



Universidade Católica Portuguesa

Centro Regional de Braga

DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE E TRABALHO EM GRUPO 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.**

Maria Helena de Araújo Carvalho



FACULDADE DE FILOSOFIA

MARÇO DE 2013



Universidade Católica Portuguesa
Centro Regional de Braga

DESENVOLVIMENTO DA CRIATIVIDADE E TRABALHO EM GRUPO 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.**

Maria Helena de Araújo Carvalho

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



FACULDADE DE FILOSOFIA

MARÇO 2013

Agradecimentos

O desenvolvimento de todo o processo investigativo, e a sua conclusão, não seriam possíveis sem algumas referências.

Assim, as primeiras palavras de agradecimento são para os amigos que me acompanharam ao longo deste percurso, que sempre me apoiaram, acima de tudo pela amizade. Um agradecimento especial para a minha orientadora Professora Doutora Maria Helena Palhinha, pelo apoio na discussão e revisão deste trabalho e pela disponibilidade que sempre manifestou em todo o processo.

À minha família, pela motivação constante, e em especial aos meus filhos César e Paulo, a quem dedico o meu trabalho.

Resumo

O presente relatório foi elaborado no âmbito do mestrado no ensino das artes visuais, na Faculdade de Filosofia de Braga, sob a orientação da Professora Doutora Maria Helena Palhinha.

Pretende-se com este estudo, analisar o desenvolvimento de diferentes competências, nomeadamente a criatividade em grupos de trabalho e em diferentes contextos de aprendizagem. Trata-se de um estudo que envolveu uma turma de alunos do sétimo ano de escolaridade, na escola secundária de Joane, concelho de Vila Nova de Famalicão.

Centrado num processo de intervenção pedagógica em contexto escolar, este estudo visa relacionar a teoria com a prática. Neste sentido, toda a pesquisa bibliográfica foi feita no sentido de fundamentar todo o suporte teórico da nossa intervenção prática.

Com base nos procedimentos metodológicos de investigação, a observação participante foi o método que melhor nos permitiu a recolha de dados e analisar o objeto de estudo. Foi elaborada uma grelha de observação, de modo a registar os elementos que nos permitiram obter dados, de modo a validar os objetivos do processo investigativo.

No que respeita aos grupos que fizeram parte deste trabalho, demonstraram empenho e cooperaram na elaboração das atividades propostas. Relativamente a esta metodologia de aprendizagem, os alunos revelaram que, em grupo, o fator tempo é uma condicionante na conclusão das atividades, devido ao facto desta dinâmica implicar mais discussão e diálogo entre os elementos do grupo.

Palavras-chave: Ensino aprendizagem, Criatividade, Atividades, Grupos de Ensino, Contextos Educativos.

Abstract

This report was prepared under the masters in teaching visual arts at the Faculty of Philosophy of Braga, under the guidance of Professor Maria Helena Palhinha.

The aim of this study was to analyze the development of different skills, including, creativity in work groups and activities in different learning contexts. This is a study involving a group of students, from the seventh grade at the secondary school of Joane.

Considering the process of pedagogical intervention in the school context, this study aims to relate theory to practice. In this sense, all the bibliographic research was made to support the theoretical background.

Based on the methodological procedures research, participant observation was the method that allowed data collection and allowed to analyze the object of study. A grid of observation was prepared, in order to register the elements that allowed us to provide data and validate the objectives of the entire investigative process.

The group of students demonstrated commitment and cooperated in the preparation of the proposed activities. For this approach, students revealed that as a group, the time factor is a constraint to the completion of activities, because these dynamics involve more discussion and dialogue between group members.

Key-words: Teaching Learning, Creativity, Activities, Education Groups, Educational Settings

Índice

Introdução.....	7
Parte I - Enquadramento Teórico.....	11
1.1 - Ensino-Aprendizagem	11
1.2 - Metodologias em diferentes contextos de aprendizagem	18
1.3 - Criatividade no ensino-aprendizagem	20
1.3 - Relação indivíduo/grupo.....	24
1.4 - Objetivos	27
Parte II - Estudo Empírico.....	28
2.1 - Caracterização da Escola	28
2.2 - Caracterização da turma.....	29
2.3 – Descrição das atividades	32
2.4 - Em contexto de sala de aula	35
2.5 - Visita de estudo.....	37
2.5 - Comunidade Escolar	38
2.6.1 - Primeira atividade - Comemoração do Halloween	39
2.6.2 - Segunda Atividade – Workshop	39
2.7 - Metodologias de Investigação	40
2.8 - Recolha e organização de dados.....	43
3 - Análise e interpretação dos resultados	51
4 - Conclusão	55
5 - Referências bibliográficas	58
6 - Índice de anexos.....	60

Índice quadros

Quadro 1 - Apresentação da turma quanto ao género.....	30
Quadro 2 - Apresentação dos alunos relativamente às idades	31
Quadro 3 - Aproveitamento dos alunos.....	31
Quadro 4 - Planificação dos Conteúdos desenvolvidos em diferentes contextos	34
Quadro 5 – Planificação dos critérios definidos na grelha de observação	44
Quadro 6 - Grelha de observação relativa às propostas de trabalho individual.....	47
Quadro 7 - Grelha de observação relativa a propostas de trabalho de grupo	48
Quadro 8 - Grelha de observação relativa a atividades para a comunidade escolar	49
Quadro 9 - Grelha de Avaliação da Observação da Visita de Estudo/Oficina.....	50

Índice de figuras

Fig. 1 - Apresentação dos alunos quanto ao género.....	30
Fig. 2 - Apresentação dos alunos relativamente às idades	31
Fig. 3 - Aproveitamento dos alunos	31
Fig. 5 - Observação relativa a propostas de trabalho de grupo	48
Fig. 6 - Observação relativa às atividades para a comunidade escolar.....	49
Fig. 7 - Observação da Visita de Estudo/Oficina	50

Introdução

Numa análise da relação pedagógica no contexto escolar, no que concerne à disciplina de Educação Visual, a expressão plástica e a educação visual e tecnológica desempenham um papel essencial na consecução dos objetivos da lei de bases do sistema educativo.

A arte não se separa da comunidade escolar. Faz parte integrante dela. Uma aprendizagem baseada na ação impulsiona competências, tanto a nível individual como coletivo, constituindo-se, assim, vertentes para o desenvolvimento de valores culturais, promovendo uma relação de diálogo e cooperação entre os alunos.

Vários autores têm sublinhado uma postura que faz com que se rompa com uma visão tradicional da educação e se assuma uma conceção que não se limita à mera transmissão e imposição (exterior) dos conhecimentos. Atualmente, o professor ainda adota, no ensino, uma postura muito tradicionalista.

É também função do professor desenvolver competências e investir numa formação contínua de forma a orientar o aluno. Cabe-lhe escolher as temáticas e os recursos adequados para que a experiência abranja novas dinâmicas que entrem em jogo na atividade criadora. A aquisição dos saberes profissionais dos docentes não se desenvolve e consolida na sua formação inicial, mas na continuidade da formação e, principalmente, no desempenho das suas atividades no exercício da docência. É o contacto direto com as realidades escolares que vai determinar as estratégias pedagógicas para desafiar o cenário competitivo em que vivemos.

A escola, nas suas múltiplas experiências educativas, deve proporcionar o acesso ao património cultural e artístico. Neste contexto, as artes visuais, através da experiência artística, propiciam a criatividade e a expressão, contribuindo, igualmente, para uma área de reconhecida importância na formação pessoal em diversas dimensões: cognitiva, afetiva e comunicativa. Pretende-se que a educação em artes visuais seja um processo de ensino-aprendizagem significativo e tenha implicações no desenvolvimento de diversas competências, nomeadamente, na criatividade. Na área

artística a abordagem por projetos torna-se o meio mais adequado e mais inovador, na possibilidade de ultrapassar as propostas impostas dos manuais escolares.

É necessário também envolver a escola no sentido de orientar e fomentar a interdisciplinariedade para impulsionar os alunos nas atividades artísticas, favorecendo também a autonomia e o contacto com a comunidade escolar. Haverá, assim, um melhor progresso e integração como indivíduos na sociedade, numa perspectiva de introduzir novas estratégias na abordagem dos diferentes conteúdos programáticos e na procura duma metodologia que se enquadre nesta prática pedagógica, direcionada para o projeto onde emergem novas ideias, formulações e diferentes soluções no modo de fazer e pensar a arte. Deve-se também encontrar as estratégias que se adequem para fomentar a criatividade em grupos de ensino, de modo a favorecer o desenvolvimento da cooperação, interação entre os elementos e experienciar diferentes técnicas e materiais. Segundo a proposta de John Dewey, a escola, na sua concepção de educação, deve promover as atividades pedagógicas com uma finalidade prática. Deve, portanto, organizar-se de modo que permita ao aluno experimentar o mundo.

