Mae Barbosa (1991), "Primeiro – Olhar" by João Pedro Fróis (2000), as well as "Estádios de Desenvolvimento Estético" by Abigail Housen (2000), that were valuable references for the implementation of the pedagogical practice. As a research line, we have drawn up a set of activities aimed for the exercise of the visual culture, through the analysis and interpretation of work of art images, as well as the production of plastic expression works. The main aim was to know if students are able to identify and verbalize properly the concepts learnt in the different didactic units of the subject, and how they transfer this knowledge to the plastic expression works. The content of verbal comments made by students, in what concerned the pictures, as well as the register of the drawings, were analyzed qualitatively, allowing us to conclude that this type of experiences and apprenticeships were very important to understand the *See, Think* and *Do* methodology in the teaching of Arts, along with the development of our teaching skills.

**Keywords:** Visual Culture, Active Pedagogy, Competences, Visual Arts, Triangular Methodology

## **Abreviaturas e siglas**

DBAE – Discipline-Based Art Education

FCG – Fundação Calouste Gulbenkian

IDA – Investigação e Desenvolvimento Estético

EV – Educação Visual

EVT – Educação Visual e Tecnológica

CNO – Centro de Novas Oportunidades

RVCC – Reconhecimento e Validação e Certificação de Competências

## Índice

Introdução.....	11
Parte I – Enquadramento Teórico e Conceitual .....	14
Capítulo 1. Justificação e relevância do tema .....	14
Capítulo 2. As artes no Currículo Nacional do Ensino Básico e a disciplina de Educação Visual. 18	
Capítulo 3. A Cultura Visual como método, processo e prática pedagógica na formação artística.....	24
3.1. Cultura Visual e Educação Artística .....	24
3.2. A importância da Imagem no Ensino das Artes Visuais .....	27
3.3. Algumas Metodologias Pedagógicas no contexto da Educação Artística .....	30
3.3.1. A Proposta Triangular segundo Ana Mae Barbosa .....	30
3.3.2. Primeiro Olhar – Programa Integrado de Artes Visuais (João Pedro Fróis, 2000) .....	33
3.3.3. Os Estádios de Desenvolvimento Estético segundo Abigail Housen. ....	35
Capítulo 4. “Ver”, “Pensar” e “Fazer” na conceção da proposta triangular .....	37
Parte II – Trabalho Empírico.....	41
Capítulo 1. Objetivos e Etapas .....	41
Capítulo 2. Contexto da Intervenção .....	42
2.1. Caracterização da Escola .....	42
2.2. Caracterização do grupo-turma .....	44
Capítulo 3. Modelo de Intervenção Pedagógica .....	45
3. 1. Descrição das atividades desenvolvidas na disciplina de Educação Visual.....	45
Capítulo 4. Metodologia de Investigação e técnicas de recolha e validação de dados .....	51
4.1. Metodologia de investigação .....	51
4.2. Técnicas de recolha e organização dos dados .....	52
4.2.1 Critérios de análise.....	52
4.2.2 Constituição do corpus de dados.....	54
Capítulo 5. Apresentação dos dados.....	61
Capítulo 6. Análise e interpretação dos dados .....	66
Capítulo 7. Considerações finais e questões abertas para análises e estudos ulteriores.....	70
Referências Bibliográficas .....	75
Índice de Anexos .....	77

## Índice de Quadros

Quadro 1 - Adaptado do programa da disciplina de Educação Visual – 3º ciclo vol.II – plano de Organização de Ensino – Aprendizagem .....	22
Quadro 2 - As três ações de conhecimento em arte segundo a proposta triangular de Ana Mae Barbosa (1991) .....	32
Quadro 3 - Esquema organizado com base no modelo de apreciação estética de Abigail Housen (2000). .....	36
Quadro 4 - Organização das atividades de prática pedagógica .....	46
Quadro 5 - Gestão do tempo atribuído a realização das doze aulas .....	47
Quadro 6 – Etapas seguidas na análise dos dados.....	54
Quadro 7 – Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática o <i>Ponto e a Linha</i> .....	55
Quadro 8 - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática, a <i>Textura</i>	56
Quadro 9 - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática, os <i>Traçados Geométricos</i> .....	56
Quadro 10 - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática, o <i>Módulo- Padrão</i> .....	57
Quadro 11 - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática, <i>A Cor</i> ....	57
Quadro 12 - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática o <i>Ponto e a Linha</i> .....	58
Quadro 13 – Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática a <i>Textura</i> .....	59
Quadro 14 - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática os <i>Traçados Geométricos</i> .....	59
Quadro 15 - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática o <i>Módulo- Padrão</i> .....	60
Quadro 16 - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática a <i>Cor</i> .....	60

## Índice de Figuras

Figura 1 - Adaptado do Currículo Nacional do ensino Básico 2001 .....	18
Figura 2 - Adaptação da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (1991) .....	38
Figura 3 - Imagem 1: Miró "Cifras e constelações amorosas de uma Mulher, 1941" .....	49
Figura 4 - Imagem 2: Picasso "Woman with a Flower , 1932" .....	49
Figura 5 - Imagem 3: Kandinsky "Composição VIII, 1923" .....	50
Figura 6 - Imagem 4: Nadir Afonso "Espacilimitado, 1958" .....	50
Figura 7 - Imagem 5: Matisse "Woman With the Hat (Mme Matisse), 1905" .....	50
Figura 8 - Gráfico 1: Resultado das questões na unidade didática sobre o Ponto e a Linha .....	61
Figura 9 - Gráfico 2: Resultado das questões na unidade didática sobre a Textura .....	61
Figura 10 - Gráfico 3: Resultado das questões na unidade didática sobre os Traçados Geométricos .....	62
Figura 11 - Gráfico 4: Resultado das questões sobre a unidade didática o Módulo-Padrão .....	62
Figura 12 - Gráfico 5: Resultado das questões sobre a unidade didática a Cor .....	63
Figura 13 - Gráfico 6: Resultado da análise dos desenhos sobre o Ponto e a Linha .....	63
Figura 14 - Gráfico 7: Resultado da análise dos desenhos sobre a Textura .....	64
Figura 15 - Gráfico 8: Resultado da análise dos desenhos sobre os Traçados Geométricos .....	64
Figura 16 - Gráfico 9: Resultado da análise dos desenhos sobre o Módulo-Padrão .....	65
Figura 17 - Gráfico 10: Resultado da análise dos desenhos sobre a Cor .....	65

## Introdução

A apresentação deste trabalho insere-se no contexto de prática pedagógica de estágio profissional, sendo na sua essência, um relatório com pretensões pedagógicas e com o objetivo de melhorar as nossas práticas letivas. A sua organização e desenvolvimento reflete, assim, uma investigação que foi sendo desenvolvida ao longo do estágio de prática pedagógica supervisionada, durante um ano letivo, na disciplina de Educação Visual.

Neste sentido, verificámos que a atual prática pedagógica nesta disciplina privilegia o ensino das artes visuais, apenas centrada no *fazer*, negligenciando uma articulação entre as várias formas de expressão visual e plástica que os alunos devem desenvolver para a compreensão das artes. A preocupação premente em refletir sobre estas questões e tendências no ensino das artes visuais, levou à necessidade de incluir neste trabalho o recurso à *cultura visual*, utilizando as imagens de obras de arte, como elemento fundamental para combater a ausência de uma instrução visual presente nestes alunos, dando ênfase à articulação do **ver**, do **pensar** e do **fazer** através do processo de ensino-aprendizagem.

Deste modo, consideramos que a imagem de obras de arte, quando colocada no centro da aprendizagem, pode possibilitar aos alunos uma fluidez do pensamento, estimulando a comunicação visual, a sensibilidade estética e um julgamento crítico, que podem depois ser transportadas para a prática dos trabalhos de expressão plástica. Várias áreas de aprendizagem estão, então, envolvidas nesta metodologia: a cognitiva, a expressiva/experimental e a comunicativa, todas necessárias ao desenvolvimento da educação artística.

Pretendemos desta forma, compreender como é que os alunos interpretam as imagens que lhes são apresentadas nas diferentes unidades didáticas. Poder-se-á verificar através do exercício de análise e interpretação das imagens, se os alunos conseguem identificar e verbalizar corretamente os conceitos lecionados na disciplina, e de que forma esses conhecimentos são depois, aplicados ou transferidos para os trabalhos de expressão plástica.

Deste modo, para além das considerações finais e bibliografia, a estrutura deste trabalho é constituída por duas partes principais apresentadas da seguinte forma:

### **Parte I – Enquadramento teórico e conceitual**

Nesta parte é efetuada a justificação e pertinência do tema, tendo como alicerce a experiência profissional tida como professor no ensino das artes visuais. Procedemos de seguida, a uma análise e reflexão sobre a dimensão do papel das artes no Currículo Nacional do Ensino Básico e na disciplina de Educação Visual, para compreender as linhas orientadoras das atuais práticas letivas dos alunos do 3º ciclo do ensino básico. Sendo nosso objetivo implementar através da prática pedagógica um conjunto de atividades que envolvam a análise e interpretação de imagens de obras de arte, e a realização de trabalhos de expressão plástica, houve a necessidade de pesquisar informação de alguns autores e educadores, no que respeita ao conceito de Educação pela Arte, dos quais salientamos João Pedro Fróis (2000), Ana Mae Barbosa (1991), Abigail Housen (2000) e Fernando Hernández (2003), no sentido de se encontrar possibilidades de análise, de ideias e de respostas relativamente ao processo do aprender e ensinar artes visuais em contexto escolar. Foram exploradas várias formas de aprendizagem no contato com a arte, através da utilização de métodos, modelos de apreciação estética e processos de prática pedagógica, proporcionando-nos uma reflexão e ampliação de conhecimentos e experiências, que serviram de referência para a realização e planificação das atividades desenvolvidas com estes alunos.

### **Parte II – Trabalho empírico**

Nesta parte são definidos os objetivos e etapas da intervenção pedagógica para as doze atividades propostas. Procedemos também à descrição do contexto de intervenção pedagógica, nomeadamente, da escola e dos alunos envolvidos nestas atividades, bem como à justificação da escolha da metodologia de investigação utilizada para este estudo. São apresentados ainda os procedimentos adotados nas técnicas de recolha e validação dos dados, nomeadamente, os instrumentos utilizados no processo da investigação. Neste sentido, definimos o modelo de intervenção pedagógica, a descrição das doze atividades com a apresentação das imagens, as verbalizações dos alunos e os trabalhos de expressão plástica (desenhos).

Posteriormente, procedemos à análise dos dados recolhidos relativamente às verbalizações proferidas pelos alunos sobre as imagens das obras de arte, e ao registo dos desenhos, através de gráficos elaborados para o efeito.

Por fim, terminamos tecendo algumas considerações finais sobre as principais dificuldades sentidas no decorrer das atividades e dos processos adotados na aplicação do nosso modelo de intervenção pedagógica, apontando algumas orientações e implicações que esta experiência poderá trazer para estudos ulteriores.

## Parte I – Enquadramento Teórico e Conceitual

### Capítulo 1. Justificação e relevância do tema

O presente trabalho de investigação surge da experiência pessoal tida como professor no ensino das artes, e do aprofundamento de conhecimentos sobre Educação e prática pedagógica adquiridos, nomeadamente, no primeiro ano de mestrado em ensino das artes visuais.

A experiência pessoal como professor, em escolas onde lecionámos, demonstrou-nos que no ensino-aprendizagem escolar existe uma prática formativa muito centrada no “fazer” artístico, no que respeita a formas de ver, de pensar e de ensinar a arte. As raízes do termo “fazer” (*do lat. facere*) significam dar existência ou forma, criar e produzir. No contexto da educação artística, em particular no ensino das artes visuais, assiste-se a um “fazer” que coloca a arte, a imaginação e a inteligência num processo de fabricar, compor e produzir os trabalhos. Neste domínio, os alunos pensam sobre a produção das imagens que criam, mas esta aprendizagem, por si mesma, não é suficiente para que desenvolvam o pensamento crítico, de análise e de interpretação das imagens produzidas pelos artistas e pelo mundo que nos rodeia.

Face a esta prática pedagógica, o aprofundamento teórico desenvolvido no primeiro ano do curso de mestrado em ensino das artes visuais permitiu-nos perceber e constatar a existência de diferentes formas de intervenção pedagógica, com a utilização de métodos, estratégias e ferramentas tidos como fatores facilitadores da aprendizagem dos alunos na sala de aula. Embora possam ser aplicadas no ensino das artes visuais, têm sido praticadas nas escolas com alguma dificuldade. Estes foram dois aspetos importantes que influenciaram, de certa forma, a escolha e pertinência do tema. Assim, o trabalho empírico deste relatório insere-se em contexto de estágio profissional, tendo como campo de estudo uma turma do sétimo ano da disciplina de Educação Visual de uma escola do terceiro ciclo e ensino secundário.

Nesta escola, o ensino das artes na disciplina de Educação Visual privilegia muito as atividades de manipulação e exploração dos materiais, esquecendo, por vezes, o

contato necessário com a cultura visual, através da utilização de imagens em contexto de sala de aula. O exercício à cultura visual é entendida aqui como objeto de estudo, acedido através do aluno observador de imagens e da forma como ele as visualiza e se vê a si próprio, na resolução de problemas dos trabalhos de expressão plástica.

A cultura visual incide o seu estudo tendo como base o próprio espectador/consumidor da imagem mediatizada. Na verdade a imagem é um meio de que o espectador/consumidor, pressupostamente, espera obter informações e/ou prazer no processo de conexão com a tecnologia visual. (Rodrigues, 2011:12).

Ou ainda, como refere Hernández, «o objecto da Cultura Visual é o estudo da visualidade humana, em toda a sua extensão, e sem fazer a separação entre manifestações científicas ou artísticas» (2003:54).

No contexto desta prática, os conteúdos abordados pela disciplina no ensino das artes visuais, e presentes no programa curricular, utilizam, preferencialmente, as imagens como um instrumento de trabalho na transmissão de conhecimentos, servindo apenas para a explicitação dos trabalhos propostos, ao nível, por exemplo, da cor, da textura, da linha, do ponto, da forma, entre outros. O recurso às imagens, como prática educativa em contexto de sala de aula, desempenha apenas uma função meramente ilustrativa, orientando os alunos nos seus trabalhos em relação ao que *devem fazer e como fazer*. Não há lugar para a contemplação das imagens, para o pensamento crítico da análise e da interpretação, como fatores essenciais no processo de aprendizagem. A ênfase é colocada nos objetos criados ou na produção dos trabalhos, mais do que propriamente no processo criativo em que o aluno esteve envolvido.

O ensino-aprendizagem está muito centrado no saber-fazer, no conteúdo formal, do domínio técnico e tecnológico. Sob este formato, as artes visuais desempenham um papel redutor no que respeita à perceção visual, à experiência estética e à criatividade.

Na Escola Básica, as artes visuais centram-se nas actividades de manipulação e exploração de materiais. O contacto com as obras de arte é raro. A explicação estética está ausente. Geralmente, a expressão plástica ocupa uma área marginal dos currículos escolares, desvalorizando-se a sua importância. (Fróis, Marques e Gonçalves, 2000:204)

Na realidade, nos termos atuais da prática pedagógica em artes visuais, o exercício de interpretação, de análise e do diálogo com as imagens, através da

linguagem visual, nomeadamente: a composição, as formas, os símbolos, e toda a envolvência poética que as imagens nos transmitem, estão, muitas vezes, ausentes no processo ensino-aprendizagem. Como referem Fróis, Marques e Gonçalves,

as artes visuais são geralmente função ilustrativa das outras áreas do programa de aprendizagem. É sabido que não basta colocar à disposição das crianças materiais e um clima favorável ao desenvolvimento artístico nesta área. São necessárias acções educativas intencionais, estruturadas de acordo com objectivos concretos. (2000: 204).

Como professores, e numa tentativa de melhorar as nossas práticas pedagógicas, na utilização de novas “ferramentas”, entendemos que é necessário e urgente repensar a prática educativa na formação dos alunos no ensino das artes visuais. Esta atitude passa necessariamente por habilitar os alunos para novas formas de *pensar* a arte, e não apenas envolvê-los no *fazer* a arte com recursos a técnicas e materiais. Nesse sentido, subscrevemos inteiramente Fróis, quando diz que,

Uma das finalidades da arte é contribuir para o apuramento da sensibilidade e desenvolver a criatividade dos indivíduos. Na Educação, esta finalidade é uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afectivas e expressivas. (2000:201).

Nesta perspetiva, a arte pressupõe ser um contributo para a utilização e compreensão de várias formas de expressão artística, desenvolvendo uma ação que envolve a perceção visual e a experimentação de imagens com que os alunos contactam todos os dias nas escolas. Do mesmo modo, e como refere Rodrigues,

compreender implica uma interpretação além da tradução dos conteúdos, em que, no seu acontecer o indivíduo/aluno profira o seu pensamento de forma livre de (auto) censuras e preconceitos, de forma que o seu pensamento seja produtivo e não reprodutivo, de forma a proporcionar um real crescimento, uma maturação no sentido do alargamento da consciência (2001:10).

Partindo deste pressuposto de habilitar os alunos a compreender a arte através do *ver*, do *pensar* e do *fazer* os trabalhos de expressão plástica, educa-se a sensibilidade estética e desenvolve-se a criatividade.

Como sublinha Hernández «Deste modo não se trata só de interpretar imagens, mas sim situá-las na esfera social, na estrutura da subjectividade, da identidade, do desejo, da memória e da imaginação», (2003:54).

A ação educativa no ensino das artes visuais deve ensinar a arte dentro deste pressuposto, permitindo que os alunos sejam capazes de explorar, através das suas práticas, novas situações na resolução de problemas, e formular um pensamento crítico sobre as imagens através do processo de experimentação e reflexão que a arte proporciona. O professor deve promover o ensino das artes visuais, abrindo novos caminhos e experiências estimulantes na aprendizagem dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento das suas capacidades cognitivas, de apreciação estética, na compreensão das imagens que os rodeiam.

Tendo em conta estes pressupostos e a organização do Currículo Nacional do Ensino Básico da disciplina de Educação Visual (2001:157) percebemos que: a Arte, como forma de apreender o mundo, permite desenvolver o pensamento crítico e criativo, a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura. A relevância das Artes no sistema educativo centra-se no desenvolvimento de diversas dimensões do sujeito através da “*fruição-contemplação*”, “*produção-criação*”, e “*reflexão – criação*”. Estes são, segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico, três eixos fundamentais da aprendizagem que os alunos devem adquirir como competências específicas, mas que estão de certa forma ausentes da ação educativa no ensino das artes visuais.

Dai a necessidade de compreender neste trabalho uma questão central: ***em que medida a cultura visual (conhecimento das imagens das obras de arte) no contexto da prática pedagógica, pode ter efeitos no processo criativo dos alunos e das aprendizagens na disciplina de educação visual? De que forma a cultura visual (imagens) no contexto das artes visuais, poderá estabelecer um elo de ligação entre a teoria e a prática dos conteúdos abordados pela disciplina de educação visual? Existe ou não uma metodologia específica para o ensino das artes visuais?***

Estas são algumas das questões que levaram à realização deste trabalho que, pela sua própria essência, tem um carácter exploratório, seja pelo desenvolvimento da investigação, seja pelas atividades realizadas, cujas dimensões refletirão certamente o carácter complexo do tema.

## Capítulo 2. As artes no Currículo Nacional do Ensino Básico e a disciplina de Educação Visual.

Ao fazermos uma leitura atenta sobre o documento do Currículo Nacional do Ensino Básico (2001), constatámos que as artes no contexto escolar desempenham um papel predominante na formação e desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural dos alunos. As artes são apresentadas como formas de “saber” que se desenvolvem através de quatro grandes áreas artísticas: Expressão Plástica e Educação Visual, Expressão e Educação Musical, Expressão Dramática/Teatro e Expressão Físico-Motora/Dança.

O ensino das artes contempla diferentes disciplinas com linguagens, sinais, símbolos e processos específicos para a aquisição dos vários saberes no âmbito da educação, da estética, e de teorias de arte. Ao longo dos três ciclos do Ensino Básico a Educação Artística é organizada da seguinte forma:

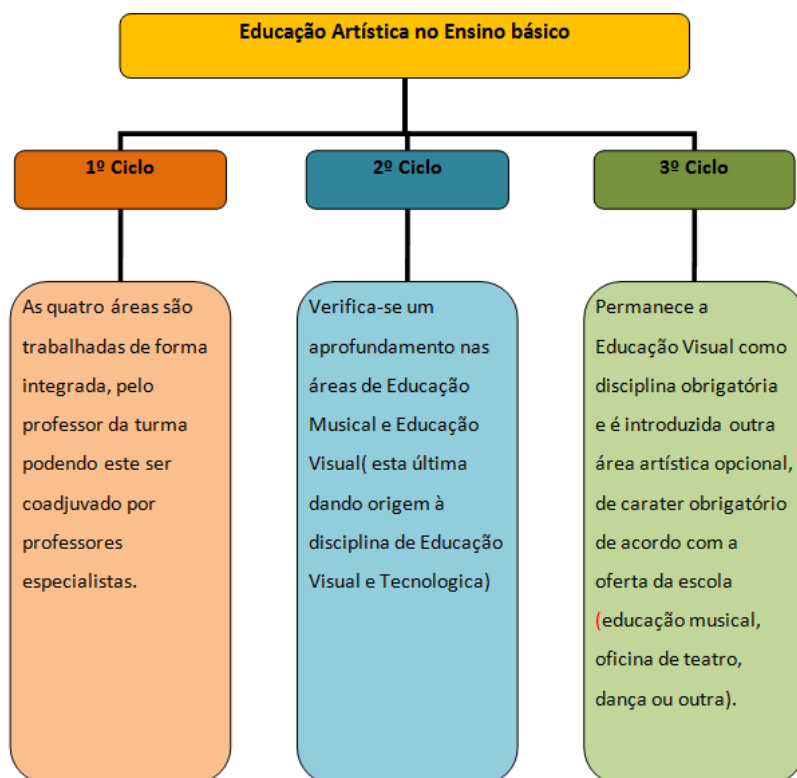


Figura 1 - Adaptado do Currículo Nacional do Ensino Básico 2001

No entanto, todas elas apresentam um conjunto de competências artísticas comuns ao longo dos três anos do ensino básico, através de um processo de desenvolvimento da literacia em artes, sintetizadas da seguinte forma (Currículo Nacional do Ensino Básico 2001:152):

- Apropriação das linguagens elementares das artes
- Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação
- Desenvolvimento da criatividade
- Compreensão das artes no contexto

A aquisição destas competências é realizada de forma progressiva e com base no aprofundamento constante dos conteúdos e conceitos específicos a cada área artística.

A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Desta forma contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflecte-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001:149)

Durante os três ciclos de ensino, estas expressões artísticas fazem parte integrante do Currículo do Ensino Básico, onde os alunos podem vivenciar e experimentar, de forma sistematizada, aprendizagens diversificadas com vista ao fortalecimento da sua identidade pessoal e social, com base numa Educação Artística como área curricular. Neste contexto, o ensino em artes visuais desenvolve-se através dos conteúdos abordados pelas disciplinas de Expressão Plástica, de Educação Visual e Tecnológica (EVT) e de Educação Visual (EV) desempenhando um papel essencial na formação dos alunos.

No que concerne à disciplina de Educação Visual, verificámos que as artes ocupam um lugar de destaque em relação às outras áreas de educação artística e estão na base de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Desenvolver o poder de discriminação em relação às formas e cores sentir a composição de uma obra, tornar-se capaz de identificar, de analisar criticamente o que está representado e de agir plasticamente são modos de estruturar o pensamento inerentes à intencionalidade da Educação Visual como Educação do olhar e do ver. (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001:155).

Neste sentido, as competências específicas que os alunos devem adquirir no ensino das artes na disciplina de Educação Visual são estruturadas da seguinte forma: *fruição - contemplação, produção - criação, reflexão - interpretação.*

Assim, para a operacionalização destes fatores da aprendizagem, a comunicação visual e os elementos da forma são os domínios do saber que permitem articular as competências específicas associadas a estes três eixos fundamentais ao ensino-aprendizagem das artes visuais:

#### **Fruição-Contemplação:**

- Reconhecer a importância das artes visuais como valor cultural indispensável ao desenvolvimento do ser humano.
- Reconhecer a importância do espaço natural e construído, público e privado.
- Conhecer o património artístico, cultural e natural da sua região como um valor da afirmação da identidade nacional e encarar a sua preservação como dever cívico.
- Identificar e relacionar as diferentes manifestações das Artes no seu contexto histórico e sociocultural de âmbito nacional e internacional.
- Reconhecer e dar valor a formas artísticas de diferentes culturas, identificando o universal e o particular.

#### **Produção-Criação:**

- Utilizar diferentes meios expressivos de representação.
- Compreender e utilizar diferentes modos de dar forma baseados na observação das criações da natureza e do homem.
- Realizar produções plásticas usando os elementos da comunicação e da forma visual.
- Usar diferentes tecnologias da imagem na realização plástica.
- Interpretar os significados expressivos e comunicativos das artes visuais e os processos subjacentes à sua criação.

### **Reflexão-interpretação:**

- Reconhecer a permanente necessidade de desenvolver a criatividade de modo a integrar novos saberes.
- Desenvolver o sentido de apreciação estética e artística do mundo recorrendo a referências e experiências no âmbito das artes visuais.
- Compreender mensagens visuais expressas em diversos códigos.
- Analisar criticamente os valores de consumo veiculados nas mensagens visuais.
- Conhecer os conceitos e terminologias das artes visuais.

Deste modo, constatámos que no documento de organização do Currículo Nacional do Ensino Básico (2001:157) na disciplina de Educação Visual, existe a preocupação de articular diferentes formas de expressão que os alunos devem adquirir como competências essenciais para o desenvolvimento e compreensão das artes visuais nomeadamente: da apreciação estética e artística, do pensamento crítico e da produção de trabalhos de expressão plástica. Estes pressupostos consideram a arte como forma de apreender o mundo, permitem desenvolver o pensamento crítico e criativo, a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura.

O papel das Artes no sistema educativo centra-se no ensino-aprendizagem de várias dimensões que os alunos devem desenvolver através da fruição - contemplação, da produção - criação, e da reflexão – interpretação, como fatores essenciais que permitem desenvolver habilidades e competências no ensino das artes visuais. Seguindo estas linhas orientadoras a atual proposta da Organização Curricular referente ao programa da disciplina de Educação Visual inclui os seguintes conteúdos, considerados elementos essenciais para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem dos alunos.

**Quadro 1** - Adaptado do programa da disciplina de Educação Visual – 3º ciclo vol.II – plano de Organização de Ensino – Aprendizagem

<b>Finalidades</b>	<b>Áreas de exploração</b>	<b>Conteúdos</b>	
Desenvolver: - a perceção - a sensibilidade estética - a criatividade - a capacidade de expressão - a capacidade de expressar meios de expressão visual - o sentido crítico - a capacidade de comunicação - o sentido social - a capacidade de intervenção	Gravura e impressão	Elementos visuais da comunicação	COMUNICAÇÃO
		Códigos de comunicação visual	
		Papel da imagem na comunicação.	
	Fotografia e vídeo	Representação do espaço	ESPAÇO
		Relação homem/espaço	
	Banda desenhada	Estrutura/forma /função	ESTRUTURA
		Módulo/Padrão	
	Escultura	Perceção visual da forma	FORMA
		Fatores da forma do objeto	
		Representação técnica dos objetos	
	Pintura	Conhecimentos científicos	LUZ-COR
		Luz-cor na representação do espaço	
Desenho	Aplicações		

Como podemos verificar no quadro 1 e segundo o documento do programa da disciplina de Educação Visual, estes conteúdos são considerados os elementos essenciais para o ensino das artes visuais. Contudo são apenas indicações, ou seja, um suporte de trabalho para as escolas e os professores gerirem de forma dinâmica o processo de ensinar as artes visuais. Mas no entanto, podem também ser alterados para outras abordagens que as escolas, os grupos disciplinares, e o projeto educativo considerarem como necessários e ajustadas ao contexto escolar.

Deste modo, entendemos que nas “áreas de exploração” é dada prioridade ao desenvolvimento da Pintura, do Desenho e da Escultura, sendo que as restantes áreas propostas pelo programa são geridas de acordo com a disponibilidade de tempo e

equipamento das escolas, bem como dos projetos educativos respetivos. Em todos estes domínios de exploração e de aprendizagem, é de salientar a importância dada ao *Desenho*, como o exercício básico insubstituível de toda a linguagem plástica, e como ferramenta essencial para a estruturação do pensamento visual. No entanto, deve ser desenvolvido de forma sistemática, nomeadamente através das seguintes vertentes enunciadas pelo Currículo Nacional do Ensino Básico (2001:162):

- O desenho como atitude expressiva deixa perceber modos de ver, sentir e ser.
- O desenho como uma metodologia para a invenção de formas provenientes de pensamentos e utopias.
- O desenho como registo de observações.

Donde a necessidade de uma prática pedagógica que inclua, no processo de ensino-aprendizagem destes alunos, uma mudança de posicionamento pedagógico, no que respeita a uma metodologia com atuações e propósitos claramente voltados para a verdadeira essência da arte, reconhecendo procedimentos pedagógicos que auxiliem as manifestações estéticas, reflexivas e produtivas no ensino das artes visuais. Neste sentido subscrevo, inteiramente Barbosa quando diz;

A educação estética tem como lugar privilegiado o ensino da Arte, entendendo por educação estética as várias formas de leitura, de fruição, que podem ser possibilitadas às crianças, tanto a partir do seu cotidiano como de obras de arte. Compreender o contexto dos materiais utilizados das propostas, das pesquisas dos artistas é poder conceber a arte, não só como fazer mas também como forma de pensar em e sobre Arte. (2008:72)

Deste modo, entendemos que o professor no ensino das artes visuais deve refletir através da sua prática pedagógica sobre os interesses, as vivências, as diferentes linguagens e formas de conhecimento em arte, como também nas práticas dos seus alunos. As atividades de Educação Artística – Artes Visuais, com estas finalidades, podem proporcionar aos alunos a aquisição e desenvolvimento dos instrumentos básicos do pensamento: sentimento, imagens, palavras e ideias. Através do processo de perceção e expressão, o conhecimento pode ser construído na interação aluno-professor, permitindo ao aluno a apreensão do contexto sócio-cultural-histórico em que está inserido, a fim de que se possa atuar sobre ele de forma crítica e significativa.

## Capítulo 3. A Cultura Visual como método, processo e prática pedagógica na formação artística.

### 3.1. Cultura Visual e Educação Artística

Um olhar aprofundado sobre a arte mostra-nos uma linguagem que acompanha a humanidade ao longo dos tempos, desde a pré-história até aos nossos dias, abrangendo diferentes públicos, interesses e saberes.

El Arte, como parte de la cultura visual actua, sobre todo, como un mediador cultural de representaciones sociales, relacionadas com la belleza, la religión, el poder, el paisaje, las relaciones sociales, el cuerpo. (Hernández, 2000:47).

Portanto, refletir sobre a arte e tentar justificar o seu valor no contexto da Educação, é procurar um caminho com vista à intersecção de várias áreas do saber, nomeadamente, o da Cultura Visual.

Cultura é o conteúdo da Educação, é por ela que se transmitem as novas gerações, os conhecimentos, as competências, as instituições, os valores e os símbolos que se constituíram durante gerações e caracterizam dada comunidade humana definida de maneira mais ou menos ampla e mais ou menos exclusiva. (Almeida, 2007:82).

Sendo a escola um espaço formal onde os alunos desenvolvem diferentes formas de expressão, percebemos que de facto este é o caminho onde se deve estabelecer o contato com o universo artístico e suas diferentes linguagens: as artes visuais, o teatro, a dança, a música e a literatura.

Entendemos que a cultura visual nomeadamente, a utilização das imagens de obras de arte no ensino das artes visuais pode permitir a inovação e mudança de posicionamento de novas práticas pedagógicas, no sentido de se preparar os alunos para a sua inserção social autónoma, crítica e inovadora, abrindo novos caminhos e experiências para a análise e interpretação de significados que as imagens nos transmitem.

Em nossa vida diária estamos rodeados de imagens impostas pelos média, vendendo produtos, ideias, conceitos, comportamentos, slogans políticos etc. Como resultado da nossa incapacidade de ler essas imagens, nós aprendemos por meio delas inconscientemente. A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo o tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens. (Barbosa, 1998:17)

Ao contatar com o conhecimento formal, o aluno já traz consigo todo um conjunto de experiências e conhecimentos, adquiridos através das suas vivências e informações que recebe na rua, em casa e na escola. «A arte e as imagens invadem o nosso cotidiano e estão cada vez mais próximas de nós. Estamos na era em que a **cultura visual** «enche» a nossa vida de símbolos, signos e sinais que para se entenderem necessitam ser decodificados.» (Oliveira, 2007:62). Portanto aprender a lidar com estas questões e saber transforma-las em instrumentos de linguagem artística é sem dúvida dar acesso á capacidade de expressão que todos nos possuímos.

O termo cultura visual, entende que as interpretações visuais têm uma cultura, que afeta tanto o procedimento de produção artística como o da compreensão. A educação artística desenvolve-se neste contexto através do convívio com os objetos, as imagens e as pessoas que nos rodeiam. Mas este contato por si mesmo não é suficiente, é necessário que a educação, enquanto área do saber, reflita sobre o “leque” diversificado de imagens, ensinando os alunos a utilizar as ferramentas necessárias para se relacionar com o meio cultural e icónico que a escola oferece. «A arte na educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identidade cultural e o desenvolvimento das nossas capacidades críticas e perceptivas.» (Barbosa, 2008:16)

Neste processo de aprendizagem, o professor deve orientar e despertar o interesse dos seus alunos para a descoberta de interpretações e significados visuais, explorando as suas experiências do quotidiano no contato com as imagens. Neste sentido, a educação artística possui um duplo enfoque: ela potencia, por um lado, a capacidade de compreender a cultura visual (as imagens) e por outro, a capacidade de realizar a arte: «O papel essencial da educação para a cultura visual é o de ensinar a aprender e pensar criticamente, segundo a produção e interpretação de discursos, para os quais a cultura contribui como mediadora de significados.» (Rodrigues, 2011:12). A educação artística centrada nestes pressupostos permite aos alunos a construção da sua própria identidade em função da realidade em que vive e que eles necessitam de aprender a interpretar. Como refere Hernández;

Se trata de exponer a los estudiantes no solo al conocimiento formal, conceptual y práctico en relación con las Artes, sino también a su consideración como parte de la cultura visual de diferentes pueblos y sociedades. Este enfoque comprensivo trata de favorecer en ellos y ellas una actitud reconstrutiva, es decir, de autoconciencia de su propia experiencia en relación con las obras, los artefactos, los temas o los problemas que trabajan en el aula (y fuera de ella). (2000:45).

Como vasto campo de atuação pedagógica e através da comunicação visual, o professor deve proporcionar aos alunos uma abordagem ao processo artístico, para que o compreendam a diferentes níveis de aprendizagem: a expressividade, a comunicabilidade e a sensibilidade estética.

Emprender este camino en la Educación Artística no responde a una moda, sino que coneta con una fenómeno más general que tiene que ver con el papel de la escolarización en la sociedad de la información y la comunicación, y con la necesidad de ofrecer alternativas al alumnado para que aprenda a orientarse y a encontrar referencias y puntos de anclaje que le permitan valorar, seleccionar e interpretar el alud de información que recibe cada día. (Hernández, 2000:44).

A cultura visual como recurso pedagógico deve promover uma interpretação crítica, exigindo do professor um conhecimento amplo do contexto social onde se insere, nomeadamente, através das diferentes formas visuais do quotidiano, como por exemplo: objetos de uso quotidiano, os filmes, a publicidade, a fotografia, o design, a moda, o desenho, a escultura, as obras de artes etc. Pois estão rodeados de vários elementos visuais, que por sua vez estão carregados de informações sobre a nossa cultura e as nossas vivências no mundo.

A Arte na Educação como expressão pessoal e como cultura é um importante instrumento para a identificação cultural e o desenvolvimento individual. Por meio da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (Barbosa, 2008:18)

Nesta perspectiva, entendemos que através das nossas práticas letivas, todos nós podemos tirar partido delas e em particular no ensino das artes visuais. O professor deve compreender a cultura visual como parte integrante da linguagem visual que se manifesta de diferentes formas em cada um de nós. Usufruindo dos meios e dos materiais necessários que considera ser mais importantes e significativos, o que requer um permanente reajustamento com os conteúdos a abordar pela disciplina.

Portanto, ensinar e aprender no contexto da cultura visual, é trazer para a prática docente uma ação multicultural que passa pela arte, pelo estético, pelo político

e pelo cultural. Podemos pois, considerar que a cultura visual abrange uma área mais vasta do que a educação artística, pelo facto de se reportar a diferentes formas da visualidade do ser humano, percorrendo todas as áreas da educação em geral, e não se limitando exclusivamente ao ensino das artes visuais.

### **3.2. A importância da Imagem no Ensino das Artes Visuais**

«... A imagem não é um conceito; ela prescreve uma das mais importantes formas de organização da sociedade.»

Pierre Francastel, 1968

Segundo o dicionário de língua portuguesa da Porto Editora (1999) à palavra *imagem* são atribuídos vários significados: representação de uma pessoa ou objeto, figura, retrato, reprodução, pintura ou escultura, remetendo depois para o sentido figurado do termo *imago* - semelhança; revivescência de uma percepção; metáfora; alegoria e símbolo. «O termo «imagem» é tão utilizado, com todos os tipos de significados sem ligação aparente, que parece muito difícil apresentar uma definição simples e que abarque todas as maneiras de a empregar». (Joly, 2008:13)

Para Barbosa (1998) «A imagem é hoje, um componente central da comunicação. Com sua multiplicação e ampla difusão, com sua repetitividade infinita, estes dispositivos fazem com que por intermédio da sua materialidade, uma imagem prolongue a sua existência no tempo» (2008:75)

Assim, e numa primeira abordagem ao conceito de imagem, parece de facto uma palavra de fácil definição, mas um estudo mais aprofundado sobre o seu papel ao longo da história, constatámos que ela assumiu uma posição de estreita relação com o homem, mas nem sempre foi de fácil precisão. Isto deve-se ao facto de ao longo dos tempos a *imagem* ter sido objeto de estudo de filósofos, pensadores e artistas, que lhe foram atribuindo importantes variações e profundas mudanças. «O uso que dela se faz actualmente nos meios de comunicação social ou de massas, em comparação com sua função e consumo social, constitui um exemplo eloquente destas mutações:» (Sousa, 1979:57)

Neste sentido, podemos considerar uma imagem qualquer imitação de um objeto, quer seja percebida através da vista ou de outros sentidos (imagens sonoras, tácteis, etc.). Apesar da diversidade dos significados atribuídos a esta palavra compreendemo-la. «Compreendemos que ela designa algo que, embora não remetendo sempre para o visível, toma de empréstimo alguns traços de um sujeito: imaginária ou concreta, a imagem passa por alguém, que a produz ou a reconhece». (Joly, 2008:13). Vivemos num mundo rodeado de imagens, e neste sentido, entendemos que a escola deve tirar partido delas e proporcionar uma reflexão mais crítica sobre essas imagens, revelando os seus sentidos e significados, para que isso amplie a maneira de ver do aluno. De acordo com Barbosa,

é necessário começar a educar o olhar das crianças desde a educação infantil, possibilitando atividades de leitura para que além do fascínio, das cores, das formas, dos ritmos, ela possa compreender como a gramática visual se estrutura e pensar criticamente sobre as imagens.(2008:81)

As imagens expressam uma linguagem visual e plástica através dos elementos formais que constituem a base do texto visual: o ponto, a linha, o plano, a cor, a textura e a forma que, no seu conjunto nos transmitem ideias, sensações e informações sobre o mundo que nos rodeia. Neste sentido, as imagens não cumprem apenas a função de informar ou ilustrar, mas também de educar e produzir conhecimento no ensino das artes visuais.