Deste modo, a essência deste relatório, de cariz essencialmente pedagógico, pretende investigar, de que forma a escola poderá promover a criatividade em grupos de trabalho, em diferentes contextos educativos, e com diversas abordagens artísticas, nomeadamente a experimentação de novas técnicas e materiais, com o objetivo de analisá-los e proceder à validação dos dados obtidos.

A aprendizagem em contextos diversificados oferece oportunidades enriquecedoras. Relativamente aos alunos, permite-lhes assumir mais responsabilidades e ter um papel mais ativo na procura de soluções para determinado problema, aliada à construção de um pensamento crítico e uma maior afetividade em relação aos trabalhos desenvolvidos.

Para tal, a investigação foi realizada ao longo da minha prática pedagógica supervisionada, numa escola secundária, do concelho de Vila Nova de Famalicão, concretamente com uma turma do sétimo ano de escolaridade.

A organização deste Relatório assenta em dois pontos fulcrais: a parte I e a parte II, e uma introdução relativa a temática a abordar, ou seja, em que a escola,

como transmissora do conhecimento, não deve englobar apenas a relação professor-aluno, mas também, toda a comunidade escolar.

Relativamente à primeira parte, o enquadramento teórico, pretende-se descrever as práticas pedagógicas, orientadas para a pesquisa, considerando que as relações de cooperação favorecem a interação no processo ensino-aprendizagem. Ainda nesta parte são abordados os fatores externos, por exemplo, atividades desenvolvidas em diferentes contextos (sala de aula, museu e comunidade escolar) que condicionam o processo aprendizagem dos alunos no ensino das artes visuais.

No ponto relativo à relação indivíduo/grupo, pretende-se analisar a noção de sujeito e de grupo, fundamentando a relação que existe entre ambos e as suas implicações no processo ensino-aprendizagem. No que concerne a este ponto de desenvolvimento, aborda-se a questão da criatividade e da sua implicação com o conceito de inteligência, remetendo esta responsabilidade para a escola, para o professor e para o indivíduo. O último ponto de desenvolvimento é referente aos objetivos, que pretendemos alcançar com este relatório.

O estudo empírico, apresentado na segunda parte deste Relatório, pretende inicialmente caracterizar a escola e a turma onde decorreu a prática pedagógica. Faz-se ainda uma referência aos diferentes contextos educativos (nos diferentes ambientes em que decorrem as atividades letivas).

Pretende-se, descrever os procedimentos metodológicos utilizados no decurso de todo o processo investigativo e a sua natureza, bem como a recolha e análise de toda a informação e tratamento da mesma. Descrevemos, também, nesse ponto de desenvolvimento, as fases da prática pedagógica efetuada e que foi objeto de análise.

É nossa intenção, no capítulo destinado à recolha e organização dos dados, fazer uma análise comparativa das atividades desenvolvidas nos diferentes contextos de aprendizagem e interpretar todos os dados obtidos.

O último capítulo deste relatório refere-se à conclusão e resume-se a uma reflexão pessoal de toda a prática pedagógica, mencionando todos os aspetos que contribuíram para um enriquecimento pessoal e profissional em todo processo pedagógico. Os aspetos menos positivos são também expostos, no sentido de se

colmatarem erros em futuras propostas de trabalho similares e contribuir para o desenvolvimento de novas metodologias de ensino.

Por último, as referências bibliográficas que serviram de suporte teórico para fundamentar todo o processo investigativo.

Parte I - Enquadramento Teórico

1.1 - Ensino-Aprendizagem

O processo ensino-aprendizagem é o resultado dos esforços dos vários atores implicados no processo educativo. Pressupõe-se uma prática pedagógica planificada, orientada para a pesquisa e trabalho de grupo, considerando-se que as relações de cooperação favorecem diretamente a relação e a interação entre os alunos no processo ensino aprendizagem, contribuindo deste modo para a construção do próprio conhecimento do aluno.

No Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (1986:660) lê-se que “«ensinar é ministrar conhecimentos de uma ciência ou arte, dar lições a alguém»”. No mesmo dicionário (1986:660) define-se o *ensino* como sendo “um processo pelo qual o professor transmite ao aluno o legado cultural em qualquer ramo do saber”. Referimo-nos, assim, à escola como transmissora de cultura e saberes e o seu papel na socialização do aluno. Segundo Postic (1984:7) “o ensino corresponde a pôr em prática estratégias que provoquem mudanças e facilitem a aprendizagem”.

Assim, a aprendizagem não significará, apenas, a transmissão de conhecimentos teóricos, mas também um processo, dinâmico, que pressupõe a interação dos atores educativos, de modo a perceber e implementar as melhores estratégias para o aluno aprender.

Nas metodologias tradicionais, o aluno não está diretamente envolvido na construção do seu próprio conhecimento. Numa tendência inversa, os alunos devem ser colocados em situações que envolvam a pesquisa, de modo a tornar as pedagogias mais enriquecedoras para os sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem. Segundo Alarcão (2002:86) por aprendizagem entenda-se, uma “construção pessoal, resultante de um processo experiencial, interior à pessoa e que se traduz numa modificação de comportamento relativamente estável”.

Ao dizer que a aprendizagem é um processo pretende exprimir-se que a ação de aprender não é imediata, mas realiza-se num determinado tempo, que pode ser mais ou menos longo. Esta metodologia privilegia o trabalho de grupo, na medida em que

se promove a colaboração de todos os elementos, e pressupõe atividades de pesquisa, e procura de soluções. Além de estabelecer uma maior comunicação entre a comunidade escolar e o seu exterior. Neste sentido, a relação com o meio é mais estreita, desenvolvendo-se assim aspetos cognitivos e sociais que devem estar implícitos em todo o processo de ensino aprendizagem.

A aprendizagem, para Piaget (1969:177), “é um processo normal, harmónico e progressivo, de exploração, descoberta e reorganização mental, em busca do equilíbrio da personalidade”.

Piaget afirma, também, que o ideal educativo não é aprender ao máximo, mas “aprender a aprender” (1969:180). Conclui-se que o processo ensino-aprendizagem é um processo contínuo, como já referido ou, como refere Postic (1984:18) “o mecanismo estabelece-se num movimento de vaivém, assegura a regulação do processo do ato educativo”.

Ainda segundo Alarcão (2002:87) “é através das manifestações exteriores que se vê se o sujeito aprendeu, mas só se revela se tiver havido no interior do sujeito um processo de mudança”. Podemos assim constatar que os fatores externos (meio físico e social) condicionam a ação do sujeito, no que ele consegue realizar após um processo de aprendizagem. Segundo Postic (1984:9), “Nas teorias de aprendizagem, arrisca-se a conhecer o docente como manipulador dos estímulos e reforços e o aluno como indivíduo que reage às solicitações”. Isto é esquecer, como referido anteriormente, que os alunos são também sujeitos no processo ensino-aprendizagem.

Ainda Piaget (1969:178) chama a atenção para que o ensino deva estar de acordo com os interesses do aluno. “Deve ser significativo para eles e não apenas um papaguear de palavras proferidas por outrem, o que conduziria a um mero verbalismo”. Deste modo, as atividades e os materiais devem ser cuidadosamente selecionados e organizados, para que se traduzam numa aprendizagem mais significativa. Designa-se assim: motivação da aprendizagem.

Segundo Postic (1995:21), “a motivação orienta e organiza a atividade do sujeito possibilitando ao aluno ganhar confiança em si próprio e nas suas capacidades de agir e se desenvolver”. Também acrescenta: “o desejo de progredir nasce no aluno, quando ele sente que o professor se interessa por ele, como pessoa, e que acredita

nas suas possibilidades de sucesso”. Ainda na opinião deste autor, as novas concepções pedagógicas centram-se no aluno, nas suas dificuldades, necessidades e nos seus processos de aprendizagem. Encarando o aluno como um elemento ativo no processo educativo, opera-se uma transição no processo de ensinar e no processo de aprender. O professor, ao reunir as condições necessárias para desenvolver uma aprendizagem ativa, é levado a desempenhar outro papel que passa pelo ensinar, para formar e educar. Assim, também ele se torna sujeito no processo educativo. Para tal é necessário repensar a sua prática na sala de aula.