Compreender uma imagem implica ver construtivamente a articulação de seus elementos, suas tonalidades, suas linhas e volumes. Enfim, aprecia-la na sua pluralidade de sentidos, sejam imagens de Arte erudita, internacional ou local; sejam produções dos alunos; o meio ambiente natural ou construído; imagens da televisão; informações visuais diversas presentes no cotidiano. (Barbosa,2008:81)

Deste modo, ao promover o contato com as imagens, o professor como mediador da aprendizagem, deve preparar o aluno para a compreensão e descodificação da gramática visual, desenvolvendo nele a habilidade de ver e descobrir as qualidades das imagens através da linguagem visual, de forma a perceber e conhecer o mundo que nos rodeia. Como refere, Joly «A utilização das imagens generaliza-se de facto e, quer as olhemos quer as fabriquemos, somos quotidianamente levados à sua utilização, decifração e interpretação». (2008:9)

Acreditamos, pois, que o uso da imagem como prática pedagógica no ensino das artes visuais é um meio pelo qual os alunos podem desenvolver a comunicação visual, e a expressão plástica, uma vez que é através das imagens que desenvolvem várias competências e habilidades em contexto de sala de aula. O professor deve partir da imagem para a aprendizagem dos alunos valorizando o seu poder de comunicação (códigos visuais, signos e significados) na construção do conhecimento das artes ao invés de utilizá-la apenas como um suporte ilustrativo dos conteúdos programáticos.

Neste processo de aprendizagem e segundo Joly,

A análise da imagem (incluindo a imagem artística) pode entretanto preencher funções diferentes e tão variadas como proporcionar prazer ao analista, aumentar os seus conhecimentos, instruir, permitir a leitura ou conceber mais eficazmente mensagens visuais. (2008:51).

Uma aprendizagem centrada na compreensão das imagens no ensino das artes visuais possibilita aos alunos a aquisição dos conteúdos programáticos da disciplina de Educação Visual, como também, um conjunto de competências e habilidades capazes de enriquecer a sua personalidade. Como refere Ana Mae Barbosa (1998:43) «a leitura da obra de arte é questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica».

Deste modo, e no seguimento de Barbosa (1998), entendemos que é fundamental discutir e descrever a imagem em contexto de sala de aula, incentivando os alunos ao hábito da leitura imagética como exercício para o desenvolvimento da capacidade cognitiva e crítica. Incluindo na aprendizagem a análise e interpretação constante das imagens através das atividades em grupo e individuais, bem como, nos trabalhos de expressão plástica. Este processo permite que os alunos possam dialogar com as imagens e desenvolver o pensamento crítico em voz alta através da atribuição de diferentes significados, às imagens que lhes são apresentadas. Sendo que o papel do professor neste exercício, deve ser o de mediador no processo de ensino-aprendizagem das artes visuais.

### 3.3. Algumas Metodologias Pedagógicas no contexto da Educação Artística

Seguindo os pressupostos teóricos que temos vindo a desenvolver ao longo do trabalho, passamos a apresentar algumas metodologias pedagógicas de alguns teóricos que tomámos como referência: «Proposta Triangular» de Ana Mae Barbosa (1991), «Primeiro Olhar – Programa integrado das Artes Visuais» de João Pedro Fróis (2000) e os «Estádios de Desenvolvimento Estético» de Abigail Housen (2000). O estudo sobre estas metodologias no ensino das artes foram uma referência para a implementação da nossa prática pedagógica, permitindo-nos fazer uso das imagens em contexto de sala de aula com objetivos concretos para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem das artes.

#### 3.3.1. A Proposta Triangular segundo Ana Mae Barbosa

Baseada no contexto em ensino das artes visuais, a «Metodologia Triangular» foi concebida por um grupo de professores de arte em Inglaterra e Estados Unidos (1960) e implementada como sistema com o surgimento do Getty Center for Education in the Arts a partir de (1982).

As metodologias que orientaram o ensino da arte nos anos 80, denominados ensino pós-moderno da arte nos Estados Unidos, ou ensino contemporâneo da arte na Inglaterra, consideram a arte não apenas como expressão, mas também como cultura, apontando para a necessidade da contextualização histórica e do aprendizado da gramática visual que alfabetize para a leitura da imagem.(Barbosa: 1999:12)

A necessidade de promover a qualidade do ensino nas escolas americanas, seguida por uma perda de *“status”* perante as outras áreas do conhecimento do currículo escolar, fez com que alguns investigadores, tais como, *Elliot Eisner, Brent Wilson, Ralph Smith e Marjorie Wilson*, desenvolvessem uma proposta que reuniu, de forma integrada, quatro vertentes do conhecimento no domínio das artes: a produção, a crítica, a estética e a história de arte, denominada *Discipline-Based Art Education – DBAE*. Estas quatro disciplinas básicas passaram então a ser o grande desafio da DBAE que corresponderam a diversas formas de pensar a arte num mesmo ato de conhecimento.

A visão mais contemporânea no ensino da arte, na qual a DBAE se insere, valoriza por sua vez a construção e elaboração como procedimento artístico, enfatiza a cognição relativa á emoção e procura acrescentar à dimensão do fazer artístico a possibilidade de acesso e compreensão do património cultural da humanidade. (Rizzi, 2008:337)

A adaptação deste projeto de ensinar a arte, originalmente denominado de «metodologia triangular», foi mais tarde introduzido no contexto brasileiro no ensino da arte, pela professora e investigadora Ana Mae Brabosa (1980) e, posteriormente, substituído por «Proposta Triangular». Surge como o resultado de uma reflexão baseada no estudo de três abordagens epistemológicas: as «*Escuelas al Aire Libre*», mexicanas; o «*Critical studies*», inglês; e o «*Discipline Based Art Education (DBAE)*» americano, tendo sido desenvolvido e testado no Museu de Arte Contemporânea (de 1987 a 1993) e no projeto «Arte na Escola» (em 1989), no Brasil.

Esta nova concepção de ensino e aprendizagem da arte passa então a ser denominada pela autora como “Proposta Triangular” por envolver três vertentes essenciais na aprendizagem em ensino das artes visuais: *o fazer artístico, a leitura da imagem (crítica e estética) e a contextualização histórica* da arte – três focos de aprendizagem que resultam de uma inter-relação do ensino da história da arte, da apreciação das obras de arte e da produção artística<sup>1</sup>.

A «Proposta Triangular» propõe, segundo a autora e investigadora, uma nova concepção no programa em ensino das artes visuais, elaborada a partir de três ações básicas:

---

<sup>1</sup> Trabalhar integralmente as três vertentes é a proposta básica da Metodologia Triangular. A produção e a compreensão se completam e se enriquecem mutuamente na aquisição de conhecimento. É imprescindível o estudo e o entendimento das imagens para a realização de uma verdadeira Alfabetização Visual (Costa, Campos e Mello, 2003:33).

**Quadro 2** - As três ações de conhecimento em arte segundo a proposta triangular de Ana Mae Barbosa (1991)

<b>Ações</b>	<b>Arte</b>	<b>Ensino/Aprendizagem</b>
<b>Contextualizar</b>	<b>História da arte</b>	Possibilita o entendimento de que a arte se dá num contexto, tempo e espaço onde se situam as obras de arte.
<b>Ler</b>	<b>Análise da obra de arte</b>	Desenvolve a habilidade de ver e descobrir as qualidades da obra de arte e do mundo visual que cerca o observador/apreciador. A partir da apreciação, educa-se o senso estético e o aluno pode julgar com objetividade a qualidade das imagens.
<b>Fazer</b>	<b>Fazer artístico</b>	Desenvolve a criação de imagens expressivas. Os alunos consciencializam-se das suas capacidades de construir imagens, experimentando os recursos da linguagem, as técnicas existentes e a invenção de outras formas de trabalhar a sua expressão criadora.

Esta nova abordagem no compreender e ensinar a arte, ao relacionar as três ações básicas e as suas respetivas áreas do conhecimento, considera a arte como cognição e expressão. Para Ana Mae Barbosa (1991) a compreensão do conhecimento da arte não indica um processo dominante ou hierárquico na combinação das várias ações e dos seus conteúdos. Como sublinha Rizzi,

A abordagem Triangular permite uma interação dinâmica e multidimensional entre as partes e o todo e vice-versa, do contexto do ensino da arte, ou seja entre as disciplinas básicas da área, entre as outras disciplinas, no inter-relacionamento das três ações básicas: ler, fazer e contextualizar e no inter-relacionamento das quatro ações decorrentes: decodificar, experimentar, refletir e informar. (2008:345).

Neste processo de conhecimento das artes visuais, a contextualização permite pensar a arte de uma forma mais ampla, é a “porta aberta” para a interdisciplinaridade, através da relação com a cultura visual de forma a desenvolver o conhecimento no ensino da arte. Entre o *fazer* e o *ver* existe necessariamente o fator da *contextualização* que leva à discussão e ao diálogo dos alunos em sala de aula. «A arte-educação aponta para a importância da contextualização do ensino, dos

conceitos, das imagens para uma educação comprometida com o social» (Barbosa, 1998:38)

Para Barbosa (1998) a «Proposta Triangular» não nomeia disciplinas, não é uma resposta ou uma receita, é apenas o enunciar de três processos fundamentais e necessários para organizar a mente dos alunos através do processo de ensino-aprendizagem para a compreensão da arte. Uma proposta baseada neste princípio requer, segundo a autora, um sistema «transdisciplinar» como abordagem para a construção do conhecimento em arte, ao articular e não disciplinar as três ações - *Ler, Contextualizar e Fazer*.

### **3.3.2. Primeiro Olhar – Programa Integrado de Artes Visuais (João Pedro Fróis, 2000)**

O «Primeiro Olhar – Programa Integrado de Artes Visuais» surge da necessidade de promover estratégias que promovam uma nova compreensão das Artes Visuais na Educação formal e não formal. Foi coordenado pelo professor João Pedro Fróis (entre 1997 e 2000) e com o intuito de operacionalizar os objetivos do Programa *Investigação e Desenvolvimento Estético* (IDE) da Fundação Calouste Gulbenkian (FCG).

As suas linhas de orientação centram-se no estudo de desenvolvimento estético da criança, na avaliação das potencialidades do diálogo argumentativo, na capacidade de produção plástica e fruição artística e na elaboração de metodologias de investigação no domínio das artes visuais. (Fróis, Marques, Gonçalves; 2000:206)

De acordo com as linhas gerais do programa (IDE), o «Primeiro Olhar» considera no seu desenvolvimento diferentes aspetos inerentes às obras de arte, à educação estética e à Educação Visual. Estes são explorados, seguindo roteiros e planos elaborados para o efeito, e aplicados com as crianças através das atividades previstas no programa. Numa fase inicial, foi inspirado no modelo *Discipline-Based Art Education* (DBEA) e depois sustentado pela prática das oficinas do Centro Artística Infantil, desenvolvendo vários aspetos da experiência estética e artística no âmbito das artes visuais.

Relacionado com estas finalidades, e em conformidade com o modelo Americano, foi implementado em dois museus da FCG a partir de uma abordagem que

integrou quatro áreas fundamentais a desenvolver: Estética, História da Arte, Crítica da Arte e Produção Plástica. O «*Primeiro Olhar*» Programa Integrado das Artes Visuais fundamenta-se num conjunto de princípios teóricos e «estratégias» pedagógicas, recorrendo às obras de arte, pois acredita que o contacto com boas obras é por si mesmo educativo» (Fróis, Marques, Gonçalves, 2000:208). Os métodos adotados basearam-se numa pedagogia ativa, apoiada no diálogo argumentativo e sistemático sobre as obras de arte, promovendo, deste modo, a sensibilidade estética e a Educação Visual. «Neste processo metodológico, destaca-se a relevância dada ao desenvolvimento dos diversos tipos de expressão, oral, escrita e visual, respectivamente, formalizados por actividades que enfatizem esses tipos de expressão.» (Fróis, Marques, Gonçalves, 2000:212).

As atividades propostas pelo programa desenvolvem-se em duas lógicas de intervenção, a primeira relaciona-se com os diálogos e atividades de carácter lúdico – pedagógico, e a segunda com a realização de produções plásticas, nomeadamente através do desenvolvimento da expressão como modo de resolução de problemas. Neste sentido, o programa inclui nas atividades a interpretação das obras de arte, como componente integradora do conhecimento em artes visuais, enunciando os seguintes objetivos:

- Facultar possibilidades da apreciação e da criação artística a partir das qualidades expressivas das obras de arte.
- Despertar o interesse de educadores, crianças e adultos para duas coleções de arte.
- Facilitar a familiaridade com as obras de arte, através do contacto com materiais didáticos, especialmente concebidos para a explicação estética.
- Proporcionar aos educadores, através de iniciativas formativas, a utilização deste modelo na preparação das visitas aos dois museus.

### **3.3.3. Os Estádios de Desenvolvimento Estético segundo Abigail Housen.**

Segundo Abigail Housen (2000) a sua investigação sobre o desenvolvimento estético partiu de uma abordagem construtivista da aprendizagem, de que um aluno inexperiente ou principiante pode fornecer uma importante informação para a compreensão da experiência estética sobre a obra de arte. «Para descobrir como olhar para as coisas de uma nova maneira, o aluno tem de partir da sua própria experiência em vez de tentar apropriar-se da maneira de ver dos especialistas» (Abigail Housen, 2000:150)

Para a aplicação deste estudo a autora e investigadora, utilizou como método a entrevista não orientada, do fluxo de consciência dos sujeitos intervenientes, de forma a extrair os seus pensamentos e emoções através do contato com as obras de arte. «A técnica do fluxo de consciência não é na realidade, uma entrevista, mas sim uma amostragem direta da resposta estética em curso.» (Housen, 2000:151). Resultantes desta investigação surgiram cinco estádios de desenvolvimento estético, organizados da seguinte forma:

**Quadro 3** - Esquema organizado com base no modelo de apreciação estética de Abigail Housen (2000).

<b>Estádios do Desenvolvimento Estético segundo Abigail Housen</b>	
<b>Estádio 1</b> <b>Observadores narrativos</b>	Os observadores são contadores de histórias, usando os seus sentidos e associações pessoais, fazem observações de modo a criarem uma narrativa sobre a obra de arte. Os seus julgamentos sobre as obras baseiam-se sobre aquilo que sabem e gostam. As emoções dão cor aos comentários acabando por fazerem parte da obra.
<b>Estádio 2</b> <b>Observadores construtivos</b>	Os observadores começam a construir uma estrutura para olhar para as obras de arte, usando as ferramentas mais lógicas e acessíveis: as suas próprias percepções, o seu conhecimento do mundo natural e os valores do seu mundo social, moral e convencional.
<b>Estádio 3</b> <b>Observadores classificadores</b>	Os observadores adotam uma atitude analítica e crítica do historiador de arte. Identificam a obra de modo a situar o lugar, a escola, o estilo, o tempo, e a proveniência.
<b>Estádio 4</b> <b>Observadores interpretativos</b>	Os observadores procuram um contato pessoal com a obra de arte. Ao explorar a imagem, deixam que o significado da obra se revele lentamente. Analisam as subtilezas da linha, da forma e da cor. As capacidades críticas são postas ao serviço dos sentimentos e intuições permitindo que os significados e símbolos da obra surjam.
<b>Estádio 5</b> <b>Observadores recreativos</b>	Os observadores neste estágio têm uma grande familiaridade com a arte, com grande experiência de ver e refletir sobre as obras de arte. Traçam uma história própria que combina uma contemplação mais pessoal sobre a imagem, englobando problemas e conceitos mais universais. Preocupam-se em perceber como é que os artistas executaram a obra de arte, que caminho percorreu e qual a sua intenção. Reflete sobre o objeto estético, sobre si próprio e sobre a experiência estética.

Housen (2000) em todos estes estádios concluiu que existem diferentes maneiras de interpretar uma obra de arte.

Em cada estágio, os observadores abordam as questões de maneira diferente a partir daquilo que já conhecem, descobriram ou construíram. Trata-se de um processo ativo de experimentar as coisas e de construir novas maneiras e de criar significado. A abordagem que eles fazem da aprendizagem espelhou o essencial do construtivismo sobre o ensino – que os alunos não podem interiorizar eficazmente respostas «pré-empacotadas». Os alunos têm de transcender o papel de receptores de informação passivos e entrar em contacto com conhecimentos pessoais. Os significados são construídos e reconstruídos para a própria pessoa. (Housen,2000:159)

Deste modo, e apesar de existirem diferentes formas de interpretar uma obra de arte, todos os estágios são igualmente importantes, na medida em que o indivíduo avança e desenvolve o seu conhecimento de um estágio para o outro. Segundo a autora, este processo está relacionado com a idade dos indivíduos mas não são determinados por ela.

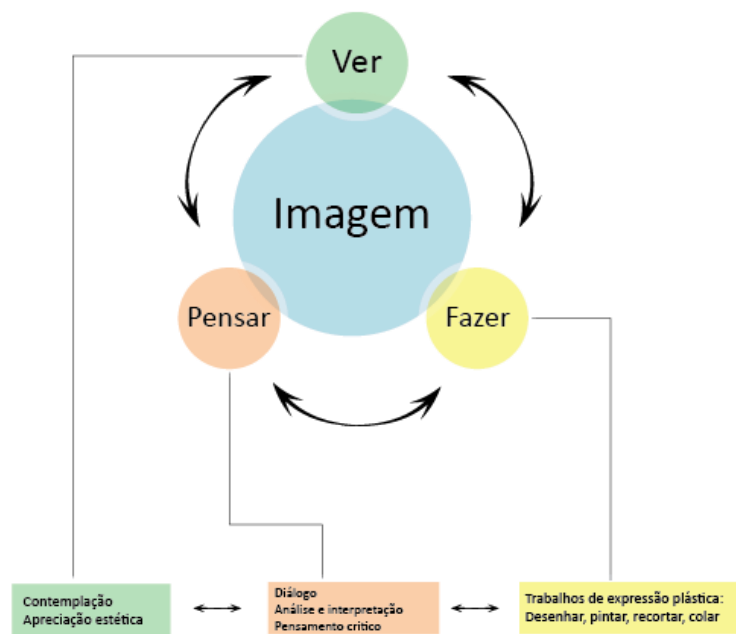
#### **Capítulo 4. “Ver”, “Pensar” e “Fazer” na conceção da proposta triangular**

Tendo em conta os fundamentos teóricos que acabámos de referir, entendemos que introduzir a interpretação das imagens das obras de arte, nas unidades didáticas da disciplina de Educação Visual, pode permitir aos alunos, desenvolver conceitos e habilidades necessários à aprendizagem e à compreensão das artes visuais. Neste sentido, os modelos de referência seguidos foram: o Primeiro Olhar – Programa integrado das Artes Visuais, Fróis (2000) e a Proposta Triangular, de Ana Mae Barbosa (1991). Atualmente, o modo como se ensina as artes na escola e se procura desenvolver os recursos e estratégias de forma a facilitar o processo de aprendizagem tornou-se para nós uma questão pertinente a desenvolver através da prática pedagógica de estágio profissional.

Na Escola Básica, as artes visuais centram-se nas actividades de manipulação e exploração de materiais. O contacto com as obras de arte é raro. A explicação estética está ausente. Geralmente, a expressão plástica ocupa uma área marginal dos currículos escolares, desvalorizando-se a sua importância. (Fróis, Marques e Gonçalves, 2000:204)

Acreditamos que o ensino das artes visuais necessita de um processo mais organizado e intencional para que proporcione aprendizagens e resultados significativos aos alunos. Partilhamos com Fróis et alii que, «Na Educação, esta finalidade é uma dimensão de reconhecida importância na formação do indivíduo, ampliando as possibilidades cognitivas, afetivas e expressivas». (Fróis, Marques e Gonçalves, 2000:201).

Neste sentido, e como temos vindo a demonstrar ao longo do trabalho, a atual prática em ensino das artes visuais, levou à necessidade de implementarmos uma prática pedagógica que relacione três dimensões (*o ver, o pensar e o fazer*) que consideramos importantes, e que os alunos devem desenvolver como competências essenciais no ensino-aprendizagem das artes visuais na disciplina de Educação Visual.



**Figura 2** - Adaptação da Proposta Triangular de Ana Mae Barbosa (1991)

Como podemos verificar pelo esquema acima (Fig.2), o conjunto de atividades que nos propusemos implementar permitiu-nos desenvolver com os alunos, a articulação de várias formas de expressão visual e plástica em contexto sala de aula. Assim, as atividades concentram-se em três dimensões que os alunos devem desenvolver: a primeira com a observação (*ver*), a segunda, com a análise e interpretação das imagens (*pensar*) e a terceira, com a realização dos trabalhos de expressão plástica (*fazer*).

Este processo perspectiva uma dinâmica educativa otimizadora de experiências de aprendizagem portadoras de sentido, na medida em que faz interdependeer três tipos de realidades: a do objecto artístico, a do sujeito e a de outras possibilidades, que se vão interligando para a obtenção de um significado. (Fróis, Marques e Gonçalves, 2002:16).

Deste modo, o conhecimento em artes visuais é construído pelo aluno através da análise e interpretação das imagens e do pensamento em voz alta, sendo que «o sujeito estabelece relações entre as diferentes maneiras de olhar e ver, inventariando

várias categorias de análise, que advêm da sua participação activa e da mediação pedagógica do educador» (Fróis, Marques e Gonçalves, 2002:16).

o ver não diz respeito somente a questão de um objeto se focalizado pelo olho, o ver em sentido mais amplo, requer um grau de profundidade muito maior, porque o individuo tem, antes de tudo, de perceber o objeto em suas relações com o sistema simbólico que lhe dá significado. (Pillar, 2008:73)

Neste sentido, e segundo Dondis «o modo visual constitui todo um corpo de dados, que como a linguagem pode ser usado para compor e compreender mensagens em diversos níveis de utilidade desde de puramente visual até aos mais elevados domínios da expressão artísticos.» (2003:3)

Neste processo, o professor como mediador da aprendizagem deve promover o exercício à cultura visual, levando os alunos à descoberta de significados que as imagens nos transmitem, bem como, a compreender e identificar os diferentes códigos visuais presentes nas imagens.

Essas leituras mostram a diversidade de significados, o quanto o contexto, as informações, as vivências de cada leitor estão presentes ao procurar um sentido para a imagem. É importante lembrar, no entanto, que a marca maior das obras de Artes Plásticas é querer dizer o “indizível”, ou seja, não é um discurso verbal, é um diálogo entre formas, cores, espaços. Desse modo, quando fazemos uma leitura, estamos explicando verbalmente relações de outra natureza, da natureza do sensível. (Barbosa, 2008:79)

Conforme descrito pelo Ministério da Educação quando refere as competências essenciais da educação artística no ensino básico, concordamos que a vivência artística na educação influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do quotidiano. Neste sentido, e na disciplina de Educação Visual, os conteúdos, os objetivos e as atividades são, por si só, aglutinadores de vários saberes, permitindo abordagens fluidas e transversais às mais diversas áreas - articulando imaginação, razão e emoção. «Este processo possibilita a fluidez do pensamento, exercita a sensibilidade estética e desperta a vontade de comunicar expressivamente no âmbito das artes plásticas» (Fróis, Gonçalves e Marques, 2002:16).

Constatámos que, através deste processo, os alunos esforçam-se por atribuir vários significados às imagens: descrevem aquilo que veem, fazem associações pessoais e criam uma narrativa em torno da imagem que observam. No entanto,

podemos tirar partido destas “histórias”, orientando os alunos no sentido de desenvolver os conceitos sobre os elementos da linguagem visual presentes nessas imagens. Deste modo, o aluno usufrui de imensas oportunidades de aprendizagem na tentativa de procurar construir um significado sobre a imagem desenvolvendo assim, várias formas de expressão e comunicação, inerentes a diferentes formas do ver, do pensar e do fazer, tendo efeitos positivos na resolução de alguns problemas, ao nível dos trabalhos de expressão plástica.

## Parte II – Trabalho Empírico

### Capítulo 1. Objetivos e Etapas

Como temos vindo a demonstrar ao longo de toda a parte teórica anterior, acreditamos nas vantagens do desenvolvimento desta metodologia do **Ver, Pensar e Fazer**, em contexto escolar na disciplina de Educação Visual, porque entendemos que tem efeitos na aprendizagem dos alunos. Para tal, neste estudo elegemos, como objetivo central, desenvolver e validar um modelo pedagógico com uma turma do sétimo ano que permita demonstrar que o modelo de intervenção pedagógica proposto e ensaiado nos possibilite atingir os seguintes objetivos com os alunos:

- a) Estimular nos alunos o pensamento crítico de interpretação de imagens de obras de arte;
- b) Desenvolver nos alunos a expressão visual e plástica a partir da análise e interpretação das imagens;
- c) Desenvolver nos alunos a aprendizagem dos elementos estruturais da linguagem visual presentes nas imagens de obras de arte.

A realização destes objetivos requereu, por um lado, a elaboração de um plano de intervenção pedagógica com base nas propostas de Ana Mae Barbosa (1991) e João Pedro Fróis (2000) que temos vindo a apresentar.

Neste sentido, desenvolvemos um conjunto de atividades orientadas para o exercício da cultura visual através das imagens de obras de arte no contexto da educação artística, nomeadamente, no ensino das artes visuais, com o objetivo de tornar possível uma aprendizagem que desenvolva nos alunos, a perceção, a imaginação, a capacidade crítica e a expressão plástica. Perante as imagens, o aluno deverá ser capaz de ver, interpretar, pensar sobre aquilo que vê, e atribuir-lhe um significado.

Para dinamizar todo este processo, utilizámos um conjunto de questões que construímos para o efeito, e que apresentamos no capítulo 3, considerando que este

seria o meio e estratégia, de verificação de conhecimentos dos alunos sobre os elementos estruturais da linguagem visual presentes nas imagens de obras de arte.

Finalmente tendo em vista a validação de todo o procedimento e as suas incidências científicas elaborámos um conjunto de procedimentos de natureza investigativa, nomeadamente, de recolha, organização e tratamento dos dados recolhidos.

De seguida passaremos a apresentar mais em detalhe todos estes tópicos, começando pela apresentação do contexto em que teve lugar a intervenção pedagógica, a descrição do modelo de intervenção pedagógica utilizado, o método de investigação e de recolha de dados escolhido, e apresentando de seguida os resultados e a sua análise.

## **Capítulo 2. Contexto da Intervenção**

### **2.1. Caracterização da Escola**

Este estudo, e a aplicação do modelo “triangular” de intervenção pedagógica teve lugar na Escola Secundária Padre Benjamim Salgado, na altura denominada de Escola Secundária de Joane. Foi fundada a 7 de novembro de 1983, tendo, então, dado os primeiros passos com falta de condições para funcionar em pleno, pois não havia acessos, pavilhão gimnodesportivo, água potável e energia elétrica, nem mesmo pessoal não docente suficiente. Em 1995, para que a comunidade local se reconhecesse na denominação do estabelecimento de ensino, foi escolhido o nome de Escola Secundária Padre Benjamim Salgado, acolhendo assim, o nome de uma ilustre figura da região (o Padre Benjamim Salgado).

Mas o tempo passou e a escola cresceu, acompanhando o ritmo evolutivo da sociedade. Daí que tenha, atualmente, uma vasta oferta educativa e formativa que passa pelo ensino básico e secundário, pelos cursos profissionais, pelos cursos de educação e formação de jovens e de adultos e ainda pelo Centro de Novas Oportunidades (CNO), que permite o reconhecimento e validação e certificação de competências (RVCC).

A Escola situa-se na vila de Joane, pertencente ao Concelho de Vila Nova de Famalicão, distrito de Braga, e é uma das mais jovens vilas do Minho e de Portugal. Em forte expansão, beneficia de uma boa localização geográfica, já que se situa no meio de uma importante ligação rodoviária que a coloca no itinerário principal entre de duas grandes cidades: Guimarães e V. N. de Famalicão. Além disso, pertence a um dos mais poderosos concelhos do Vale do Ave e um dos dez primeiros do País quanto à contribuição para o produto interno bruto. Em virtude da sua situação geográfica privilegiada, a Vila de Joane é ainda uma zona de grande atividade comercial. Atualmente, esta escola tem um total de 65 turmas, sendo, seis turmas do 7º ano, seis turmas do 8º ano, oito do 9º ano, dezasseis turmas do décimo ano, quinze turmas do 11º ano e catorze do 12º ano de escolaridade.

A população escolar é oriunda de Joane, Pousada de Saramagos, Mogege, Vermoim e Castelões, pertencentes ao concelho de Vila Nova de Famalicão. Relativamente à frequência do ensino secundário, os alunos provêm maioritariamente destas povoações e, em menor número, de outras pertencentes ao concelho de Vila Nova de Famalicão, bem como das freguesias limítrofes do concelho de Guimarães, como Airão Santa Maria, Airão S. João, Oleiros, S. Martinho de Leitões, Vermil, Ronfe e Brito. Todas estas freguesias são servidas por transportes escolares e por transportes públicos. No que respeita ao funcionamento da instituição, possui boas condições para ser uma escola de qualidade.

Em relação ao comportamento social, constatámos que os alunos da escola respeitam, de uma forma geral, as regras sociais que permitem reger a interação entre todos os intervenientes no processo educativo. Verificámos também que estes alunos são educados e relacionam-se muito bem com os adultos. Pensamos que estas qualidades, observadas de um modo geral, estão intimamente relacionadas com o Projeto Educativo desta escola, que surgiu da necessidade de aumentar a visibilidade dos processos de escolarização, mobilizando vontades e recursos para promover uma ação educativa cada vez mais consensual.

## **2.2. Caracterização do grupo-turma**

A caracterização dos alunos e da turma envolvidos neste estudo teve como base as observações feitas nas aulas realizadas, em contexto de estágio, no início do ano letivo 2011/2012, num total de vinte e quatro aulas particularmente centradas nos processos de aprendizagem. Apesar de não ter sido objeto de uma sistematização formal específica, esta observação e o diálogo que estabelecemos com os alunos permitiu-nos constatar que os alunos revelam gosto pelas artes, nomeadamente através da realização dos trabalhos propostos. Mas demonstram alguma dificuldade na expressão verbal sobre aquilo que produzem ao nível das sensações e o que isso lhes transmite, mostrando pouco interesse por este tipo de questões. Entendemos que isto pode demonstrar que o contato que os alunos estabelecem com a arte e os museus através de visitas de estudo promovidas pela escola, poderá ser insuficiente e que as atividades nem sempre são direcionadas para esta área da educação artística.

Os alunos revelam um aproveitamento satisfatório no que respeita ao comportamento e à aprendizagem. As principais dificuldades detetadas, prendem-se com o facto de alguns alunos revelarem falta de hábitos e métodos de trabalho, pouca motivação para o processo ensino-aprendizagem, bem como dificuldades na aquisição e aplicação dos conhecimentos. Em relação ao comportamento social, constatámos que os alunos da turma, respeitam as regras sociais e da sua convivência entre si. Os alunos interagem uns com os outros e estabelecem naturalmente relações de amizade. Trata-se de uma turma de uma forma geral aplicada nas atividades propostas na disciplina de Educação Visual, constituída por vinte e sete alunos – quinze rapazes e doze raparigas, com idades compreendidas entre os onze e os doze anos.

Consideramos que a turma apresenta um nível satisfatório nos diferentes domínios, embora ao nível atitudinal alguns alunos demonstrem falta de concentração e distração. Perante estes problemas, definimos algumas estratégias de atuação enquanto professor estagiário. Assim sendo, propusemos incentivar hábitos e métodos de trabalho; estimular pela positiva sempre que se registassem progressos e proceder com firmeza no cumprimento de regras na sala de aula.

## Capítulo 3. Modelo de Intervenção Pedagógica

### 3. 1.Descrição das atividades desenvolvidas na disciplina de Educação Visual

Como podemos observar no quadro 6 abaixo, o conjunto das atividades propostas para a dinamização das unidades didáticas nas quais incide a nossa investigação, inclui orientações para a aquisição dos elementos e conceitos da linguagem visual (*ver*), para a análise e interpretação das imagens das obras de arte (*pensar*) e para a realização dos trabalhos de expressão plástica (*fazer*) através do desenho e da pintura.

Para a implementação destas atividades tivemos o cuidado, de numa primeira fase, esclarecer a professora e orientadora cooperante sobre a prática pedagógica que iríamos adotar com estes alunos, de forma a gerir um bom funcionamento das aulas e cumprir com o programa da disciplina de Educação Visual. As atividades iniciaram no segundo período letivo, uma vez que o primeiro período foi dedicado à observação das aulas. No que respeita à organização e planificação das atividades, tivemos em consideração as características dos alunos, os objetivos da disciplina de Educação Visual e os respetivos conteúdos programáticos (*ver anexo documento 1*), identificados e consultados ao longo das aulas assistidas e através da observação participante.

**Quadro 4 - Organização das atividades de prática pedagógica**

	VER	PENSAR	FAZER
1	<b>Apresentação da Unidade Didática:</b> - O Ponto e a Linha	<b>Análise e interpretação da obra de arte:</b> Miró - Cifras e Constelações amorosas de uma mulher, 1941	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Desenho de uma forma figurativa pelo processo de decalque utilizando o ponto como único elemento da composição visual na definição das formas.
2	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Continuação do exercício da aula anterior sobre o ponto. Reproduzir novamente o mesmo desenho, utilizando apenas a linha e as suas diferentes possibilidades de expressão na composição.		Diálogo com os alunos sobre os trabalhos realizados através do ponto e da linha.
3	<b>Apresentação da Unidade Didática:</b> A Textura	<b>Análise e interpretação da obra de arte:</b> Picasso, Woman With a Flower, 1932	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Realização de uma colagem com texturas artificiais inspirada na obra de Picasso – Woman With a Flower, 1932.
4	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Continuação do exercício da aula anterior, inspirado na obra de Picasso.		Diálogo com os alunos sobre os trabalhos realizados através da textura.
5	<b>Apresentação da Unidade Didática:</b> Os traçados geométricos	<b>Análise e interpretação da obra de arte:</b> Kandinsky, Composição VIII, 1923	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Planificação de um sólido geométrico - o cubo.
6	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Decoração do cubo – realização de uma composição através da aplicação das diferentes técnicas de construção dos traçados geométricos.		
7	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Continuação dos trabalhos realizados na aula anterior, construção do cubo – conclusão		Diálogo com os alunos sobre os trabalhos realizados com os traçados geométricos.
8	<b>Apresentação da Unidade Didática:</b> O módulo-padrão	<b>Análise e interpretação das imagens:</b> Nadir Afonso, Espacilimitado, 1958	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Criar uma composição plástica através das formas geométricas para desenvolver um Módulo.
9	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Continuação dos trabalhos realizados na aula anterior – organização estrutural de uma forma para o desenvolvimento de um módulo-padrão.		Diálogo com os alunos sobre os trabalhos realizados sobre o módulo-padrão.
10	<b>Apresentação da Unidade Didática:</b> A cor	<b>Análise e interpretação das imagens:</b> Matisse, Woman With the hat (Mame Matisse), 1905	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Realização do estudo das cores primárias e secundárias.
11	<b>Trabalho de Expressão Plástica:</b> Realização de uma composição plástica (auto-retrato) através da pintura utilizando apenas as cores quentes.		
12	<b>Trabalho de Expressão plástica:</b> Continuação do trabalho da aula anterior. Conclusão.		Diálogo com os alunos sobre os trabalhos executados através do uso da cor.

As doze aulas previstas para a dinamização das atividades tiveram a duração de 90 minutos de aula para cada atividade, distribuídos da seguinte forma:

**Quadro 5** - Gestão do tempo atribuído a realização das doze aulas

<b>Aulas</b>	<b>Atividades</b>	<b>Duração</b>
<b>1</b>	Apresentação das unidades Didáticas	15 minutos
<b>3</b>	Análise e interpretação das imagens das obras de arte	15 minutos
<b>5</b>		
<b>8</b>		
<b>10</b>	Realização dos trabalhos de expressão plástica	60 minutos
<b>2</b>	Diálogo com os alunos sobre os trabalhos de expressão plástica	10 minutos
<b>4</b>		
<b>7</b>		
<b>9</b>		
<b>12</b>		
<b>2</b>	Realização dos trabalhos de expressão plástica	80 minutos
<b>4</b>		
<b>6</b>		
<b>7</b>		
<b>9</b>		
<b>11</b>		
<b>12</b>		

Como se pode verificar no quadro 5, a apresentação das unidades didáticas e a análise e interpretação das imagens de obras de arte foram aplicadas apenas em cinco aulas (1,3,5,8,10), essencialmente dedicadas à apresentação e explicação dos conceitos sobre os elementos estruturais da linguagem visual: o ponto e a linha, a textura, a forma e a cor. Por outro lado, a realização dos trabalhos de expressão plástica, estiveram presentes nas doze aulas, e o diálogo com os alunos sobre os trabalhos de expressão plástica foi desenvolvido apenas nas aulas (2,4,7,9,12). Assim, foi atribuído maior tempo à realização dos trabalhos de expressão plástica por se

tratar de exercícios práticos no qual os alunos tinham que dispor de mais tempo para preparar os materiais (lápiz, canetas, diferentes suportes, tintas, pincéis) e desenvolver as técnicas (desenho, pintura, colagem) para a execução dos trabalhos de expressão plástica.

Durante as apresentações dos conteúdos programáticos, os alunos puderam assimilar informação sobre os elementos estruturais da linguagem visual, necessários ao ensino-aprendizagem das artes visuais.

Para o desenvolvimento da análise e interpretação das imagens foram apresentadas cinco obras de arte de pintores contemporâneos: *Miró (1941)*, *Picasso (1932)*, *Kandinsky (1923)*, *Nadir Afonso (1958)* e *Matisse (1905)*. Seleccionámos estes artistas porque nos pareceram ser os mais indicados para o desenvolvimento das unidades didáticas através do **ver**, do **pensar** e do **fazer**, nomeadamente, pela sua diversidade de estilos. A escolha destas obras recaiu também na necessidade de sensibilizar os alunos para o plano do suporte, quer ao nível estritamente visual, quer no âmbito da execução dos trabalhos de expressão plástica para a aprendizagem dos elementos estruturais da linguagem visual.

Entendemos que estas escolhas poderiam contribuir de alguma forma para o desenvolvimento do repertório visual, plástico e histórico (história da arte) dos alunos. Assim, os conteúdos sobre as unidades didáticas, bem como das imagens de obras de arte, foram apresentados com recurso a um PowerPoint, incidindo nomeadamente na definição dos elementos estruturais da linguagem visual, no tema e na biografia das obras de cada artista.

Como suporte didático e baseando-nos na metodologia “triangular” ver pensar e fazer, utilizámos um conjunto de questões para a análise e interpretação das imagens. Propusemos inicialmente, numa primeira abordagem com as obras de arte, colocar uma questão aberta “*o que vêes nesta imagem?*” como um estímulo para captar a atenção dos alunos e levá-los a descrever aquilo que viam nas imagens. Este processo promoveu o espírito crítico nos alunos relativamente à atribuição de vários significados às imagens, e de certa forma serviu de ponte para colocar as outras questões mais diretas à aprendizagem dos conteúdos programáticos. Permitiu aos alunos, ao mesmo tempo perceber e identificar os elementos estruturais da linguagem visual à medida que iam atribuindo vários significados, ideias e respostas sobre as

imagens de obras de arte. Estas aprendizagens foram depois transferidas e aplicadas para trabalhos de expressão plástica, através do desenho e da pintura.

Apresentamos de seguida o guião de questões e respetivas imagens, que utilizámos para a Identificação dos elementos técnicos e formais das imagens de obras de arte:



**Figura 3** - Imagem 1: Miró “Cifras e constelações amorosas de uma Mulher, 1941”

1. O que vês nesta imagem?
2. Que tipos de pontos e linhas estão aqui representados?



**Figura 4** - Imagem 2: Picasso “Woman with a Flower, 1932”

1. O que vês nesta imagem?
2. Que texturas o artista utilizou para pintar o quadro?



**Figura 5** - Imagem 3: Kandinsky "Composição VIII, 1923"

1. O que vês nesta imagem?
2. Quais as formas geométricas que vês nesta imagem?



**Figura 6** - Imagem 4: Nadir Afonso "Espacilimitado, 1958"

1. O que vês nesta imagem?
2. Que tipo de padrão vês nesta imagem?



**Figura 7** - Imagem 5: Matisse "Woman With the Hat (Mme Matisse), 1905"

1. O que vês nesta imagem?
2. Como se chamam estas cores e como estão representadas?

## Capítulo 4. Metodologia de Investigação e técnicas de recolha e validação de dados

### 4.1. Metodologia de investigação

Pela natureza dos dados a analisar e do procedimento utilizado para os recolher (observação participante), o nosso trabalho teve como abordagem uma metodologia de investigação de teor essencialmente qualitativo, uma vez que todos os dados foram observados, registados, analisados, interpretados e classificados, tendo como base o discurso dos alunos no contato com as imagens, e os registos fotográficos dos trabalhos de expressão plástica. Utilizámos a observação participante como método de recolha de dados, tendo como suporte o guião de questões, orientador da análise e interpretação das verbalizações proferidas pelos alunos relativamente às imagens. Como realçam Bogdan e Biklen (1994:51),

Os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos, com o objetivo de perceber “aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem” (Psathas, 1973).