Tendo em conta a análise de vários autores, a prática pedagógica deve ser orientada para um processo de ação, reflexão e experimentação, baseada num espírito crítico, em que o professor aprende a ensinar e ensina porque aprende. Como refere Alarcão (2008:18), “o professor deixa para trás o individualismo que o tem caracterizado”. Nenhum docente deve analisar o ato educativo apenas em termos de conteúdos e métodos, mas sim conceber a relação educativa à luz de diferentes aspetos, ou seja, a comunicação entre o aluno e o docente, que engloba as relações entre turma, escola, sociedade e relações dos indivíduos com o saber e a cultura. Como refere M. Debesse, da A.R.I.P (Association pour la Recherche et l’Intervention Psychosociologique - 1971:32).

Há pelo menos três subgrupos de alunos. O primeiro é constituído pelos pais e está fisicamente ausente da aula. O segundo, parcialmente presente, é o grupo dos professores que pertencem ao corpo docente da escola. Finalmente o terceiro é o grupo de alunos e está fisicamente presente. Um quarto subgrupo é constituído por todas as outras turmas.

Entende-se, deste modo, que cada turma é o ponto de interação dos subgrupos e dos indivíduos que o constituem.

Será desnecessário afirmar que não é possível ensinar fora de regras e normas e sem disciplina. É necessário constituir regras de comportamento.

Por outro lado, se contribuirmos como docentes para a formação de cidadãos responsáveis é necessário criar hábitos e regras desde cedo. Convém organizar o ambiente escolar, de modo que o aluno tenha ao seu dispor material e espaços, que

lhe permita estar ativo no processo de aquisição do saber, ou seja, aprender através da ação.

Segundo as correntes de aprendizagem designadas por teorias humanistas, que estiveram na origem das “escolas abertas”, os alunos escolhem as atividades em que vão participar. No que respeita à aprendizagem, trata-se de uma reação a algumas teorias existentes. É uma teoria que se baseia na crença de que o aluno deve ter mais responsabilidade para decidir o que quer aprender e assim tornar-se mais autónomo na sua própria aprendizagem. Carl Rogers, por exemplo, entende que o educando adquire experiência e livre iniciativa para descobrir o seu próprio caminho, num processo de se *tornar pessoa*, que é a chave do processo da visão humanista. É um processo de descoberta pessoal. Segundo este autor (1980:259) “os indivíduos que participam em aulas práticas são aqueles que estão em contacto com os problemas, que eles reconhecem como problemas”. Significa esta afirmação que os alunos que assistem à obrigatoriedade das aulas adotam uma postura passiva, enquanto que, se estiverem inseridos num grupo, encaram a experiência como uma forma de aprendizagem ativa, evidenciam-se assim, progressos ao nível de aprendizagem e de criatividade. Ainda este autor (1980:301) argumenta que “o indivíduo tem sempre a marca sobre o produto, mas o produto não é o indivíduo, é o resultado da sua relação”. Salienta-se mais uma vez, a importância do meio social em que o aluno está inserido, por um lado, e dos materiais e experimentação de diferentes técnicas, por outro.

As pedagogias atuais apontam para a necessidade de preparar os alunos no sentido de enfrentarem novos desafios, numa sociedade cada vez mais competitiva. Perante tais desafios, a escola deverá criar espaços físicos que permitam implementar novas metodologias de ensino, de modo a que possibilitem o envolvimento de toda a comunidade escolar. A experiência de pensar coletivamente, através de propostas de trabalho em grupo, além de pedagogicamente mais enriquecedora, propicia a formação de uma personalidade mais equilibrada, capaz de conciliar a autonomia com o respeito pelos outros.

Apesar disso, constata-se que a pedagogia tradicional ainda é praticada nos nossos dias. Os professores prendem-se, desde o início das atividades letivas, às

práticas de um ensino tradicional, onde impera a transmissão de conhecimentos, através da exposição oral da matéria, caracterizando-se esta metodologia por conservadorismo e comodismo. O aluno não é incentivado a resolver questões, nem à discussão das mesmas, não se lhe dando, assim, oportunidade de manifestar os seus próprios interesses. São deste modo, caracterizados como atores passivos no processo ensino-aprendizagem. Neste sentido, o ensino torna-se pouco motivador, porque está desvinculado de toda a realidade social em que todos estão inseridos. O problema consiste em transmitir conceitos pré-estabelecidos, conhecimentos, valores e hábitos, que se supõe permitirem a integração do indivíduo no meio. Como refere Postic (1984:9), "Isto é esquecer também que o processo ensino-aprendizagem se efetua num meio caracterizado sociologicamente que ultrapassa o limite da turma e da escola. Separa-se o ato de aprender e o ato de ensinar. O ponto de articulação um ao outro é comum: a socialização do indivíduo".

Assim, as pedagogias ativas raramente são aplicadas, porque envolvem dinâmicas que normalmente os docentes justificam com os constrangimentos das estruturas: os programas a cumprir e a obrigatoriedade de abordar todos os conteúdos programáticos. A escola ativa é, no fundo, vista e sentida como irrealista, pois há o receio que, na escola ativa, não se prepare os alunos para o futuro. É necessário, assim, reformular as práticas de ensino e a formação contínua dos professores, adotando diferentes estratégias de ensino, de modo a preparar os alunos para, no futuro, exercerem o seu papel de cidadãos sociáveis, autónomos e ativos.

Para autores como Dewey (*Cit in: Rocha - 1988:63*) "a escola deve estar ao serviço da sociedade, ela é uma instituição para criar uma obra específica, e o aperfeiçoamento da vida social". Ainda refere que "a escola há-de ser uma comunidade em miniatura, uma sociedade embrionária" (*cit in: Rocha, 1988:63*). Só se aprende a fazer, *fazendo*. Por isso a única maneira de educar para a vida social consiste em "praticar a vida social" (*cit in: Rocha - 1988:63*).

Utilizando a metáfora de Dewey sobre a escola nova, "as pretensões iniciais da escola nova foram a pedra que, rolando pela encosta da montanha, provocou o aparecimento de uma verdadeira avalanche de ideias, propostas, sugestões, iniciativas" (*cit in: Rocha - 1988:63*). Considerando a escola como um contexto de

aquisição de conhecimentos e socialização, do saber ser e saber fazer deve-se inserir metodologias que dinamizem o progresso pessoal e social dos alunos, contrariando os modelos passivos, em que as abordagens repetitivas e monótonas dos conteúdos distanciam-se, em larga medida, dos interesses e desafios pessoais. Nesta perspectiva, a educação em artes visuais, deve estar integrada nos programas curriculares, possibilitando a interdisciplinariedade e diferentes abordagens artísticas, em diferentes contextos educativos.

No contexto das artes, a escola propicia a formação pessoal, afetiva e comunicativa. Segundo esta concepção cognitiva da aprendizagem, desenvolvida por Jean Piaget, todo o conhecimento e todas as formas de inteligência derivam das ações do indivíduo sobre os objetos materiais. Nesta visão, o sujeito é sempre visto como o produtor do seu próprio conhecimento, através da interação com o ambiente, na procura de solucionar problemas. Assim, deteta-se uma interação dos fatores genéticos inerentes ao indivíduo com toda a experiência pessoal e cultural. Para Piaget (1973), o fator hereditário ou genético envolvido nesta relação seria a inteligência que, segundo este autor, se trata de uma adaptação biológica, no modo como o homem assimila e compreende a natureza, as motivações e o comportamento.

Assim, numa visão construtivista de ensino, a aprendizagem comporta diversos princípios. No que se refere às práticas educacionais, o conhecimento é baseado na experiência, nas vivências pessoais, que servirão de base para enfrentar novas situações e no modo como nos relacionamos com o meio em que vivemos.

Na relação pedagógica, o aluno é visto como um indivíduo ativo, privilegiando-se o diálogo entre os alunos, como oportunidade para o desenvolvimento de atividades em diferentes ambientes, através da colaboração de todos os elementos do grupo, como um meio de estimular a procura e um consenso entre os vários significados encontrados em cada elemento. Através desta dinâmica de grupo, o aluno exercita a capacidade de ouvir, de criar, respeitar o outro. Todas estas competências só se aprendem “fazendo”, coletivamente, desenvolvendo também, a autonomia e o espírito crítico.

A concepção de situações que envolvem a manipulação de materiais e também a capacidade de criar em diferentes contextos, o aluno encontra diferentes possibilidades que estão para além do conhecimento individual.