Trata-se de facto de uma metodologia que oferece grandes potencialidades no âmbito da educação, e que, ao colocar o professor no centro da situação investigativa, constitui um poderoso instrumento de desenvolvimento profissional dos professores. O professor/ investigador desempenha uma participação ativa, uma vez que intervém, direta ou indiretamente, na execução da investigação com o objetivo de conhecer a realidade do problema. «A observação é um procedimento pedagógico que consiste em pôr o aluno em contacto com os objetos que vão, pela percepção directa, permitir a apreensão imediata dos dados (BESLAY in LAFON, 1969, p. 508)» (De Ketele e Roegiers, 1993:25)

Este processo foi também muito importante, no sentido em que nos permitiu proceder à análise e interpretação dos resultados obtidos, para perceber se o procedimento pedagógico adotado com estes alunos teve os efeitos desejados na aprendizagem dos conceitos sobre os elementos estruturais da linguagem visual.

## 4.2. Técnicas de recolha e organização dos dados

Como referido, utilizámos, como método preferencial de recolha de dados, a observação participante feita a partir do conjunto de questões que serviram, ao mesmo tempo, como base do nosso procedimento pedagógico. Segundo De Ketele e Roegiers (1993:24)

A observação é um processo cuja primeira função imediata é recolher informação sobre o objecto tido em consideração em função do objectivo organizador...Esta recolha pressupõe uma actividade de codificação: a informação bruta seleccionada é traduzida graças a um código para ser transmitida a alguém (a si próprio ou a outrem)

Obtivemos, assim, um conjunto de dados correspondentes às verbalizações proferidas pelos alunos da sua interpretação das imagens apresentadas, assim como, aos seus registos de expressão plástica. Como forma de registo dos dados utilizámos a gravação áudio e fotográfica.

Consideramos este tipo de metodologia mais objetivo e credível dando-nos mais garantias face aos resultados desejados, uma vez que pretendemos uma análise com vista a resolução dos problemas detetados. O registo áudio permitiu-nos ter uma percepção concreta das diferentes verbalizações proferidas pelos alunos no que respeita à interpretação das imagens de obras de arte. Com estes meios, pudemos obter uma restituição mais detalhada e completa dos acontecimentos, tal como eles ocorreram, e do objeto em estudo.

Procedemos de igual modo, ao registo fotográfico dos desenhos, no sentido de podermos analisar se as verbalizações proferidas pelos alunos sobre as imagens contribuíram de algum modo para o desenvolvimento dos trabalhos de expressão plástica. Comparámos, assim, o discurso dos alunos com a forma como realizavam os trabalhos de expressão plástica em cada unidade didática.

### 4.2.1 Critérios de análise

Retomando os objetivos do nosso trabalho (ver capítulo 1 - Parte II), a nossa principal preocupação ao ensaiar o formato de uma pedagogia centrada no “ **ver**,

**pensar e fazer**” foi conseguir que os alunos aplicassem corretamente, na interpretação das imagens e nos trabalhos de expressão plástica, os elementos estruturais da linguagem visual.

Neste sentido, o trabalho de campo em contexto de sala de aula desenvolveu-se em duas fases. Na primeira, convidámos os alunos a ver as imagens de obras de arte e proceder à sua análise e interpretação. Na segunda, solicitámos aos alunos para realizarem os trabalhos de expressão plástica através do desenho. Relativamente ao procedimento adotado, devemos referir que foram consideradas todas as verbalizações proferidas pelos alunos na interpretação das imagens. Quanto aos trabalhos de expressão plástica (ver anexo *documentos 3,5,7,9 e 11*) procedemos ao registo fotográfico dos desenhos realizados pelos alunos nas cinco unidades didáticas.

Na análise dos dados recolhidos, interessava-nos, pôr em evidência em que medida os alunos aplicavam ou não corretamente os elementos estruturais da linguagem visual aprendidos nas aulas. Agrupamos, assim, os dados em duas grandes categorias: **Aplicou** (os elementos estruturais da linguagem visual) e **Não Aplicou** (os elementos estruturais da linguagem visual). Relembramos que se entende por elementos estruturais da linguagem visual: o ponto, a linha, a textura, a forma e a cor.

Neste sentido, consideramos que o aluno **Aplicou**, sempre que utilizou corretamente na linguagem verbal e no registo gráfico, a definição dos conceitos sobre os elementos estruturais da linguagem visual, para expressar ideias, sensações e pensamentos, nomeadamente na identificação e representação das formas da composição visual. Foi considerado que o aluno **Não Aplicou** quando ao expressar ideias, sensações e pensamentos através do contato com as imagens não identificou de forma correta como esses elementos estavam organizados na composição visual das formas. Como também quando procedeu ao registo gráfico dos desenhos, não utilizou de forma correta esses elementos da linguagem visual na representação e modelação das formas.

Todos os dados recolhidos foram sujeitos a uma análise, o que permitiu retirar algumas conclusões a partir das conceções dos alunos sobre as imagens e os desenhos.

#### 4.2.2 Constituição do corpus de dados

Para o tratamento dos dados assim recolhidos (verbalizações e registos gráficos) recorreremos ao uso da cor, como elemento organizador e facilitador. Na análise das verbalizações e registos gráficos dos alunos, optámos pela utilização de cores diferentes (**VERDE** e **AZUL**) como estratégia para realçar e diferenciar no interior do discurso dos alunos a Aplicação (a verde) e Não Aplicação (a azul) dos elementos estruturais da linguagem visual apreendidos na análise do conteúdo das imagens e dos desenhos. Assim, fizemos corresponder a cada cor a seguinte categoria:

- **VERDE – APLICOU**
- **AZUL – NÃO APLICOU**

A apresentação deste quadro 6, expõe de forma sintética o procedimento que adotámos para a organização do *corpus* de dados, sobre o qual incide a nossa análise e validação dos resultados obtidos.

**Quadro 6** – Etapas seguidas na análise dos dados

Procedimentos	Objetivos
1- Transcrever as respostas orais para suporte escrito.	- Registrar as respostas dos alunos em linguagem escrita para mais fácil leitura e interpretação.
2- Destacar os elementos estruturais da linguagem visual em cada questão.	- Distinguir ideias e conceções distintas.
3- Utilizar a cor como elemento organizador do discurso.	- Realçar no interior das verbalizações os elementos da linguagem visual subjacentes em cada resposta bem como no registo gráfico dos desenhos.
4- Definir categorias em função dos elementos da linguagem visual encontrados.	- Interpretar o conjunto de conceções encontradas no discurso dos alunos e no registo gráfico dos desenhos e atribuir as categorias: Aplicou e Não Aplicou.

A título de exemplo, e de forma a ilustrar o processo que adotámos nas cinco unidades didáticas, apresentamos um conjunto de excertos do tratamento aplicado às transcrições das verbalizações, por elemento estrutural da linguagem visual

interpretada e por questão levantada (alunos A,B,C,P,E)<sup>2</sup>. Em seguida apresentaremos o tratamento equivalente, feito com os trabalhos de expressão plástica (desenhos).

**Quadro 7** – Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática o *Ponto e a Linha*

Aula 1 – Elemento da Linguagem Visual dominante – o Ponto e a Linha			
IMAGEM 1	QUESTÕES	VERBALIZAÇÕES	CATEGORIAS
<b>Miró,</b> 1941 “Cifras e constelações amorosas de uma Mulher)	O que vês nesta imagem?	“partes do corpo de uma mulher” (aluno A)	<b>Não Aplicou</b>
		“um pé, uma mão e dois olhos” (aluno C)	
	Que tipos de pontos e linhas estão aqui representados?	“cara, braço, olhos e um pé” (aluno D)	<b>Aplicou</b>
		“Pontos, linhas, estrela, lua e partes do corpo no espaço” (aluno P)	
		“pontos grandes e pequenos, estrelas e uma nave espacial” (aluno E)	
		“pintinhas em vários sentidos” (aluno A)	<b>Não Aplicou</b>
		“ riscos com coisas mal desenhadas” (aluno C)	<b>Aplicou</b>
		“pontos dispersos, concentrados, ao acaso e linhas curvas e abertas” (aluno D)	
		“linhas abertas e fechadas com pontos grandes e pequenos” (aluno P)	
		“linhas curvas, fechadas, com pontos dispersos, concentrados” (aluno E)	

<sup>2</sup> Seguindo o princípio da salvaguarda do anonimato dos alunos, os seus nomes foram substituídos por letras

**Quadro 8** - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática, a *Textura*

Aula 3 – Elemento da Linguagem Visual dominante – Textura			
IMAGEM 2	QUESTÕES	VERBALIZAÇÕES	CATEGORIAS
Picasso, 1932 "Woman With a Flower"	O que vês nesta Imagem?	"mulher com uma flor na mão" (aluno A)	Não Aplicou
		"mulher sentada num tronco de uma arvore" (aluno C)	
		"pássaro e cabeça de uma mulher a segurar numa flor" (aluno P)	
		"pássaro com dois olhos e bigodes grandes" (aluno E)	
	Que texturas o artista utilizou para pintar este quadro?	"texturas com formas planas e lisas de um pássaro" (aluno D)	Aplicou
		"não tem texturas só utilizou a cor" (aluno A)	Não Aplicou
Que texturas o artista utilizou para pintar este quadro?	"texturas táteis de um passáro" (aluno C)	Aplicou	
	"texturas visuais, lisas" (aluno E)		
	"texturas artificiais, e visuais, lisas" (aluno D)		
		"textura com formas lisas e planas" (aluno P)	

**Quadro 9** - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática, os *Traçados Geométricos*

Aula 5 – Elemento da Linguagem Visual dominante – A Forma			
IMAGEM 3	QUESTÕES	VERBALIZAÇÕES	CATEGORIAS
Kandinsky, 1923 "Composição VIII"	O que vês nesta imagem?	"bandeiras, corridas de carros" (aluno A)	Não Aplicou
		"planetas, o sol, pista de corrida de carros" (aluno C)	
		"peças de um relógio" (aluno D)	
		"círculos, triângulos e linhas" (aluno P),	
	Que formas geométricas vês nesta imagem?	"composição de formas geométricas, semicírculos, quadrados e linhas" (aluno E)	Aplicou
		"formas abstratas muito confusas" (aluno P)	Não Aplicou
		"círculos, triângulos, quadrados" (aluno A)	Aplicou
		"semicírculos, linhas retas e diagonais" (aluno C)	
"circunferências concêntricas" (aluno D)			
		"ângulo reto e linhas paralelas" (aluno E)	





**Quadro 10** - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática, o *Módulo-Padrão*

Aula 8 – Elemento da Linguagem Visual dominante – A Forma			
Imagem 4	QUESTÕES	VERBALIZAÇÕES	CATEGORIAS
Nadir Afonso, 1958 "Espacilimitado"	O que vês nesta imagem?	"peça de um jogo de dominó" (aluno A)	Não Aplicou
		"jogo de um puzzle" (aluno C)	
		"mulher a correr e formas" (aluno P)	
	Que tipo de padrão vês nesta imagem?	"repetição das formas na horizontal" (aluno D)	Aplicou
		"Padrão com formas geométricas" (aluno E).	Não Aplicou
		"várias formas em sobrepostas" (aluno C)	
		"padrão geométrico com formas" (aluno P)	Aplicou
		"padrão em translação na horizontal" (aluno A)	
		"repetição de losangos em simetria" (aluno D)	
		"repetição de triângulos em translação" (aluno E)	



**Quadro 11** - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática, a *Cor*

Aula 10 – Elemento da Linguagem Visual dominante – A Cor			
Imagem 4	QUESTÕES	VERBALIZAÇÕES	CATEGORIAS
Matisse, 1905 "Woman With the Hat, Madame Matisse"):	O que vês nesta imagem?	"mulher triste com um chapéu e uma mala na mão" (aluno A)	Não Aplicou
		"mulher triste com roupas antigas" (aluno C)	
		"Madame luvas, chapéu de flores e uma mala" (aluno D)	
		"mulher com chapéu de penas colorido e um leque na mão" (aluno E)	
	Como se chamam estas cores e como estão representadas?	"muitas cores, frias e quentes e uma mulher triste" (aluno P).	Aplicou
		"são cores lisas e todas misturadas" (aluno C)	Não Aplicou
		"cores quentes e frias" (aluno A)	Aplicou
		"mistura de cores primárias que deram origem a cores secundárias e terciárias" (aluno D)	
		"cores primárias, o amarelo, o vermelho e o azul que juntas deram origem às cores secundárias" (aluno E)	
		"cores quentes, frias e sobrepostas" (aluno P)	

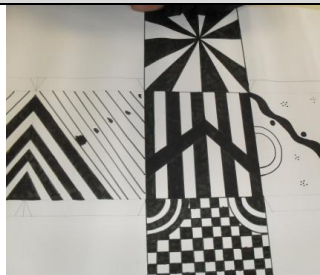
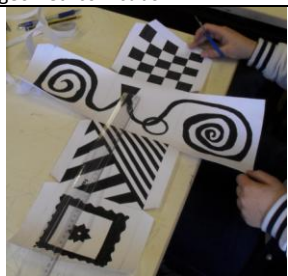
**Quadro 12** - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática o *Ponto e a Linha*

Aula 1 – Elementos da linguagem visual dominante – Ponto e Linha		
DESENHO	ORGANIZAÇÃO DOS ELEMENTOS VISUAIS	CATEGORIAS
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno E</b> utilizando a <b>LINHA</b> como único elemento gráfico da composição</p>	<p>Expressividade da linha na relação e modelação das formas, sugerindo ao desenho efeitos de claro/escuro. A linha expressa dinamismo, direção e movimento, cria separação de espaços, gera planos e texturas.</p>	<p><b>Aplicou</b></p>
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno A</b> utilizando a <b>LINHA</b> como único elemento gráfico da composição</p>	<p>Utilização da linha apenas na definição das formas. Não sugere no desenho a separação das formas, texturas e planos através da utilização do claro/escuro.</p>	<p><b>Não Aplicou</b></p>
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno D</b> utilizando o <b>PONTO</b> como único elemento gráfico da composição.</p>	<p>O ponto possui diferentes formas na composição visual (ao acaso, ordenados, concentrados, dispersos e saturados) criando assim os feitos de claro/escuro na definição das formas, gera texturas e diferentes planos no desenho.</p>	<p><b>Aplicou</b></p>
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno C</b> utilizando o <b>PONTO</b> como único elemento gráfico da composição.</p>	<p>Utilização de pontos dispersos sugere no desenho apenas a definição das formas. Não cria efeitos de claro/escuro através dos diferentes tipos de pontos, de texturas e de diferentes planos na modelação das formas.</p>	<p><b>Não Aplicou</b></p>

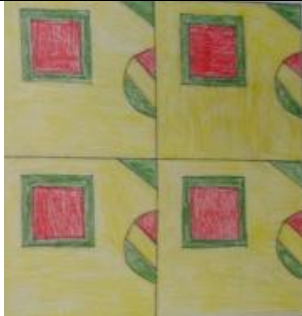

**Quadro 13** – Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática a *Textura*

Aula 3 – Elemento da Linguagem Visual dominante – Textura		
DESENHO	ORGANIZAÇÃO DOS ELEMENTOS VISUAIS	CATEGORIA
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno P</b> realização de uma colagem com <b>TEXTURAS</b></p>	<p>Técnica de colagem com recurso a materiais com texturas artificiais. O aluno elaborou o desenho, como um meio que lhe permitiu criar e exprimir visualmente texturas na representação das formas (áspera, macia, ondulada, rugosa, lisa)</p>	<p><b>Aplicou</b></p>
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno C</b> realização de uma colagem com <b>TEXTURAS</b>.</p>	<p>Não utilizou corretamente a aplicação do elemento visual a textura na composição e modelação das formas. Criou no desenho apenas breves apontamentos de cor com matérias riscadores e demonstrou pouca informação na aplicação das texturas artificiais</p>	<p><b>Não Aplicou</b></p>



**Quadro 14** - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática os Traçados Geométricos

Aula 5 – Elemento da Linguagem Visual dominante – A Forma		
DESENHO	ORGANIZAÇÃO DOS ELEMENTOS VISUAIS	CATEGORIA
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno E</b> construção do sólido geométrico – cubo</p>	<p>Concebe formas geométricas simples utilizando alguns princípios de projeção. Utiliza corretamente os traçados geométricos (linhas paralelas e perpendiculares, semicírculos.) na representação rigorosa das formas geométricas.</p>	<p><b>Aplicou</b></p>
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno D</b> construção do sólido geométrico – cubo</p>	<p>Não utilizou corretamente no desenho a forma rigorosa dos traçados geométricos (o círculo, espiral e linhas diagonais).</p>	<p><b>Não Aplicou</b></p>

**Quadro 15** - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática o Módulo-Padrão

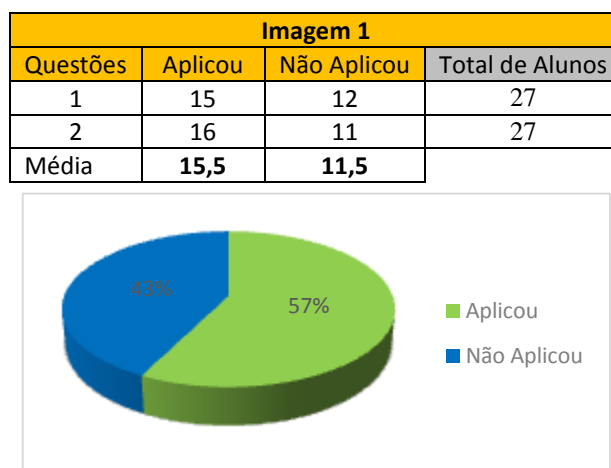
Aula 8 – Elemento da Linguagem Visual dominante – A Forma		
DESENHO	ORGANIZAÇÃO DOS ELEMENTOS VISUAIS	CATEGORIA
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno C</b> sobre o módulo-padrão - desenvolvimento do módulo por translação.</p>	<p>Desenvolvimento das formas geométricas de um módulo (quadrado, círculo) como elemento gerador da estrutura representando no desenho o padrão através da utilização de regras básicas de construção (repetição, ritmo e translação).</p>	<p><b>Aplicou</b></p>
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno A</b> sobre o módulo-padrão - Desenvolvimento do módulo por translação.</p>	<p>Não representa de forma rigorosa as formas geométricas nem utiliza corretamente no desenvolvimento do módulo-padrão os princípios básicos: repetição, ritmo e translação.</p>	<p><b>Não Aplicou</b></p>

**Quadro 16** - Percurso seguido para a nomeação das categorias na unidade didática a Cor

Aula 10 – Elemento da Linguagem Visual dominante – A Cor		
DESENHO	ORGANIZAÇÃO DOS ELEMENTOS VISUAIS	CATEGORIAS
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno D</b> AUTO-RETRATO</p>	<p>Desenvolve na pintura a mistura das cores quentes através de uma pincelada livre, criando no desenho (movimento, expressão, claro/escuro, luz/cor, equilíbrio, verticalidade).</p> <p>(.</p>	<p><b>Aplicou</b></p>
 <p>Desenho realizado pelo <b>aluno C</b> - AUTO-RETRATO</p>	<p>Ausência de cores quentes na pintura, embora sugira na pintura efeitos de luz/cor e mancha livre.</p>	<p><b>Não Aplicou</b></p>

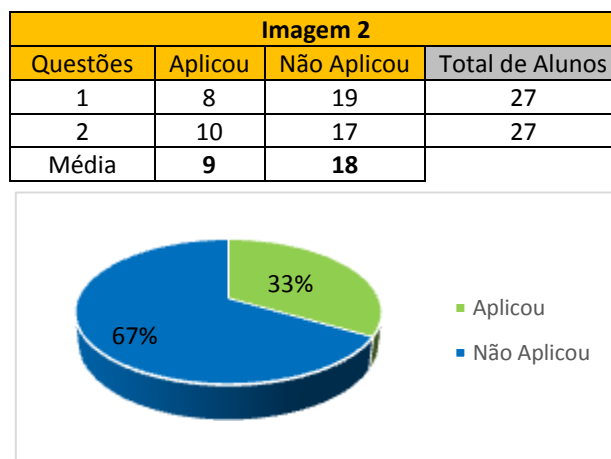
## Capítulo 5. Apresentação dos dados

De seguida, apresentamos os valores resultantes do tratamento efetuado aos dados obtidos, em termos de efetivos e de percentagens.