Neste sentido, a escola é o lugar privilegiado onde a arte realiza toda a sua força comunicativa, através de uma ação pedagógica que contribua para o fortalecimento da criatividade do aluno. É indispensável que o aluno interiorize todos os conteúdos através de projetos de trabalho, possibilitando que a aprendizagem se desenvolva através de estratégias pessoais. Pretende-se que a aprendizagem do aluno, seja feita através da sua implicação ativa nas atividades, desenvolvidas em contexto de sala de aula e para a comunidade escolar, reconhecendo a dinâmica social à qual pertencem e fazem parte. A ação artística também envolve o grupo como elemento socializador, através das representações e da experiência individual de cada aluno.

Por outro lado, o professor é visto como um apresentador do conhecimento e mediador de experiências. A sua ação pedagógica é, essencialmente, criar situações de aprendizagem que facilitem a construção individual e grupal do conhecimento. Como o conhecimento é adquirido sem normas definidas, dificilmente existe uma única solução para um problema. Sendo assim, cabe ao professor dinamizar, na sala de aula e noutros contextos, ambientes que proporcionem as relações entre os elementos e torne assim, o processo ensino-aprendizagem mais enriquecedor, rompendo com a monotonia, onde o objetivo é que todos aprendam com todos.

Deve-se considerar, assim, o ensino como uma comunidade de debate e empenho em que as atividades propostas sejam motivo de reflexão e discussão entre os grupos de trabalho, onde os mesmos sejam responsabilizados para explicar e comunicar as suas ideias.

1.2 - Metodologias em diferentes contextos de aprendizagem

Procurando criar novos perfis de ensino, uma das prioridades é selecionar conteúdos e adequar metodologias que permitam desenvolver atividades que estimulem o interesse, a criatividade e o desenvolvimento de outras competências dos alunos. Como refere Sternberg (2003:9), “a criatividade é tanto uma atitude perante a vida como uma questão de talento”.

A adoção de metodologias de projeto nas escolas tem como pressuposto, uma aprendizagem mais exigente e interdisciplinar dos conteúdos curriculares, no que respeita à pesquisa, construção de novos conceitos e seleção de propostas adequadas. São indícios de procedimentos enriquecedores para toda a comunidade educativa. Contudo, a metodologia deve ser contextualizada, proporcionando novas formas de aprendizagem, onde o processo pode ser mais importante que o resultado final, na medida em que se desenvolvem simultaneamente outras competências, como a cooperação, responsabilidade e participação ativa nas diferentes atividades. Segundo Dewey no trabalho com projetos, os alunos devem investigar, tomar decisões, agir com autonomia, serem sujeitos do seu próprio conhecimento. Esta autonomia é conquistada através da diversidade de competências que os alunos vão desenvolvendo através da prática e do contacto com diferentes materiais. Este autor não aceita a educação pela instrução e propõe a educação pela ação. Freinet partilha a mesma opinião ao dar ênfase à ação: “as atividades manuais têm tanta importância quanto as intelectuais”. Ainda segundo Dewey, uma metodologia de carácter projetual justifica-se com o método centrado na resolução de problemas e não se deve restringir apenas ao sistema de educação formal, mas também a outros contextos de aprendizagem, como visitas de estudo e atividades para a comunidade escolar. Deste modo, estas experiências, propiciam a aquisição de diferentes saberes e desenvolvimento de práticas pedagógicas, que conduzem a um processo de ensino-aprendizagem mais significativo.

Ainda refere este autor (2001:28) que “nesses ambientes os alunos aprendem através da prática, da vivência, do fazer, da percepção do objeto de estudo através dos sentidos, além de permitirem aos alunos a prática da vida em grupo”.

Da necessidade de promover nos alunos diferentes competências, nomeadamente o sentido criativo, capacidade de trabalhar em grupo, e de solucionar problemas, a educação em diferentes contextos de aprendizagem é um recurso para a aquisição de conhecimentos que ultrapassam os espaços da escola, nomeadamente o contexto mais restrito: a sala de aula. É possível deste modo, aplicar metodologias que proporcionem ao aluno uma envolvimento direta com o objeto de estudo. A interação, a troca de conhecimentos e experiências, a procura de soluções, são aspetos importantes para a aprendizagem nesses contextos e, ao que tudo indica, soma em muito à obrigatoriedade educativa imposta pelas metodologias tradicionais de ensino.

Desta forma, o professor assume o papel de mediador da aprendizagem, na medida em que ambos são sujeitos na ação. Em contexto de sala de aula, existe uma maior relação de proximidade, à medida que auxilia nas decisões, sugere alternativas, e adequa técnicas e materiais nos diferentes conteúdos. Deste modo, o ambiente é determinante, no modo como os grupos de alunos se comportam e interagem em diferentes contextos. É necessário partir para novas formas de ensinar, que envolvam recursos físicos e humanos, que ultrapassem a comunidade escolar.

No decorrer de todo o processo de prática pedagógica em que estive implicada, procurei adotar uma metodologia que se integrava nas minhas pretensões, ou seja, que, seguindo a metodologia Deweyana, devemos criar condições para que o método seja ativo, orientado para o aprender fazendo. Por vezes, pode ser uma atividade mental, mas deve-se, sempre que possível, aliar a atividade interna à externa. O aluno deve materializar, sempre que possível, o objeto da sua aprendizagem. Nesta medida, todos os conteúdos programáticos foram abordados, no sentido de os alunos experienciarem novas formas de conhecimento através de atividades, e na abordagem de técnicas alternativas e recursos a diferentes materiais. Procurámos adotar, sempre, metodologias que se situassem na linha de interesses dos alunos.

1.3 - Criatividade no ensino-aprendizagem

Segundo o Dicionário de Estética (edições 70), o termo *criatividade* é entendido como um fazer simultaneamente inventivo e livre. Começou a fazer parte da filosofia da arte, de maneira completa, só a partir do século XIX e da revolução romântica. Na idade clássica, no mundo grego, o termo *poien*, referido à arte, alude a uma atitude que reproduz coisas.

Mais importante que a definição do termo *criatividade*, importa perceber essencialmente que o processo criativo é o resultado da interação de vários aspetos, tais como: sociais, culturais e ambientais, em que ocorre o ato criador do indivíduo. Vigotsky (cit in: Morais - 2008:231) explica que a pessoa se torna um inventor flexível do seu futuro pessoal e contribui potencialmente para o futuro da sua cultura, através do seu potencial criativo. Desta forma, importa investigar como desenvolver a criatividade em contexto educativo. Convém referenciar que, além do ambiente ser uma condição primordial para que possibilite as práticas artísticas no processo ensino-aprendizagem, os recursos, quer físicos, quer materiais, são condições favoráveis para o desenvolvimento de algumas competências, como a criatividade.

Por isso, o espaço sala de aula e outros contextos educativos devem reunir condições que permitam a experimentação de novas abordagens artísticas. Torna-se necessário que o professor adote estratégias de ensino para a realização de atividades centradas no aluno, procurando articular a prática pedagógica com a realidade social dos alunos e de toda a comunidade educativa. Para tal, é necessário que a escola ofereça condições para a implementação de atividades que estimulem o trabalho de grupo e, simultaneamente, o envolvimento de toda a comunidade educativa, fomentando, deste modo, a diversidade na aprendizagem.

Partindo da questão que a criatividade representa as potencialidades de cada indivíduo, convém referir que a realização dessas potencialidades ocorre dentro de determinada cultura em que o indivíduo está inserido, considerando-se então, que os processos criativos se interligam em dois níveis: o nível individual e o nível cultural.

Importa assim definir o que se entende por *cultura*. Segundo Fayga OSTROWER (1976:3) "são as formas materiais e espirituais com que os indivíduos de um grupo convivem, nas quais atuam e se comunicam e cuja experiência coletiva pode ser transmitida através de vias simbólicas para a geração seguinte".

Assim, o modo de sentir e de agir, de vivenciar as experiências, os possíveis êxitos e eventuais fracassos, tudo se molda segundo as vivências e particularidades e no contexto social em que o indivíduo está inserido. Os valores culturais vigentes influenciam, criam referências e condutas que, mesmo quando os objetivos possam ser de caráter estritamente pessoal, elaboram possibilidades de natureza cultural. Reafirma-se assim, que o indivíduo é influenciado pelo ambiente em que está inserido.

Compreende-se então, e segundo a mesma autora (1976:27),

na criação, que a ulterior finalidade do fazer seja poder ampliar em nós a experiência de vitalidade, no sentido em que criar não representa um relaxamento ou esvaziamento pessoal, nem uma substituição imaginativa da realidade; criar representa uma intensificação do viver, um vivenciar-se no fazer; e, em vez de substituir a realidade, é a realidade.

Faz todo o sentido lembrar também, que temos uma memória cultural, o que vai de encontro ao que se disse atrás sobre a envolvimento cultural de todo o processo criativo, e que a capacidade de criar está em todo o ser humano. Para que a criatividade ocorra, são necessários recursos e meios propícios, como refere Sternberg (1991:109) numa metáfora ilustrativa de como é necessário um conjunto de recursos para o desenvolvimento da criatividade:

os recursos irão permitir à pessoa comprar barato e vender caro. Comprar barato significa ter recursos e ideias pouco conhecidas, mas com pouco potencial de desenvolvimento. A pessoa criativa persiste na ideia, apesar dos obstáculos, reformula-a, elabora-a e acaba por vendê-la, ou seja, consegue que seja aceite como útil e inovadora, nessa altura vende-a caro.

Alguns autores, como Sternberg, classificam a criatividade em quatro dimensões: a pessoa, o processo, o ambiente e o produto. A pessoa é o centro de toda a atividade criativa, vinculada nas suas crenças e valores de tal forma que o seu uso não se restringe apenas a uma área (trabalho, escola, etc.), mas faz parte do quotidiano do indivíduo.

Uma vez que se aprende melhor, procurando soluções, pode-se sensibilizar a comunidade escolar para a apreciação e fruição das produções artísticas, com base em formas de expressão e comunicação diversificadas.

A escola deveria dar mais importância à imaginação e à inovação, proporcionando “cenários” para a aquisição de conhecimentos e competências, numa esfera adequada para fomentar a criatividade, através do grau de estimulação, adequação e diversificação das condições. Deve proporcionar um leque de oportunidades, de experimentação, de adaptação e de exploração num espaço físico e estruturado com materiais que promovam a autonomia e o recurso a instrumentos que proporcionem uma aprendizagem ativa, com base na satisfação pessoal do aluno.

No entanto, surgem muitos entraves à criatividade, como o apelo ao conformismo, à comparação, a competição e a falta de espaço e de tempo para que se desenvolva a pesquisa, e ainda as avaliações constantes. Contrariamente ao mito de que a criatividade ocorre independentemente do meio, o potencial criativo necessita de uma adaptabilidade ao meio que possibilite o bem-estar pessoal e social.

Atualmente, a criatividade tem sido objeto de discussão quer em termos sociais, culturais e experimentais. No entanto, é parte integrante da natureza humana. Outro domínio que pode influenciar a criatividade no indivíduo é a inteligência.

Embora estes conceitos estejam intrínsecamente ligados, uma vez que todo ato criativo envolve capacidade intelectual, deve fazer-se uma distinção entre ambos.

Enquanto a inteligência se refere à compreensão de um assunto ou de uma habilidade, a criatividade implica inovação ou originalidade em determinado campo, ou seja, enquanto a inteligência envolve a capacidade de pensar, a criatividade envolve a capacidade de pensar diferente, de criar algo de novo. Portanto, embora sejam similares, criatividade e inteligência não são a mesma coisa. Para se definir a criatividade, deve-se primeiro analisar e comparar os diversos conceitos teóricos que tentam explicá-la. Embora se trate de visões diferentes, cada uma utiliza metodologias e terminologias próprias, que acabam por se complementar. Para Howard Gardner (1994:10), inteligência é a “capacidade de resolver problemas ou criar produtos que sejam valorizados, dentro de um ou mais cenários culturais”.

Na opinião de Robert Sternberg (2002:10) inteligência é a “capacidade de aprender com a experiência e de se adaptar ao ambiente”.

As teorias pluralistas de Howard Gardner e Robert Sternberg, a respeito da inteligência, apresentam uma versão múltipla (pluralista). Segundo Sternberg

(2000:25) “nenhuma pessoa é capaz de manifestar desempenho excepcional em tudo o que faz e cada indivíduo possui perfil e qualidades distintas”. Assim, devemos proporcionar ao indivíduo condições e oportunidades para que possa desenvolver e aplicar as suas potencialidades, ultrapassando, deste modo, as limitações impostas pela escola. A esse tipo acadêmico de inteligência Sternberg (2000:31) dá o nome de Inteligência Analítica. Aliadas à Inteligência Analítica, existem ainda a Inteligência Criativa e a Inteligência Prática. A Inteligência Prática é o conhecimento orientado para a ação, a capacidade de transformar teoria em prática e ideias abstratas em factos concretos. A Inteligência Criativa é a capacidade de ir além do estabelecido, de quebrar paradigmas, gerando ideias novas e interessantes. Enquanto a Inteligência Criativa se ocupa da descoberta, da invenção, da imaginação e da suposição, a Inteligência Prática ocupa-se da utilização, do emprego e da aplicação. Ambas são distintas e independentes.

Tão importante quanto o conceito de inteligência, o conceito de criatividade remete para a capacidade de gerar alternativas. Segundo Gardner (1994:46) “uma competência intelectual humana deve apresentar um conjunto de habilidades na resolução de problemas e na capacidade de criar um produto”. Tais alternativas são possíveis no empenho do indivíduo e nos ambientes educacionais.

Sendo assim, o trabalho do professor e da escola torna-se imprescindível em todo o processo, entendendo-se deste modo que as teorias defendidas por Gardner procuram contribuir para um progresso no processo ensino-aprendizagem, onde os alunos tenham oportunidades de aprender, explorar as suas potencialidades, aprendendo técnicas e conceitos valiosos sob o ponto de vista multidisciplinar. Essas medidas consagram-se como um excelente trunfo para a educação atual e fazem do ensino artístico uma parte integrante desse processo.

Howard Gardner admite também que a escola, o professor e o próprio indivíduo devem preocupar-se em desenvolver capacidades para resolver os problemas da vida real e fazer algo ou oferecer um serviço para a sociedade que seja valorizada na sua cultura. Segundo Gardner (1994:21) O artista inovador trabalha num domínio singular, o fascinante é que com o tempo esse domínio singular pode tornar-se tão bem

explorado por um indivíduo ou pequeno grupo, que se torna acessível a outros indivíduos.

Daí a importância das artes no desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos, e no modo como todo o processo parte das ações individuais, e se integra no domínio coletivo.

1.3 - Relação indivíduo/grupo

Com base na problemática abordada no decorrer do presente relatório, importa referir como o indivíduo se relaciona com o grupo, e relação indivíduo/sociedade. Importa assim, definir o conceito de ambos. Para Olmsted (1970:11) o termo “*grupo*” é uma “designação sociológica, variável de um número de pessoas, as quais descobrem que têm relações entre si e que pensam em conjunto”. Por indivíduo, o mesmo autor (1970:94) designa: “um termo que se refere ao organismo humano, que age ou recebe algumas influências do exterior”. Sendo o indivíduo um ser social por natureza, tem a necessidade de se relacionar com os outros, que o produto do seu trabalho seja reconhecido, quer pelo grupo ao qual pertence, ou pelo meio cultural em que está inserido. Para Morin (1996:2003) a noção de sujeito depende: Do meio biológico, social e cultural do qual faz parte. Todavia, toda esta organização biológica necessita de uma dimensão cognitiva. O sujeito não é apenas individualidade, mas também subjetividade, uma subjetividade que compreende todos os sistemas que lhe são inerentes, como o contexto social e biológico.

Entende-se, assim, que o modo como o sujeito interage com o outro é marcado pela subjetividade, atendendo às suas particularidades e experiências pessoais. Nesta concepção, os sujeitos são produto de si próprios e do contexto social onde estão inseridos.

Convém, portanto, estabelecer uma relação entre o conceito de grupo, enquanto conjunto de pessoas e de forma coesa, que se formam com o objetivo de comunicar, discutir problemas, planejar e resolver tarefas. Estes grupos são completamente distintos de grupos de pessoas que se juntam aleatoriamente, como numa

conferência, por exemplo, e que não têm um conceito de grupo, porque não existe interação entre os elementos presentes. São grupos que se criam ocasionalmente. Um grupo comporta as suas próprias características se houver algo em comum, ou melhor, se os objetivos forem os mesmos. Alguns apresentam fortes características de coesão, nomeadamente a família e associações por exemplo.