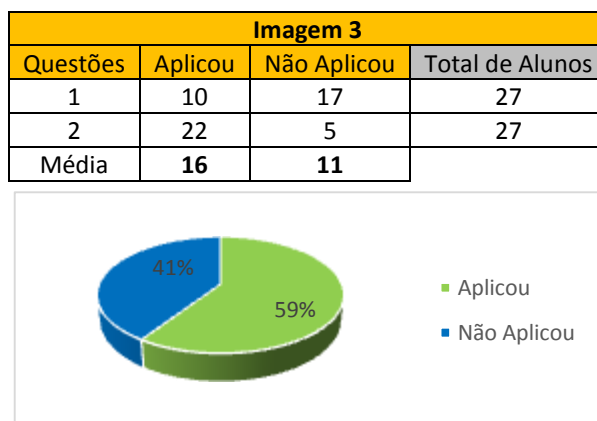
**Figura 8** - Gráfico 1: Resultado das questões na unidade didática sobre o Ponto e a Linha

Relativamente à imagem 1 observa-se que 57% dos alunos conseguiram verbalizar corretamente os conceitos aprendidos sobre o ponto e a linha e 43% tiveram mais dificuldade em citar esses elementos visuais presentes na imagem.



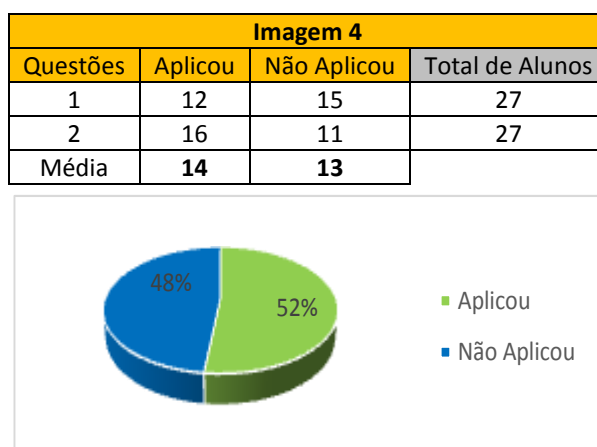
**Figura 9** - Gráfico 2: Resultado das questões na unidade didática sobre a Textura

A maior quantidade de respostas 67% informou que os alunos tiveram mais dificuldade em identificar os conceitos sobre a textura, apenas 33% dos alunos conseguiram identificar que tipo de textura estava representado na obra de Picasso.



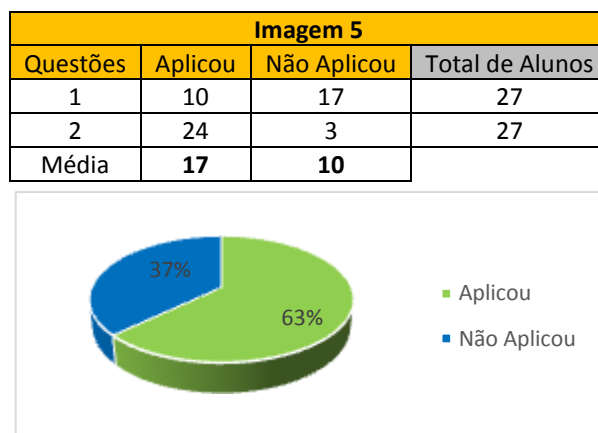
**Figura 10** - Gráfico 3: Resultado das questões na unidade didática sobre os Traçados Geométricos

No que respeita a identificação dos traçados geométricos observa-se que 59% dos alunos citaram e identificaram corretamente os traçados geométricos na obra de Kandinsky, e 41% revelaram dificuldade em identificar algumas formas geométricas.



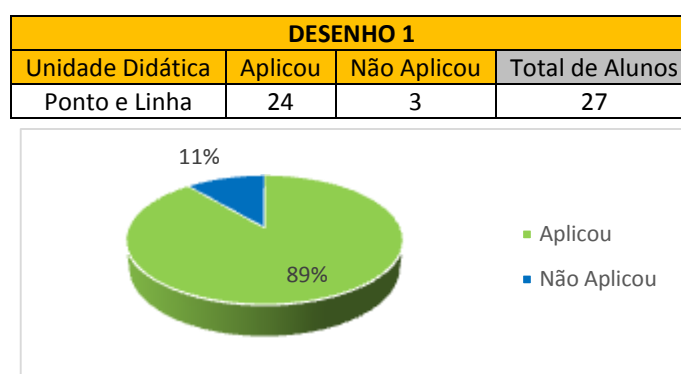
**Figura 11** - Gráfico 4: Resultado das questões sobre a unidade didática o Módulo-Padrão

Na obra de Nadir Afonso 52% dos alunos identificaram alguns tipos de padrão presentes na imagem, no entanto 48% apenas atribuíram vários significados sobre as imagens não mencionando os conceitos aprendidos sobre o padrão.



**Figura 12** - Gráfico 5: Resultado das questões sobre a unidade didática a Cor

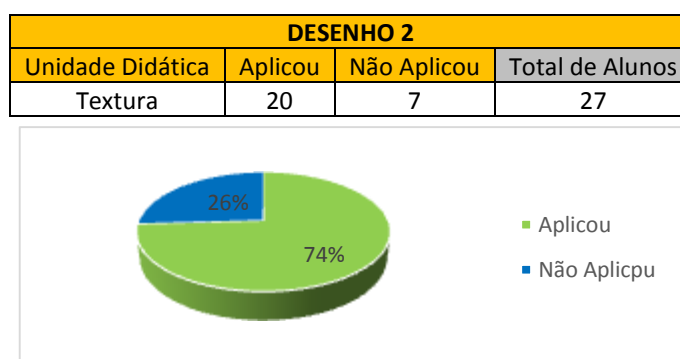
Na obra de Matisse 63% dos alunos citaram de forma correta as cores presentes na obra, não apresentando dificuldades. Mas tiveram 37% que não aplicaram estes conceitos, apenas se limitaram a atribuir significados a obra não mencionando os conceitos sobre a cor.



**Figura 13** - Gráfico 6: Resultado da análise dos desenhos sobre o Ponto e a Linha

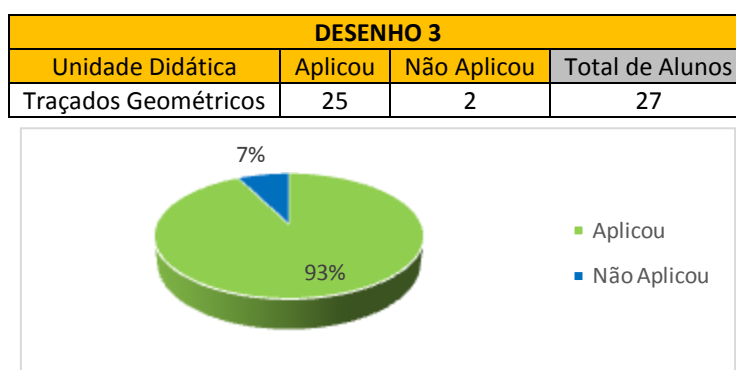
Relativamente aos desenhos realizados na unidade didática do Ponto e Linha, observamos que 89% dos alunos conseguiram assimilar corretamente os conceitos

apreendidos nomeadamente através da aplicação e distribuição dos elementos na composição gráfica das formas: expressividade da linha e do ponto, relação entre claro-escuro, criação de texturas (sobreposição de linhas diagonais, verticais, horizontais). No entanto, 11% dos alunos não conseguiram registar corretamente esses elementos através da expressividade da linha e do ponto na representação das formas.



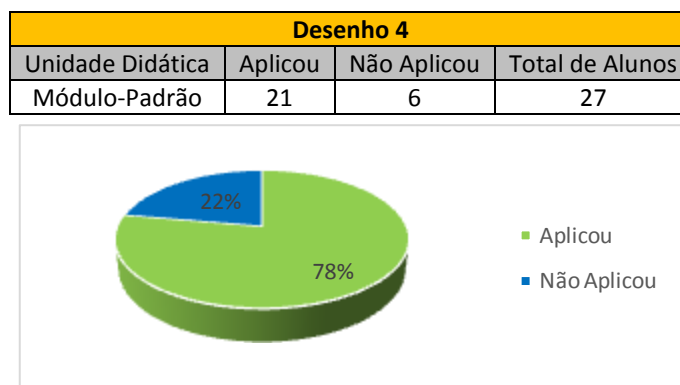
**Figura 14** - Gráfico 7: Resultado da análise dos desenhos sobre a Textura

Observamos que relativamente à unidade didática sobre a Textura, 74% dos alunos souberam aplicar corretamente os conceitos aprendidos sobre a textura (lisa, rugosa, macia, áspera ou ondulada) na realização da composição visual através da colagem. Por outro lado, 26% dos alunos não conseguiram utilizar corretamente estes conceitos no desenho das formas.



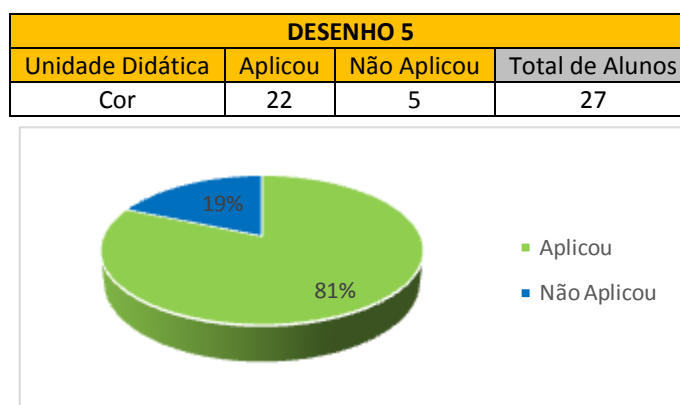
**Figura 15** - Gráfico 8: Resultado da análise dos desenhos sobre os Traçados Geométricos

Relativamente á unidade didática sobre os traçados geométricos observamos que 93% dos alunos souberam registrar corretamente os traçados geométricos na representação das formas visuais (equilíbrio, simetria, forma, cor, perspectiva). Por outro lado verificamos que 7% nesta atividade demonstraram algumas dificuldades em perceber, registrar e executar corretamente esses conceitos através do desenho.



**Figura 16** - Gráfico 9: Resultado da análise dos desenhos sobre o Módulo-Padrão

Na atividade sobre o módulo-padrão, observamos que 78% dos alunos conseguiram assimilar estes conceitos através do desenho aplicando às regras básicas da construção do módulo-padrão (alternância, translação, rotação, simetria e assimetria). Verificámos por outro lado que relativamente a estes conceitos, 22% dos alunos, não conseguiram assimilar nem aplicar no desenho estes conceitos na representação das formas geométricas.



**Figura 17** - Gráfico 10: Resultado da análise dos desenhos sobre a Cor

Relativamente á unidade didática sobre a cor 81% dos alunos aplicaram corretamente os conceitos aprendidos sobre esta temática relativamente à obtenção das cores: (figura/fundo, cores quentes ou frias, luz, movimento, pincelada controlada ou impulsiva, mancha livre, horizontalidade, verticalidade) no desenho. Verificámos ainda que 19% dos alunos demonstraram algumas dificuldades em registar estes elementos através da pintura nomeadamente na obtenção das cores.

## Capítulo 6. Análise e interpretação dos dados

Como já tivemos a oportunidade de referir anteriormente, para o estudo dos dados recorreremos à análise das respostas dadas pelos alunos às questões do guião, bem como, ao registo gráfico realizado pelos alunos através do desenho. Assim, o conjunto de respostas dadas às questões colocadas permitiu aferir o seguinte conjunto de dados:

Nas questões (Imagem 1), *“O que vêς nesta imagem?”* e *“Que tipos de pontos e linhas estão aqui representados?”*, atendendo ao total das respostas validadas, verificou-se um maior número de verbalizações referentes à categoria **Aplicou**. Constatámos que 57% dos alunos conseguiram verbalizar e identificar corretamente os elementos visuais sobre o ponto e a linha na composição das formas. Identificamos nas respostas, pontos concentrados, dispersos, ao acaso e linhas abertas, fechadas, curvas, diagonais, verticais e horizontais. No entanto, 43% dos alunos apresentaram algumas dificuldades em perceber e verbalizar de forma correta esses elementos presentes na imagem.

O resultado relativo às questões (Imagem 2), *“O que vêς nesta imagem?”* e *“Que texturas o artista utilizou para pintar o quadro?”*, verificámos um maior número de respostas 67% à categoria **Não Aplicou**, informando que os alunos não conseguiram reconhecer através da obra de Picasso, a textura como um elemento visual que exprime e cria visualmente efeitos nas formas, nomeadamente, as suas características (texturas naturais e texturas artificiais), nem reconhecer que a textura é uma sensação

visual e tátil (lisa, rugosa, macia). Apenas 33% dos alunos conseguiram identificar e classificar a textura como sendo, lisa, macia, suave e artificial.

Relativamente às questões (Imagem 3), **“O que vêς nesta imagem?”** e **“Quais as formas geométricas que vêς nesta imagem?”**, os dados por nós encontrados mostram que 59% dos alunos citaram e identificaram corretamente os traçados geométricos das formas, presentes na obra de Kandinsky: linhas paralelas e perpendiculares, circunferências, segmentos de reta, ângulos. No entanto, 41% dos alunos revelaram dificuldades em identificar os traçados geométricos na composição visual das formas.

No que respeita às questões (Imagem 4), **“O que vêς nesta imagem?”** e **“Que tipo de padrão vêς nesta imagem?”**. Observámos que 52% dos alunos identificaram corretamente na obra de Nadir Afonso o módulo-padrão, como elemento gerador da estrutura e organização das formas visuais. Citaram a forma do módulo-padrão com base nas leis de criação (repetição, ritmo, alternância, translação e simetria). No entanto 48% apenas atribuíram vários significados à imagem, não mencionando os conceitos sobre o padrão.

Na obra de Matisse (Imagem 5), **“O que vêς nesta imagem?”** e **“Como se chamam estas cores e como estão representadas?”**, responderam 63% dos alunos de forma correta, as cores primárias e secundárias, reconhecendo as relações de branco/preto, quente/frio, claro/escuro, cores complementares, e a influência da textura na perceção da cor. Por outro lado, observamos que 37% dos alunos não mencionaram estes conceitos, apenas atribuíram vários significados à imagem apresentada.

Relativamente aos dados por nós encontrados **Desenho 1**, verificámos que 89% dos alunos conseguiram assimilar corretamente os conceitos aprendidos, nomeadamente na aplicação gráfica dos elementos visuais da composição e modelação das formas. Identificamos a expressividade da linha e do ponto através da relação claro/escuro na criação de texturas (sobreposição de linhas diagonais, verticais, horizontais). Apenas 11% dos alunos não conseguiram aplicar corretamente esses elementos não sugerindo aos desenhos as várias possibilidades gráficas do ponto e da linha na representação e modelação das formas (pontos concentrados, ao acaso,

saturação, ordenados e cruzamento de linhas criando texturas e diferentes planos de claro/escuro).

Os resultados relativos ao **Desenho 2**, 74% dos alunos utilizaram corretamente o elemento visual da textura (rugosa, macia, lisa, ondulada), através da aplicação de diferentes materiais, reconhecendo no desenho um meio que permite criar e exprimir na representação das formas texturas artificiais e naturais. No entanto 26% não souberam utilizar corretamente os materiais na representação das formas na composição plástica.

Os resultados obtidos **Desenho 3**, parecem indicar que 93% dos alunos não apresentaram dificuldades em aplicar corretamente as formas geométricas, na planificação e construção do sólido geométrico (o cubo). Observamos que registaram corretamente, linhas retas, paralelas e perpendiculares, segmentos de reta, vertical, horizontal e oblíqua. Pelo contrário foi na categoria **Não aplicou** que verificámos que apenas 7% dos alunos apresentaram mais dificuldades em registar e executar corretamente estes conceitos, na construção das formas geométricas.

Relativamente no **Desenho 4**, observamos que 78% dos alunos conseguiram compreender a construção do módulo como elemento gerador da estrutura das formas, criando padrões no desenho seguindo as regras básicas de construção (alternância, translação, rotação, simetria e assimetria). Verificamos por outro lado que relativamente a estes conceitos, 22% dos alunos, não conseguiram assimilar nem aplicar no desenho estes conceitos na elaboração do módulo-padrão através da aplicação das formas geométricas.

Verificámos **Desenho 5**, um maior número 81% referente à categoria **Aplicou**, em que os resultados indicam que os alunos, souberam usar a mistura aditiva e subtrativa para combinar as cores (cores primárias, secundárias e complementares, claro/escuro, quente/frio, luz, movimento, mancha livre, horizontalidade, verticalidade). Pelo contrário foi na categoria **Não Aplicou** que 19% dos alunos demonstraram dificuldades em registar estes elementos através da pintura, nomeadamente na obtenção das cores quentes.

Observando cada categoria (**Aplicou** e **Não Aplicou**) das respostas obtidas e em jeito de sumário podemos concluir o seguinte conjunto de dados: Relativamente à questão colocada **“O que vês nesta imagem?”** em todas as imagens, observamos que as respostas dos alunos foram influenciadas de certa forma pelos temas das obras de arte por nós apresentados. A identificação e verbalização dos elementos estruturais da linguagem visual relativamente a esta questão foram muito pouco exploradas pelos alunos. Foi mais frequente nas respostas, a atribuição de vários significados às imagens, de acordo com aquilo que os alunos já sabiam ou conheciam e com base num discurso que advém das experiências pessoais do quotidiano de cada aluno. Encontramos nestas respostas, as características do “primeiro estágio” segundo, Abigail Housen;

Esta primeira pergunta pede aos alunos para fazer algo em que eles são naturalmente hábeis, ou seja contar histórias. Ao convidar os alunos a fazer aquilo que nós sabemos que eles já fazem muito bem, nós integramo-los na discussão e fazemos com que se envolvam (2000:161).

Neste sentido, optámos por aplicar esta questão em todas as imagens com o objetivo de focar a atenção dos alunos para as obras de arte desafiando o seu poder de imaginação sobre as formas visuais apresentadas nas imagens. Ao colocar esta questão em aberto, permitimos que todos os alunos se envolvessem na descrição das obras, o que nos possibilitou depois prosseguir com outras questões mais direcionadas para a identificação dos elementos estruturais da linguagem visual já aprendidos.

Relativamente às outras questões **“Que tipos de pontos e linhas estão aqui representados?”**, **“Que texturas o artista utilizou para pintar o quadro?”**, **“Quais as formas geométricas que vês nesta imagem?”**, **“Como se chamam estas cores e como estão representadas?”**, **“Que tipo de padrão vês nesta imagem?”**, observamos, como nos mostram os gráficos apresentados anteriormente, que de uma forma geral os alunos conseguiram identificar e citar corretamente os elementos técnicos e formais da linguagem visual (ponto, linha, textura, forma e cor) presentes nas imagens. Mas no entanto, alguns alunos revelaram algumas dificuldades em perceber esses elementos, nomeadamente como estão representados e organizados na composição das formas visuais. Foi na (imagem 2), que os alunos revelaram maior dificuldade em identificar na composição visual das formas o elemento visual sobre a textura. Ao colocarmos estas questões mais diretas verificámos nas respostas, várias associações e ideias. De uma

forma geral a identificação e verbalização dos elementos da linguagem visual nas imagens permitiu aos alunos desenvolver formas de pensamento na atribuição de significados às imagens estabelecendo muitas relações com experiências e conhecimentos do cotidiano, que advém do exercício da cultura visual. Estes foram depois transferidos para os trabalhos de expressão plástica através dos desenhos.

As atividades propostas para a aprendizagem destes elementos não tem apenas como objetivo a aquisição cumulativa de conhecimentos, mas também a construção de formas de pensamento que permitam estabelecer relações entre os conteúdos veiculados e a sua transposição para novas situações relacionadas com aspetos artísticos ou com outras áreas do saber. (Fróis, Marques e Gonçalves, 2000:208)

Os resultados a estas questões parecem estar de acordo com a abordagem teórica que usámos como referência (João Pedro Fróis, 2000, Ana Mae Barbosa, 1998) que referem nos seus estudos sobre o ensino das artes visuais, nomeadamente que os alunos no contato com as obras de arte desenvolvem a comunicação visual através da descrição das formas com base em influências e experiências pessoais do quotidiano.