Relativamente às características de grupos de alunos, formados propositadamente no contexto educativo, concretamente numa turma do sétimo ano de escolaridade, onde decorreu a minha prática pedagógica, notou-se a interação quase espontânea entre os elementos, a partilha e a cooperação, dado que, todos os elementos se encontravam na mesma faixa etária, partilhavam os mesmos gostos e todos exerciam igualmente influência sobre os outros. São grupos de trabalho organizados e orientados pelo professor, com objetivos definidos, quer na abordagem dos conteúdos programáticos, quer no desenvolvimento de diversas competências, em todas as propostas de trabalho apresentadas. Salienta-se, deste modo, a necessidade de perceber como os alunos, organizados em grupos, se comportam em diferentes contextos de aprendizagem. Regista-se, no entanto, que os mesmos sentem-se mais motivados e interagem positivamente quando são responsabilizados nas atividades a apresentar à comunidade escolar. Numa análise dos aspetos menos positivos das dinâmicas em contexto de sala de aula, salienta-se a dificuldade de gerir os grupos de trabalho, dado que as solicitações dos elementos são constantes e pelo facto de estas metodologias não serem uma prática habitual de ensino, assim como as regras de funcionamento do grupo, de modo a garantir bons resultados a nível plástico.

O comportamento em grupo é um dos fatores menos positivos, que interfere negativamente na realização das atividades. Os alunos nesta faixa etária associam trabalho de grupo à brincadeira, devendo-se investir mais nestas metodologias em contexto educativo, de modo a que os alunos se habituem a interagir em grupo e a serem responsabilizados pelas atividades propostas.

Neste sentido, não se apresentam como grupos lúdicos e a sua formação foi designada para constituírem grupos de trabalho, portanto a sua estrutura foi-lhes imposta.

Assim, o papel do professor não é apenas parte integrante de um grupo, ou seja, da turma, mas parte integrante de subgrupos, apoiando-os e dando sugestões.

Segundo Lewin (1975:104), o indivíduo “é função do grupo e todo o comportamento dele deve ser visto como resultante da totalidade dinâmica do grupo”. Para o autor, o indivíduo é parte integrante do grupo, sem ser, a um só tempo, tratado com singularidade.

A noção de grupo tem como característica importante o facto de que, nele, é propiciado ao sujeito um espírito cooperativo e que se conheçam e respeitem nas suas singularidades e diversidades. Assim, segundo este critério, mais importante do que o número de pessoas que constituem um grupo, é o modo como se organizam.

Noção que é vista, segundo Edgar Morin, a partir do pensamento complexo, ou seja, dos princípios, sistémico, dialógico, hologrâmico e de auto-organização. Morin (2002:103) denomina de “princípio dialógico”, aquele que estabelece a comunicação, a articulação entre diferentes lógicas, assumindo as relações entre partes e todo, indivíduo e grupo, indivíduo e sociedade, sem sacrificar um em detrimento do outro. “O pensamento complexo concebe as potencialidades criativas sem reduzi-las a unidades simplificadas ou a totalidades generalizadas, ou seja, sem reduzi-las às partes ou ao todo, mas sim, tomando-as como produções concebidas nas suas inter-relações”. Nesse sentido, temos o princípio sistémico, que liga o conhecimento das partes ao conhecimento do todo, existindo uma interdependência entre eles. Nesta relação entre as partes e o todo, este autor parte da ideia de que, assim como as partes estão inscritas no todo, quer seja na relação indivíduo/grupo ou sociedade. O todo também está inscrito nas partes. No princípio hologrâmico, evidencia o aparente antagonismo entre partes e todo, entre indivíduo e sociedade, entre indivíduo e grupo.

A sociedade, por exemplo, conforme este princípio, está presente em cada indivíduo por meio da cultura, assim como cada indivíduo contém em si as características da sociedade à qual pertence. A mesma opinião é partilhada por Umaña (1974:42) ao referir o provérbio “conhece-te a ti mesmo”, “uma das tarefas do homem enquanto ser social é relacionar-se com o outro, e todas as pessoas tem oportunidade de partilhar sentimentos, emoções e conflitos”.

1.4 - Objetivos

Neste sentido, mediante a problemática delineada, constatou-se que as metodologias habitualmente adotadas não contemplavam práticas alternativas de ensino. Foi pertinente elaborar um trabalho investigativo sobre esta problemática, dado que uma metodologia direcionada para novas aprendizagens é geradora do desenvolvimento integral dos alunos e que, ao experienciar diferentes abordagens artísticas, os alunos tornam-se sujeitos ativos do seu próprio conhecimento.

Um dos elementos-chave numa prática pedagógica são os objetivos, que são as linhas orientadoras de toda a atividade didática. No que concerne à prática pedagógica, teve a particular incidência perceber o comportamento dos alunos em grupo mediante os diferentes contextos de aprendizagem, orientados em diferentes atividades. Procurámos deste modo, criar condições que permitam o aluno melhorar a sua aprendizagem e desenvolver-se como indivíduo autónomo. Pretende-se assim, através de diferentes metodologias, contribuir para o desenvolvimento de diversas competências.

Com base na problemática abordada, foi necessário formular um conjunto de objetivos que pretendíamos alcançar na investigação em curso. No que concerne à consecução dos mesmos, é de suma importância perceber até que ponto a escola e o sistema educativo oferecem condições para as produções de âmbito artístico. Para perceber todo este processo elaborámos uma grelha de observação para validar a cientificidade dos resultados.

Definem-se assim os objetivos do trabalho empírico que desenvolvemos neste relatório:

- Promover a criatividade em grupos de trabalho.
- Validar diferentes técnicas e materiais e materiais que promovam a criatividade nos alunos.
- Validar formas de trabalho de grupo aplicado às artes visuais.

Importa, deste modo, analisar as condições, que os diferentes espaços de aprendizagem oferecem, aos alunos no desenvolvimento das atividades propostas. Seguidamente passaremos a apresentar em pormenor todo este processo, começando pelo contexto da intervenção, da caracterização da escola, da turma, da descrição das atividades, da metodologia de investigação e da análise e interpretação dos dados obtidos.

Parte II – Estudo Empírico

2.1 - Caracterização da Escola

A Escola onde decorreu o processo de estágio pedagógico 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 actividade comercial.

No ano letivo em que decorreu o estágio (2011/2012), esta escola tinha um total de sessenta e cinco turmas, sendo, seis turmas do sétimo ano de escolaridade, seis turmas do oitavo ano, oito do nono ano, dezasseis turmas do décimo ano, quinze turmas do décimo primeiro ano e quatorze do décimo segundo 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 fundamentalmente 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.

É uma escola que possui boas condições para ser uma escola de qualidade, na medida em que dinamiza muitas atividades do âmbito artístico, facilitando desta forma a implementação de novos projetos.

Em relação ao comportamento social, constatámos que os alunos da escola respeitam, de uma forma geral, as regras sociais que permitem a interacção entre todos os intervenientes no processo educativo. Pode-se constatar também que estes alunos são educados e relacionam-se muito bem com toda a comunidade escolar.

Esta caracterização, de um modo geral, está intimamente relacionada com o Projecto Educativo desta escola. O Projecto Educativo da Escola surgiu da necessidade de aumentar a visibilidade dos processos de escolarização e abandono escolar, mobilizando e articulando saberes e recursos para promover uma acção educativa cada vez mais consensual.

2.2 - Caracterização da turma

Partindo da referência ao ponto anterior, importa retratar concretamente os alunos da turma B do sétimo ano de escolaridade. A turma é constituída por dez raparigas e quinze rapazes com idades compreendidas entre os doze e treze anos (Fig.1). Quanto ao género, treze alunos são do sexo masculino, e doze alunos pertencem ao género feminino (Fig.2).

Na grande maioria, são alunos provenientes de meios circundantes a esta vila, com índices económicos baixos, que não permitem ir muito além das necessidades básicas.

O nível de escolaridade dos pais é baixa, dado não terem prosseguido os estudos além do nono ano de escolaridade, à exceção de um encarregado de educação, que possui o décimo segundo ano de escolaridade.

Constatou-se, que o aproveitamento escolar depende em grande parte do esforço dos alunos e dos professores, na medida em que procuram adequar

estratégias específicas para alunos mais problemáticos. Verifica-se, assim, que as disciplinas com menos aproveitamento são: matemática, físico-química e Inglês(Fig.3).

Contudo, demonstrou interesse, motivação mais como o modo como a visita de estudo/oficina foi conduzida e responsabilidade por atividades que envolvam novas experiências, como visitas a museus/oficina e comunidade escolar.

Tratando-se de uma faixa etária correspondente à fase da adolescência, e dadas as suas particularidades, facilmente constatámos, nos diferentes contextos, que os centros de interesse destes alunos convergem para um desejo de liberdade e ausência de regras, aliada à necessidade de afirmação de cada elemento do grupo.

Quadro 1 - Apresentação da turma quanto ao género

Nº de Alunos: 25	Género	
	Masculino	Feminino
	13	12

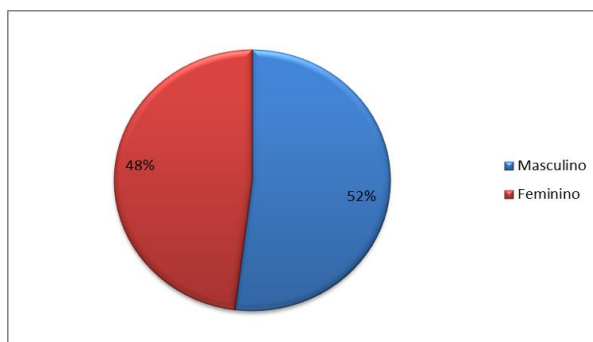


Fig. 1 - Apresentação dos alunos quanto ao género

Quadro 2 - Apresentação dos alunos relativamente às idades

Nº de Alunos: 25	Idades	
	12 anos	13 anos
	10	15

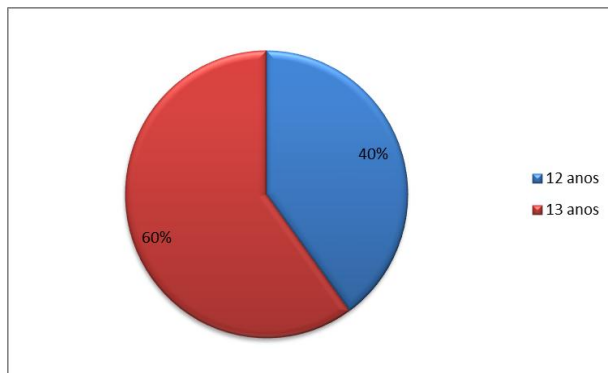


Fig. 2 - Apresentação dos alunos relativamente às idades

Quadro 3 - Aproveitamento dos alunos

Nº de Alunos 25	Disciplinas com Negativas		
	Matemática	Inglês	CN, Fis. Quim.
	5	2	1

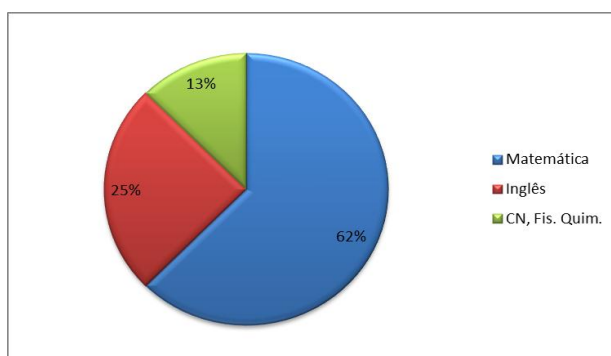


Fig. 3 - Aproveitamento dos alunos

2.3 – Descrição das atividades

As atividades por nós dinamizadas em diferentes contextos (sala de aula, comunidade escolar e visitas de estudo) com estes alunos tiveram início no segundo período. Para a organização das atividades, tivemos em consideração os conteúdos programáticos da disciplina de educação visual, que foram definidos e organizados de acordo com o quadro 4 abaixo. As atividades implementadas tiveram, como pressuposto, uma aprendizagem baseada na interdisciplinariedade dos conteúdos e numa metodologia de carácter projetual, no sentido de, simultaneamente, se desenvolverem outras competências, como a cooperação, responsabilidade e participação ativa nas propostas de trabalho. Considerando o contexto de sala de aula, onde decorreu a maior parte das atividades, foi utilizada uma metodologia de carácter projetual, com base na metodologia de Dewey, segundo a qual o aluno, ao trabalhar com projetos, desenvolve muitas competências, através do contacto com diferentes materiais.

No decorrer de todo o processo de prática pedagógica em que estive implicada, procurei adotar uma metodologia que se integrava nas minhas pretensões, ou seja, que, seguindo a metodologia Deweyana, devemos criar condições para que o método seja ativo, orientado para *aprender fazendo*. Segundo Dewey, pode ser uma atividade mental, mas deve-se, sempre que possível, aliar a atividade interna à externa, ou seja, o aluno deve materializar, sempre que possível, o objeto da sua aprendizagem. Nesta medida, todos os conteúdos programáticos, foram abordados, no sentido de os alunos experienciarem novas formas de conhecimento através de atividades e na abordagem de técnicas alternativas e recursos a diferentes materiais, procurámos adotar sempre, metodologias que se situassem na linha de interesses dos alunos.

Procurou-se, deste modo, articular os conteúdos programáticos com os objetivos e recursos didáticos, definidos para a disciplina de educação visual, tendo como objetivo primordial, contribuir para uma aprendizagem mais significativa. Nos outros contextos de aprendizagem, procurou-se adotar estratégias que integrem os alunos no meio cultural e social ao qual pertencem, contribuindo assim para uma

efetiva partilha de ideias, resolução de problemas, sentimentos e emoções, como já foi abordado nos conceitos teóricos deste relatório o indivíduo é um ser social por natureza.

No nosso entender, o professor de educação visual deve promover e planificar atividades que estimulem a criatividade dos alunos e deve estar em permanente formação, de modo a implementar metodologias de ensino que promovam a cooperação, a partilha e sugerir alternativas na resolução de problemas. Por tal facto, o mesmo deve apoiar e envolver-se diretamente com o objeto de estudo.

Procurámos, assim, em todo o processo de prática pedagógica, que os alunos levantassem questões, fizessem pesquisas sobre diferentes materiais, e apresentassem soluções discutidas em grupo, e observámos, desta forma, o seu desempenho e comportamento em diferentes contextos de aprendizagem. Neste sentido, e subscrevendo Gardner, já referenciado na fundamentação teórica deste relatório, devemos ter competência para a resolução de problemas e capacidade de criar um processo, ou seja, gerar alternativas, mas que só são possíveis com o empenho dos sujeitos e em diferentes ambientes educacionais.

Quadro 4 - Planificação dos Conteúdos desenvolvidos em diferentes contextos

Contexto	Sala de Aula (Trabalho Individual)	Visita de estudo/Oficina	Comunidade Escolar
Atividades	Elaboração de composições tendo como base os elementos da linguagem visual: ponto, linha, textura e a forma.	Visita às instalações do museu e participação numa oficina de expressão plástica na construção de uma maquete	Workshop sobre a construção de máscaras. Participação no Halloween através da Construção de abóboras gigantes e decoração de cenários. Elaboração de cubos
Objetivos	Interiorizar conceitos básicos sobre linguagem plástica	Inculcar hábitos de socialização noutros contextos	Proporcionar uma atividade lúdica e de expressão a toda a comunidade escolar
Avaliação	Formativa	Formativa	Formativa

Como podemos verificar no quadro 4, as atividades que desenvolvemos com os alunos em contexto de sala de aula são relativas aos conceitos básicos da linguagem visual, requeridos pelo programa, através da elaboração de composições que direcionavam os alunos para a aplicação dos seus conhecimentos sobre o ponto, a linha, a textura e a forma. Sobre a visita de estudo, pode-se afirmar que ela proporcionou aos alunos uma envolvência direta com o objeto de estudo, através da interação e da troca de conhecimentos. O aluno teve oportunidade de participar em novas experiências e na procura de soluções com a construção de uma maquete. Esta proposta visava a alteração da fachada do museu e uma visita guiada ao mesmo. A participação da comunidade escolar nas atividades desenvolvidas, tais como Workshop e Halloween, teve como objetivo proporcionar aos alunos a interação com outros elementos da comunidade escolar, nomeadamente pessoal docente, não docente e alunos. Entende-se que a escola, ao promover vários “cenários” para a aquisição de competências diversificadas, está de igual modo a fomentar a criatividade, através do grau de estimulação e adequação de condições físicas e materiais diferenciadas.

Tendo feito uma análise sobre a planificação dos conteúdos desenvolvidos nos diferentes contextos, apresentamos em seguida a descrição pormenorizada das atividades desenvolvidas nesses contextos.