A familiaridade com a obra de arte e a concepção de produções plásticas facilitam o desenvolvimento de atitudes analíticas. À medida que a criança conhece as mais ínfimas diferenças e determina os pormenores das obras, discrimina estímulos variados, associando um determinado número de ideias a uma variedade de respostas. (Fróis, Marques e Gonçalves, 2000:208)

Deste modo, entendemos que o conhecimento visual das imagens das obras de arte através do exercício da cultura visual é uma construção baseada em conceitos pré-adquiridos e de influências sociais do quotidiano.

## **Capítulo 7. Considerações finais e questões abertas para análises e estudos ulteriores**

Este trabalho de relatório de estágio profissional teve como finalidade implementar e validar um conjunto de atividades de cariz pedagógico que consideramos essenciais ao ensino das artes e que os alunos devem desenvolver através do processo de ensino-aprendizagem na disciplina de Educação Visual. A sua organização incluiu orientações para a análise e interpretação das imagens de obras de arte para o conhecimento das artes visuais em contexto de sala de aula.

Neste sentido, a nossa intenção não teve pretensões de alterar o atual currículo do programa da disciplina de Educação Visual, mas sim, o de nos possibilitar um ensaio sobre o exercício da cultura visual no contato com as imagens das obras de arte, através do *ver*, do *pensar* e do *fazer*. Esta proposta foi um recurso que nós utilizamos para desenvolver a aprendizagem das artes visuais nas diferentes unidades didáticas com o intuito de podermos verificar como é que os alunos desenvolvem o conhecimento visual das artes na articulação destas competências. Assim, os objetivos que estabelecemos serviram não só de orientação para a análise e discussão dos resultados, como também para esta conclusão e indicação de pesquisas futuras.

Constatámos que a implementação das atividades em contexto de sala de aula foi uma experiência muito enriquecedora para os alunos, que, de uma forma geral, foram participativos e se sentiram motivados por este tipo de experiências pedagógicas. Ao longo destas atividades foi possível observar o entusiasmo dos alunos na tentativa de atribuir significados às imagens. Numa fase inicial, os alunos revelaram alguns constrangimentos em descrever as imagens apresentadas, este aspeto só vem confirmar a necessidade de fomentar o exercício da análise e interpretação das imagens em contexto de sala de aula. Como também o que foi defendido por alguns educadores, nomeadamente, Ana Mae Barbosa (1991) e João Pedro Fróis (2000) no contexto da educação artística.

Neste sentido, entendemos que os professores devem trabalhar com mais frequência estas questões através das suas práticas letivas, e a escola como espaço de aprendizagem de vários saberes, não deve alhear-se desta preocupação educativa, nomeadamente na disciplina de Educação Visual.

Ao longo deste processo, os alunos demonstraram bastante interesse e, ao mesmo tempo, curiosidade pelo método que adotamos, permitindo-lhes manter contato com as imagens de obras de arte de uma forma diferente daquela que estavam habituados a fazer em contexto de sala de aula. A introdução destas atividades permitiu-nos desenvolver o diálogo com os alunos a partir da observação e interpretação das imagens das obras de arte e o pensamento crítico em voz alta, através da atribuição de vários significados, ideias e respostas às imagens que lhes

foram apresentadas. Na tentativa de manter este processo ativo, incentivamos a participação de todos os alunos convidando-os a descrever as imagens.

No decorrer deste processo, observamos que os alunos esforçaram-se por dar sentido às imagens presentes nas obras de arte, revelando muitas diferenças ao nível da comunicação visual que ocorrem naturalmente da interpretação pessoal e de acordo com aquilo que sabem ou conhecem. Constatámos que os alunos descrevem as imagens baseados nas suas experiências pessoais do quotidiano, criando uma «narrativa» em torno das imagens. Mas por outro lado observamos através da utilização do guião de questões, que se orientados com perguntas que os direcionem para a identificação dos elementos técnicos e formais das imagens, de uma forma geral os alunos conseguem captar corretamente esses elementos.

O método que adotámos em contexto de sala de aula permitiu-nos observar que os alunos, se não forem orientados para a análise e interpretação das imagens, apenas se limitam a fazer associações pessoais de acordo com aquilo que sabem ou já conhecem. No entanto, se partimos destes saberes em que os alunos são hábeis, ajudamo-los a desenvolver outras aprendizagens de acordo com os conteúdos transmitidos na disciplina. Entendemos que o questionário que utilizámos foi um instrumento de trabalho muito importante no desenvolvimento deste trabalho. Nomeadamente para desenvolver nos alunos o exercício da cultura visual através da análise e interpretação das imagens das obras de arte como componente integradora do conhecimento das artes visuais sobre os elementos estruturais da linguagem visual.

Deste modo, verificámos através do resultado dos dados que os alunos conseguiram fazê-lo através da interpretação das imagens, bem como, na realização dos trabalhos de expressão plástica. Estas atividades proporcionaram aos alunos a possibilidade de se expressarem livremente na procura e descoberta de significados para as imagens, permitindo assim que fossem capazes de desenvolver várias formas de expressão visual e plástica. Verificámos também que se atuarmos desta maneira podemos contribuir para fomentar uma educação capaz de formar no futuro, alunos mais questionadores, autónomos e criativos. Entendemos que associar o exercício da cultura visual da leitura das imagens das obras de arte, e da realização dos trabalhos

de expressão plástica em contexto de sala de aula é muito importante para que os alunos possam adquirir novos conhecimentos sobre os artistas, a arte e a cultura visual. Estes aspetos ajudam os alunos a desenvolver a perceção visual, assim como a resolver problemas que possam surgir ao nível da expressão plástica. Permitindo deste modo serem mais autónomos e críticos sobre aquilo que realizam através dos desenhos. Relativamente às dificuldades detetadas durante este percurso, verificámos que a questão do tempo de aula para promover este tipo de atividades foi insuficiente uma vez que só foi possível a análise e interpretação de uma obra de arte em cada unidade didática, uma vez que tínhamos que cumprir com o programa. Entendemos que seria importante desenvolver estas aprendizagens comparando com outros artistas de forma a abranger um leque diversificados de conhecimentos artísticos.

No que respeita à contemplação das imagens, a aplicação destas atividades permitiu-nos constatar também algumas semelhanças com o método utilizado por Abigail Housen (2000) sobre os estádios de apreciação estética. Verificámos que os alunos situam-se no “Primeiro Estádio de Desenvolvimento Estético” que a autora o define de «observadores narrativos - os contadores de histórias». Os alunos, no contato com as obras de arte, associaram vários estímulos sobre o que observaram, ou seja, através da relação das várias formas de conhecimento, de experiências e de vivências que já possuem e trazem consigo (cultura visual) foram construindo ideais e atribuindo várias respostas aos diferentes significados que as imagens lhes transmitiam. Neste sentido, quando os alunos eram expostos à interpretação das imagens estas desafiavam o seu poder de observação e imaginação, quando procuravam atribuir um significado às formas visuais. Este processo habilitava-os para esforços criativos que foram depois transferidos e aplicados nos trabalhos, aumentando o seu repertório gráfico, plástico e criativo.

Deste modo, devemos trabalhar juntamente com os nossos alunos e não nos limitarmos apenas a desenvolver aquilo que eles já sabem fazer por si mesmos. Devemos sim, orientá-los no seu processo de aprendizagem das artes, dando-lhes os instrumentos necessários para que possam desenvolver outros saberes e aprendizagens significativas. Nomeadamente através de atividades que desenvolvam a expressão visual e plástica promovendo o pensamento crítico e autónomo dos alunos.

No entanto, e para terminar, o estudo que realizamos leva-nos a pensar que falar sobre a Cultura Visual como recurso educativo no ensino das artes visuais, temos que antes de mais, de considerar o pensamento e o sentir dos alunos. Acreditando que o presente estudo contribua para o aperfeiçoamento da nossa intervenção, como professores.

## Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Célia Maria de Castro (2007), *Por uma escuta da obra de Arte*, In: Educação e Cultura. Santa Maria – RS, Ed. da USFM.

BARBOSA, Ana Mae (1991), *A imagem no ensino da arte*, São Paulo, Perspectiva.

BARBOSA, Ana Mae (1999), *Arte – Educação: Leitura no subsolo*, São Paulo, Cortez,

BOGDAN e BIKLEN (1994), *Investigação qualitativa em Educação, Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*, Porto, Porto Editora.

Currículo Nacional do Ensino Básico-Competências Essenciais (2001), *Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica*.

DE KETELE, Jean-Marie e ROEGIERS, Xavier (1993), *Metodologia de Recolha de dados: Fundamentos dos Métodos de Observações, de Questionários, de Entrevistas e de Estudo de Documentos*, Porto, Instituto Piaget.

DONDIS, Donis. A. (2003), *Sintaxe da linguagem Visual*, São Paulo: Martins Fontes.

FRANCASTEL, Pierre (1983), *Imagem, Visão e Imaginação*, Edições, 70.

GONÇALVES, Rui Mário, FRÓIS, João Pedro, MARQUES, Elisa (2002). *Primeiro Olhar, Programa Integrado de Artes Visuais*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

HERNÁNDEZ, Fernando (2003), *Educación y Cultura Visual*, Barcelona: Octaedro.

HOUSEN, Abigail (2000). «O olhar do observador: investigação, teoria e prática», in J.P. Fróis (coord.), *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

JOLY, Martine (2008), *Introdução à Análise da Imagem*, Edições 70.

OLIVEIRA, Mónica (2007), *A Expressão Plástica para a compreensão da Cultura Visual*, Saber e Educar nº 12, revista da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti.

PARSONS, Michael (2000), «Dos repertórios às ferramentas: ideias como ferramentas para a compreensão de obras de arte», in João Pedro Fróis (coord.), *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

PILLAR, Analice Dutra (2008), *A Educação do Olhar no Ensino de Arte*, In: Barbosa. Ana Mae Tavares Bastos (org). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*, 4 edição, São Paulo: Cortez.

RIZZI, Maria Cristina de Souza (2008), *Caminhos Metodológicos*, In: Barbosa Ana Mae Tavares Bastos (Org.), *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*, 4 edição – São Paulo Cortez.

RODRIGUES, Luís (2011): *Educação Artística e cultura visual*, Imaginar nº53, revista de Associação de professores de Expressão e Comunicação Visual.

SOUSA, Alberto B. (2003), *Educação pela Arte e Artes na Educação*, 3º Volume – Música e Artes Plásticas, colecção Horizontes Pedagógicos, Instituto Piaget.

YENAWINE, Philip (2000), «Da teoria à prática: estratégias do pensamento visual», in João Pedro Fróis (coord.), *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

## Índice de Anexos

Documento 1 - Conteúdos e objetivos das atividades dinamizadas.....	78
Documento 2 – Unidade Didática o Ponto e a Linha .....	79
Documento 3 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática o Ponto e a Linha .....	81
Documento 4 - Unidade Didática a Textura .....	83
Documento 5 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática a Textura .....	85
Documento 6 - Unidade Didática os Traçados Geométricos .....	87
Documento 7 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática os Traçados Geométricos .....	90
Documento 8 - Unidade Didática os Módulo-Padrão .....	94
Documento 9 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática Módulo-Padrão.....	96
Documento 10 - Unidade Didática a Cor.....	100
Documento 11 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática a Cor.....	103

Documento 1 - **Conteúdos e objetivos das atividades dinamizadas**

<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos Específicos</b>	<b>Objetivos Gerais</b>
<b>O Ponto e a Linha</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o ponto e a linha como elementos estruturais da linguagem plástica.</li> <li>- Compreender as suas variações de grandeza.</li> <li>- Organizar o campo visual: concentração, ordenados, ao acaso, lógica compositiva, equilíbrio visual.</li> <li>- Compreender a linha na aplicação das diferentes formas de representação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ler e interpretar narrativas nas diferentes linguagens visuais.</li> <li>- Compreender mensagens visuais expressas em diversos códigos.</li> </ul>
<b>A textura</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a textura como elemento estrutural da linguagem plástica.</li> <li>- Aplicar várias técnicas de captura de texturas em diferentes matérias.</li> <li>- Reprodução de texturas como elemento formador de superfície.</li> <li>- Desenvolver capacidades expressivas no âmbito da comunicação visual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconhecer através da experimentação plástica, a arte como expressão do sentimento e do conhecimento.</li> </ul>
<b>O módulo – padrão</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar módulos e padrões.</li> <li>- Construir o módulo/padrão com base nos conceitos de geometria plana.</li> <li>- Elaborar um padrão a partir de uma quadrícula.</li> <li>- Executar estruturas/ módulo padrão.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Criar composições a partir de observações diretas e realidades imaginadas utilizando os elementos e os meios de expressão visual.</li> </ul>
<b>Os traçados geométricos</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar diferentes técnicas de representação dos traçados geométricos.</li> <li>- Planificar o sólido geométrico – o cubo.</li> <li>- Realização de composições criativas através de formas geométricas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entender o desenho como um meio para a representação expressiva e rigorosa das formas.</li> </ul>
<b>A cor</b>	<p>Reconhecer a expressividade da cor enquanto elemento visual básico. Compreender as diferenças entre mistura aditiva e subtrativa. Conhecer as cores primárias secundárias e intermédias. Conhecer as cores quentes, frias e complementares.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceber organizações espaciais dominando regras elementares da composição.</li> </ul>

## Documento 2 – Unidade Didática o Ponto e a Linha

### ▪ Aula 1

#### **OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Identificar o ponto como elemento estrutural da linguagem plástica.
- Compreender as suas variações de grandeza.
- Organizar o campo visual: concentração, ordenados, ao acaso, lógica compositiva, equilíbrio visual.
- Identificar a linha como elemento estrutural da linguagem plástica.

#### **CONTEÚDOS**

- Unidade mínima de significação e expressão.
- A organização no plano: dispersão, concentração, ordenados ao acaso.
- Elemento modelador da forma: linearidade, saturação, dispersão.

#### **EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

- Para facilitar e desenvolver esta temática sobre o ponto, bem como, a aquisição de conhecimentos, experiências e técnicas, utilizámos como recurso o computador (PowerPoint) com informação sobre os conceitos da linguagem visual do ponto e linha, em que os alunos puderam, visualizar a informação sobre estas temáticas, analisando e refletindo sobre elas.
- De seguida apresentámos uma obra de arte, Miró *“Cifras e constelações amorosas de uma Mulher, 1941”*, fazendo uma breve descrição sobre o tema da obra e do artista.
- Posteriormente os alunos foram convidados a descrever a obra de arte, no sentido de poderem compreender os elementos estruturais da linguagem visual sobre o ponto e a linha presentes na imagem.
- De seguida e para uma melhor perceção desta abordagem foi facultada uma proposta de trabalho individual, em que os alunos reproduziram uma imagem utilizando apenas o ponto com o recurso a uma caneta de feltro preta,

explorando assim as várias formas do ponto na organização e representação forma.

## ▪ **Aula 2**

### **OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Identificar a linha como elemento estrutural da linguagem plástica.
- Compreender a linha na aplicação de diferentes formas de representação.

### **CONTEÚDOS**

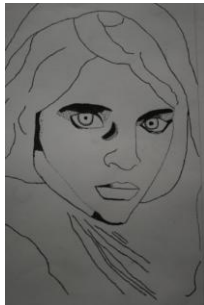
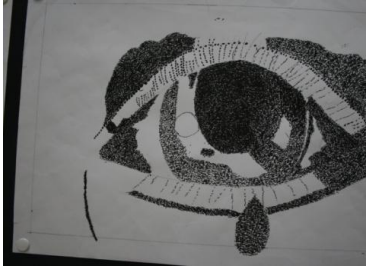
- Conceito de linha
- Anatomias: reta, quebrada, ondulada, enrolada, mista, longa/curta, larga/estreita.

### **EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

- A aula iniciou com a continuação do trabalho da aula anterior sobre o Ponto.
- De seguida, foi facultado aos alunos outra proposta de trabalho individual, em que os alunos tiveram que reproduzir novamente a mesma imagem, utilizando a linha como único elemento gráfico na representação das formas, com o recurso a uma caneta de feltro preta. No sentido de poderem explorar através do desenho as diferentes possibilidades gráficas da linha.
- Depois de concluídos os trabalhos, os alunos apresentaram os seus desenhos realizados com o ponto e a linha à turma, no sentido de se desenvolver o diálogo sobre os conceitos aprendidos nestas temáticas, com o intuito de podermos verificar se os alunos compreenderam as diferentes tipologias do ponto e da linha na representação e modelação das formas através do desenho.

Documento 3 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática o Ponto e a Linha





## Documento 4 - **Unidade Didática a Textura**

### ▪ **Aula 3**

#### **OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Identificar a textura como elemento estrutural da linguagem plástica.
- Aplicar várias técnicas de captura de texturas em diferentes materiais.
- Reprodução de texturas como elemento formador da superfície.

#### **CONTEÚDOS**

- Conceito e tipologias de texturas: naturais e artificiais,
- Técnicas de Expressão,
- Fricção; decalque e frottage,
- Campo Visual/Composição,
- Peso visual movimento e ritmo

#### **EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

- Para facilitar e desenvolver estas questões entre os alunos, bem como, a aquisição de diferentes experiências e técnicas; a aula iniciou com base nos exercícios realizados pelos alunos na aula anterior, sobre os elementos estruturais da linguagem plástica o ponto e a linha, à qual a textura também pertence. Assim, iniciamos a abordagem a textura, através das várias situações em que os alunos estiveram envolvidos, no processo de trabalho.
- Posteriormente para uma melhor compreensão destas questões os alunos visualizaram através do recurso ao PowerPoint, informação dos conceitos sobre o elemento visual da textura, analisando e refletindo sobre eles.
- Depois de aprendidos os conceitos sobre a textura, apresentámos aos alunos uma obra de arte de Picasso, intitulada “Woman with a Flower , 1932”, no sentido de puderem identificar o tipo de texturas, assim como as suas características presente na imagem.

- De seguida e para uma melhor perceção desta abordagem, distribuámos uma proposta de trabalho individual, em que os alunos desenvolveram através da utilização e aplicação de vários materiais e técnicas a reprodução de texturas artificiais inspirados na obra de Picasso apresentada.

- **Aula 4**

**OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Identificar a textura artificial como elemento estrutural da linguagem plástica.
- Aplicar a textura artificial como elemento de composição visual, através da técnica de colagem
- Desenvolver capacidades expressivas no âmbito da comunicação visual.

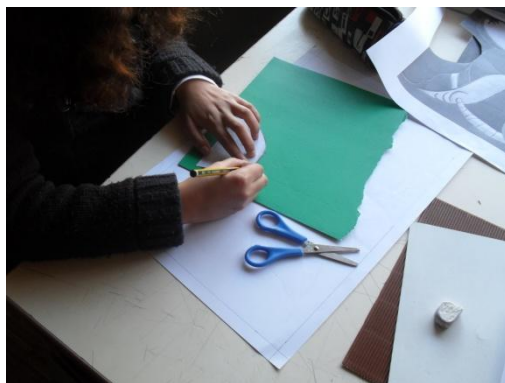
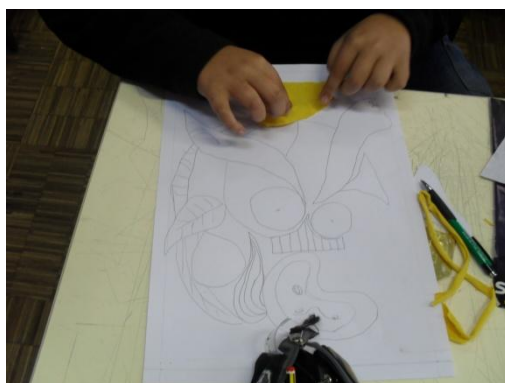
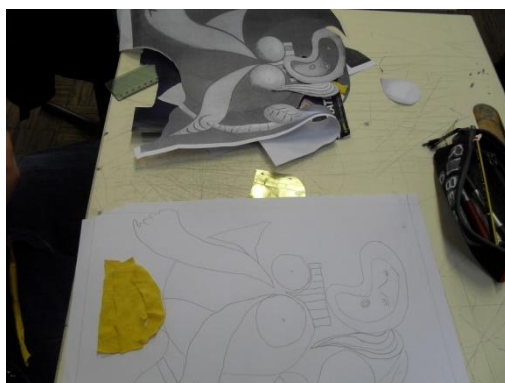
**CONTEÚDOS**

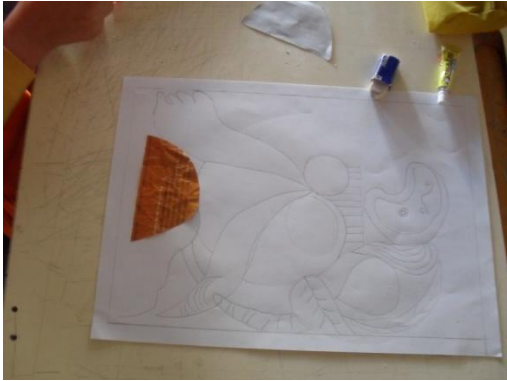
- Texturas artificiais
- Técnicas de Expressão/colagem
- Campo Visual/Composição

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

- A aula teve início com a continuação do trabalho da aula anterior através da técnica de colagem na aplicação de texturas artificiais para procederem à transformação da obra de Picasso apresentada.
- Depois de executada esta atividade plástica e como envolvemos os alunos através do diálogo relativamente na apresentação dos trabalhos nomeadamente nas diferentes fases do processo de trabalho e na resolução dos seus problemas de expressão plástica.

Documento 5 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática a Textura





▪ **Aula 5**

**OBJETIVOS** (*competências a desenvolver*)

- Conhecer os processos construtivos dos traçados geométricos.
- Utilizar instrumentos de desenho rigoroso.
- Executar divisão de segmentos.
- Construir formas geométricas a partir de medidas dadas.

**CONTEÚDOS**

- Divisão da circunferência (três, quatro, cinco, seis e sete partes iguais.).
- Planificação do cubo

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** (*Descrição sumária dos passos da aula; recursos*)

- Para facilitar e desenvolver estas questões entre os alunos, bem como a aquisição de diferentes formas de construção dos traçados geométricos, a aula iniciou com a apresentação de um PowerPoint sobre os processos de representação das formas geométricas, no qual os alunos puderam aprender os diferentes sistemas de representação geométricos. Os alunos durante a aula foram resolvendo nos cadernos, os exercícios apresentados e explicados passo a passo através do PowerPoint. Seguindo este processo os alunos aprenderam de uma forma mais concisa todo o processo desenvolvido nesta temática.
- Depois de registarem toda a informação sobre os traçados geométricos, envolvemos os alunos na análise e interpretação de uma obra de arte de Kandinsky “*Composição VIII, 1923*”, promovendo deste modo o diálogo através da identificação das formas geométricas.
- De seguida, entregámos aos alunos uma proposta de trabalho com orientações para a planificação de um cubo e o estudo de uma composição com os traçados geométricos aprendidos.

## ▪ **Aula 6**

### **OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Reconhecer elementos que constituem a circunferência.
- Traçar e inscrever polígonos em circunferência.
- Executar divisão de segmentos, ângulos em (2,3...) partes iguais

### **CONTEÚDOS**

- Divisão da circunferência (três, quatro, cinco, seis e sete partes iguais.).
- Ângulos

### **EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

- A aula iniciou com uma abordagem sobre os traçados geométricos realizados na aula anterior.
- Posteriormente procederam a realização da composição utilizando os recursos enunciados na proposta de trabalho, os alunos iniciaram a atividade prática para a planificação do cubo.

## ▪ **Aula 7**

### **OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Aplicar diferentes técnicas de representação dos traçados geométricos.
- Realização de composições criativas com formas geométricas.

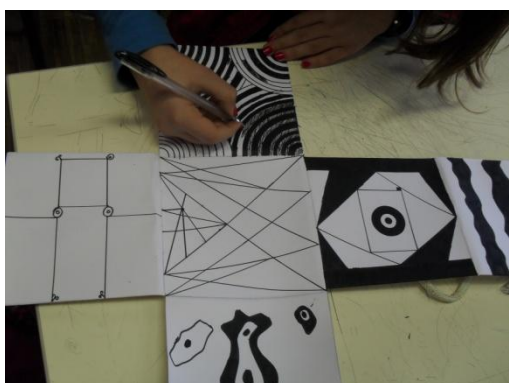
### **CONTEÚDOS**

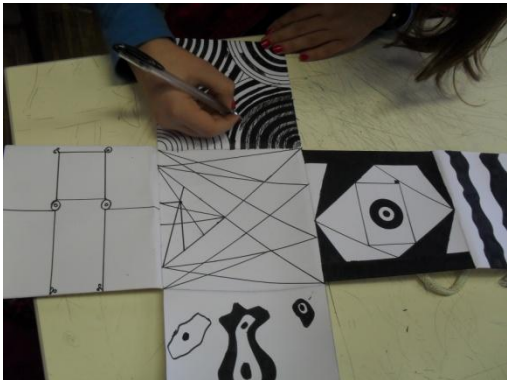
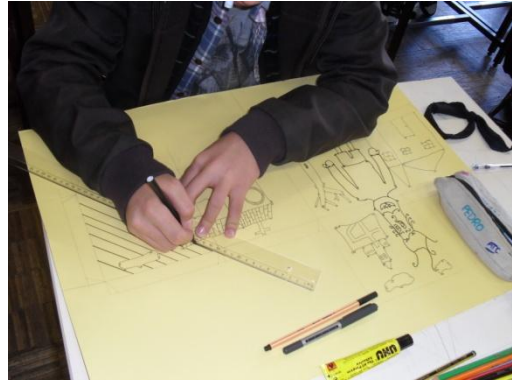
- Organização estrutural da forma
- Formas geométricas
- O cubo

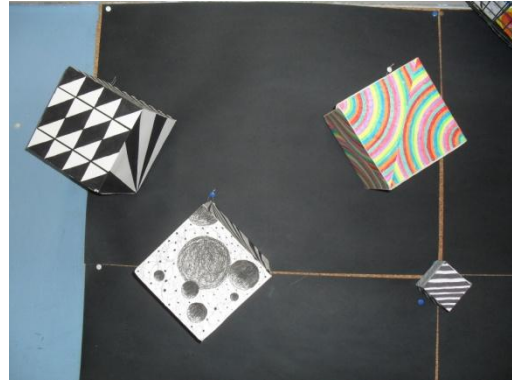
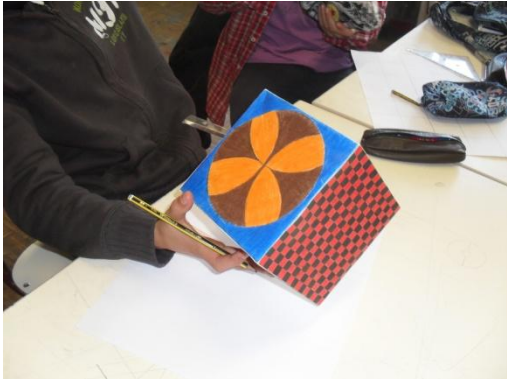
**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

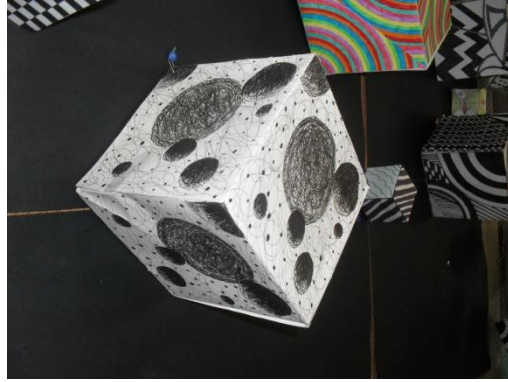
- A aula iniciou com os trabalhos que os alunos desenvolveram na aula anterior na criação de uma composição visual com os traçados geométricos.
- Depois procedemos à aplicação dos diferentes estudos de composições visuais para aplicar posteriormente na construção do cubo.
- Por último realizámos uma exposição de todos os trabalhos e procedemos ao diálogo sobre os vários trabalhos realizados e os processos que utilizados na criação da composição geométrica, na construção e planificação do cubo.

Documento 7 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática os Traçados Geométricos









## Documento 8 - Unidade Didática os Módulo-Padrão

### ▪ Aula 8

#### **OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Identificar módulos e padrões
- Construir o módulo-padrão com base nos conceitos de geometria plana.

#### **CONTEÚDOS**

- Conceito de módulo-padrão.
- Noção do padrão em translação, alternância, simetria, assimetria e rotação.

#### **EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

- Na introdução a esta unidade didática do módulo-padrão, utilizámos como recurso o computador (PowerPoint) para que os alunos pudessem visualizar as imagens e informações para à compreensão dos conceitos e das regras básicas do módulo e do padrão.
- Depois de apresentados os conteúdos sobre o tema, convidámos os alunos a observar a obra de arte de Nadir Afonso, *“Espacilimitado 1958”*, envolvendo-os na análise e interpretação das formas geométricas que constituem a obra deste artista, com o objetivo de os alunos identificar e compreender estes elementos visuais sobre o módulo-padrão.
- Para uma melhor compreensão desta temática facultámos uma proposta de trabalho individual, onde os alunos tinham que selecionar através do uso de uma quadrícula, um elemento da composição de formas geométricas já realizados na aula anterior para obterem o módulo que serviu de modelo para a construção de um padrão, recorrendo apenas ao princípio básico de representação de translação.

## ▪ **Aula 9**

### **OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Construção do módulo-padrão

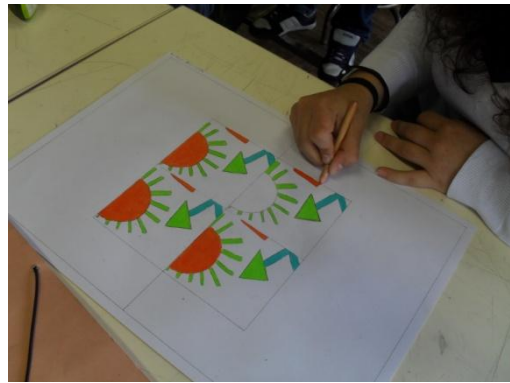
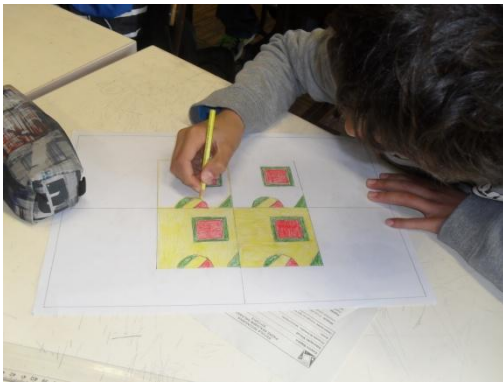
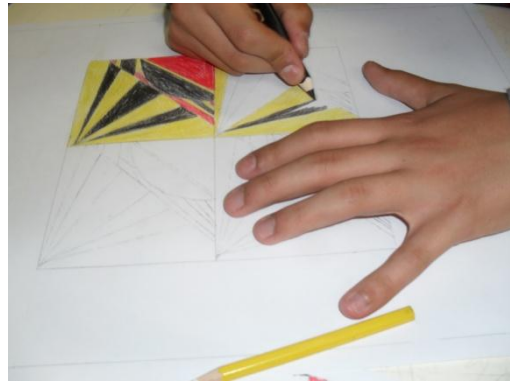
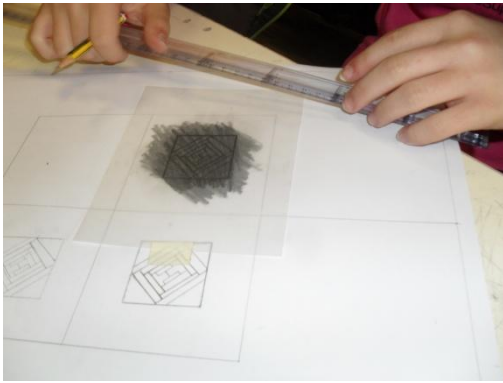
### **CONTEÚDOS**

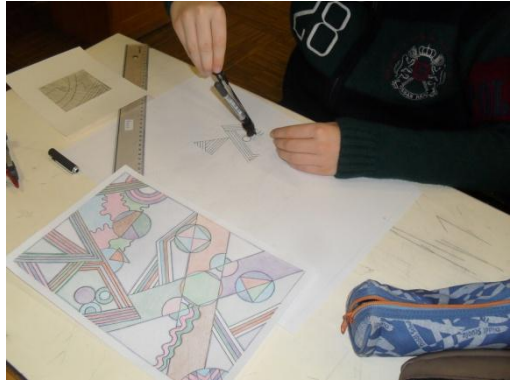
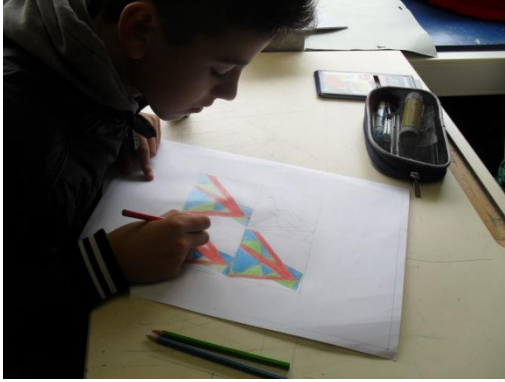
- Noção do padrão em translação, alternância, simetria, assimetria e rotação.
- Organização estrutural da forma.

### **EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

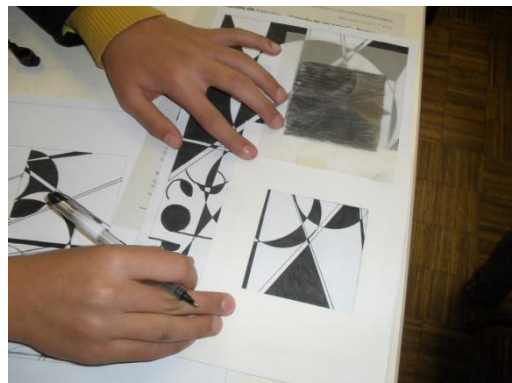
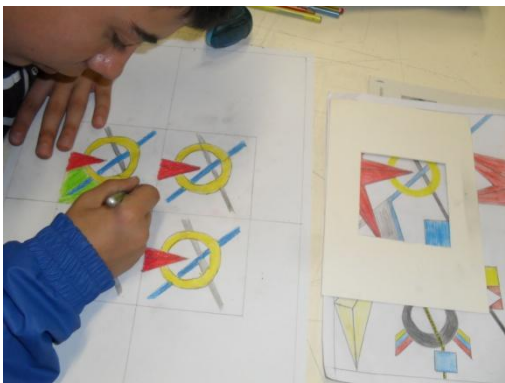
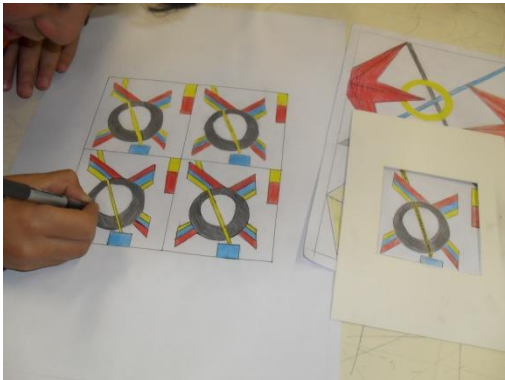
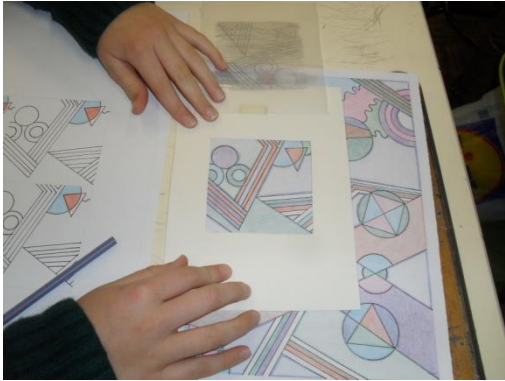
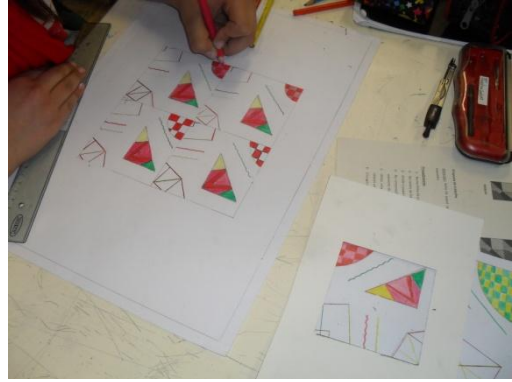
- A aula iniciou com a continuação da proposta de trabalho apresentada na aula anterior sobre a elaboração do módulo-Padrão.
- No final dos trabalhos realizados, os alunos apresentaram os resultados obtidos através dos seus desenhos com o objetivo de pudermos analisar se os alunos perceberam as diferentes formas de construção do módulo-padrão e à sua aplicação técnica.

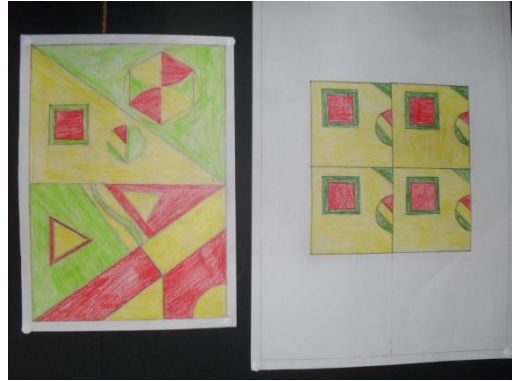
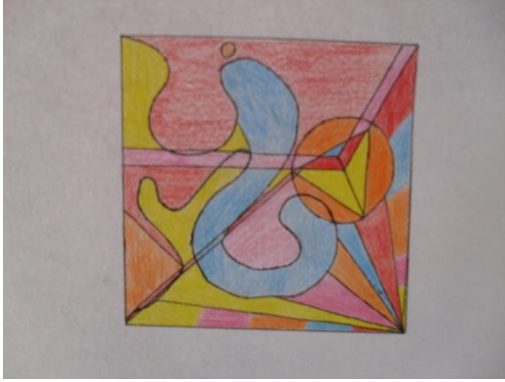
Documento 9 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática Módulo-Padrão





5





▪ **Aula 10**

**OBJETIVOS** (*competências a desenvolver*)

- Reconhecer a cor como elemento visual básico
- Conhecer as cores primárias, secundárias e intermédias
- Conhecer as cores quentes, frias e complementares

**CONTEÚDOS**

- Luz, cor e pigmento:
- Cores primárias, secundárias e complementares.

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** (*Descrição sumária dos passos da aula; recursos*)

- Na introdução a esta unidade didática utilizámos como recurso o computador (PowerPoint) para que os alunos pudessem visualizar as informações necessárias para compreenderem os conceitos sobre a cor .
- De seguida, foi apresentado uma obra de arte de Matisse “*Woman With the Hat (Mme Matisse), 1905*” para que os alunos procedessem a sua análise e interpretação.
- No final e para uma melhor perceção desta abordagem ao estudo da cor, foi entregue aos alunos uma proposta de trabalho individual, com orientações para a elaboração do estudo das cores primárias e secundárias através do uso de uma quadrícula.

- **Aula 11**

**OBJETIVOS** *(competências a desenvolver)*

- Compreender o processo de execução da proposta de trabalho
- Conhecer e aplicar algumas técnicas básicas de pintura em guache
- Dominar matérias de desenho e pintura com rigor

**CONTEÚDOS**

- Mistura subtrativa da cor
- Círculo cromático
- Métodos e técnicos básicos de pintura a guache

**EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

- A aula iniciou com a distribuição dos trabalhos e materiais em desenvolvimento na aula anterior.
- Posteriormente procedeu-se a explicação sobre a proposta de trabalho, no qual os alunos tiveram que realizar um autorretrato através da pintura, utilizando apenas as cores quentes na combinação das cores.

## ▪ **Aula 12**

### **Objetivos** *(competências a desenvolver)*

- Empregar contraste de luz-cor no desenvolvimento de composições plásticas
- Distinguir a mistura aditiva e subtrativa para combinar as cores.

### **CONTEÚDOS**

- A composição das cores: Cores quentes.

### **EXPERIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM** *(Descrição sumária dos passos da aula; recursos)*

- Iniciámos a aula com a proposta de trabalho da aula anterior, realização do autorretrato com a mistura de cores quentes na representação da composição.
- Depois de terminados os trabalhos, procedemos a sua exposição na sala de aula para que todos pudessem comentar os trabalhos e a forma como foram realizados.

Documento 11 - Trabalhos dos alunos sobre a Unidade Didática a Cor