Através das doze aulas dinamizadas em contexto de prática pedagógica e face às propostas de atividades apresentadas em conformidade com os conteúdos programáticos da disciplina de educação visual, tivemos como objetivo perceber em que medida as atividades em grupos desenvolvem competências, nomeadamente de criatividade, participação ativa nas atividades, autonomia e cooperação, e como os alunos se comportam em grupo em diferentes contextos de aprendizagem.

2.4 - Em contexto de sala de aula

Com base nas unidades temáticas integradas no programa da disciplina de educação visual, iniciámos as aulas com uma apresentação oral sobre os conteúdos programáticos, através de *PowerPoint*. Dialogámos sobre os conceitos e as reflexões que abrangem as temáticas como expressão artística.

Numa segunda fase da aula, dispendo os alunos em pares, e privilegiando sempre esta metodologia, foi-lhes apresentada uma proposta de trabalho, onde através da experiência, partilha de ideias e procura de soluções, resultassem trabalhos criativos, diversificando técnicas e materiais. Era também nosso objetivo, expôr os trabalhos à comunidade escolar, fator que influenciou os alunos, no sentido de elaborarem os trabalhos com mais rigor e responsabilidade. A primeira atividade desenvolvida em contexto de sala de aula foi a elaboração de postais de Natal. Os trabalhos realizados seriam posteriormente expostos à comunidade escolar na biblioteca. Esta atividade decorreu com o entusiasmo total dos alunos das turmas do sétimo ano da escola, pelo facto de se tratar de um concurso no qual, quatro disciplinas (Inglês, Espanhol, Português e Educação Visual) trabalharam em estreita relação. As quadras natalícias foram compostas em Português e traduzidas para as diferentes línguas. Na disciplina de Educação Visual procedeu-se à elaboração e decoração dos postais de Natal.

Entendemos desta forma que estas atividades experienciadas junto da comunidade escolar desempenharam um papel de extrema importância na prática pedagógica, assim como na aquisição de conhecimentos no âmbito da educação artística e nas outras áreas do currículo escolar. Ainda neste contexto, procurámos articular as unidades temáticas, onde os grupos de trabalho descontextualizaram um desenho e criaram uma nova leitura do mesmo aplicando os conceitos aprendidos sobre o ponto, a linha e a textura. Nas unidades temáticas e relativamente à forma, elaboraram cubos com o objetivo de fazer uma exposição no polivalente da escola, (anexo documento 3). O facto dos alunos terem os seus trabalhos expostos, contribuiu para o seu enriquecimento pessoal e social, sentiram assim o reconhecimento e apreciação de toda a comunidade educativa.

Pretendeu-se uma nova leitura nas composições criadas pelo grupo, onde diferentes registos estão presentes, com a particularidade de cada grupo e cada elemento evidenciar os seus próprios registos. Procurou-se apoiar os alunos diretamente dando sugestões e, sobretudo, procurando perceber como os alunos se relacionam neste processo de ensino-aprendizagem. Desta forma, implementaram-se novas metodologias de ensino mais enriquecedoras para os alunos.

Dada a necessidade de percebermos a dinâmica desta metodologia em contexto de sala de aula, nos minutos que antecediam o final das aulas, foi reservado aos alunos um tempo de reflexão sobre a dinâmica da atividade. Pretendia-se assim que os alunos tivessem a perceção dos pontos positivos e negativos, dando-lhes oportunidade de corrigir os erros nas próximas aulas.

Esperamos que estas metodologias em contexto de sala de aula continuem a ser o espaço privilegiado para uma aprendizagem ativa, em que os alunos sejam sujeitos na ação, tendo oportunidade de desenvolver uma metodologia de carácter projetual, e onde se reconheça uma interligação em todas as temáticas abordadas.

2.5 - Visita de estudo

Na necessidade de promover nos alunos diferentes competências, a educação noutros contextos de aprendizagem é um recurso para a aquisição de conhecimentos que ultrapassa o ambiente escolar, nomeadamente o contexto de sala de aula. Pretende-se por este meio preencher lacunas inerentes à dimensão do meio escolar, e implementar metodologias que permitam ao aluno adquirir o conhecimento de forma lúdica, criativa e participativa e proporcionando-lhes uma envolvência direta com o objeto de estudo. A interação, a troca de conhecimentos e de experiências, a oportunidade de alunos e professores socializarem juntos noutros ambientes são aspectos enriquecedores. Acrescenta uma variação positiva à obrigatoriedade curricular, imposta pelas metodologias clássicas de ensino. Nos dois ambientes de aprendizagem, o formal, na sala de aula, e o não formal, na visita de estudo/oficina ao museu de Serralves, os alunos puderam vivenciar diferentes realidades. Todas as produções artísticas estavam presentes, assumindo, os alunos, o papel de observadores. Mediante o espaço físico tiveram também oportunidade de ser criativos numa atividade organizada pelo museu, na qual procuraram soluções para as propostas que foram apresentadas no decorrer da visita. Inicialmente foram-lhes distribuídas a planta do museu e no decorrer da visita, os alunos eram confrontados com possíveis alterações. Numa fase seguinte, através de diferentes técnicas e materiais, foi-lhes proposta a alteração da entrada do museu e tiveram que discutir em grupo soluções alternativas. Nas oportunidades que se podem oferecer aos grupos de participar em atividades complementares às letivas reside igualmente, no desenvolvimento de capacidades afetivas e de socialização, e nestes contextos, o professor não exerce quase nenhum poder, pois adota invariavelmente uma postura de observador.

A visita de estudo e as atividades de oficinas no museu de Serralves decorreram de uma forma ativa e participante por parte dos alunos e dos professores estagiários.

O desenvolvimento destas atividades decorreu de forma entusiasta e surpreendente através do manuseamento dos diferentes materiais e das técnicas de

expressão plástica, num ambiente de cooperação, partilha de ideias e troca de experiências. Assim, as atividades realizadas pelos alunos privilegiaram não só competências lúdicas, mas também pedagógicas. Neste sentido, permitiram desenvolver a cooperação em grupo e a experimentação de novos materiais, técnicas e processos, reforçando os laços de partilha e aprendizagens com os alunos das duas turmas, como se pode comprovar nos registos fotográficos (anexo documento 3).

No decorrer das aulas, os estagiários, interagiram com os alunos na distribuição dos materiais e orientações práticas para a elaboração das propostas de trabalho.

2.5 - Comunidade Escolar

No intuito de contrariar estratégias habituais de ensino e na procura de programar uma diversificação das atividades propostas, como temos vindo a referir no decorrer do estágio curricular, procurámos, num diálogo com os alunos das turmas do sétimo ano A e B, e em articulação com as disciplinas de português, Inglês e Físico-Química, desenvolver atividades para a comunidade escolar, sendo a primeira atividade elaborada na comemoração do Halloween e a segunda um Workshop integrado no dia da escola, com a elaboração de máscaras, recorrendo a diferentes técnicas e materiais e a exposição dos trabalhos elaborados em contexto de sala de aula.

Nas atividades direcionadas para a comunidade escolar, os alunos foram dispostos em pares. Pretendeu-se a interação e partilha de ideias para que a atividade adquirisse um carácter artístico, tendo como objetivo inculcar hábitos de participação em concursos, estimular a imaginação, a capacidade criativa e proporcionar uma atividade lúdica e de expressão artística.

Passamos deste modo a apresentar as atividades desenvolvidas neste contexto.

2.6.1 - Primeira atividade - Comemoração do Halloween

A semana da celebração do dia das bruxas na ESPBS terminou com a entrega dos prêmios: - Jack-ó- LANTERN-CARVIN-COMPETITION, em ambiente animado e festivo do dia da escola.

Quatro grupos disciplinares, educação visual, matemática, físico-química e inglês, trabalharam em estreita colaboração com as turmas do sétimo ano da escola, na disciplina de educação visual, tornando-se possível a criação de um cenário sombrio, com figuras alusivas ao halloween e abóboras gigantes e como adereços: chapéus de bruxa, usando conhecimentos matemáticos relativos ao diâmetro. Realizaram-se ainda, no domínio da físico-química, atividades educativas e divertidas onde simularam poções mágicas, com libertação de fumos e espumas coloridas.

Desta forma, a atividade decorreu num ambiente de entusiasmo e participação ativa de todos os alunos. Relativamente às experiências vivenciadas, os alunos puderam estabelecer contacto com diferentes materiais, técnicas e formas de construção. Ao nível da percepção visual, os alunos usufruíram de um espaço, o polivalente da escola, onde os resultados obtidos em todo processo educativo foram apreciados por toda a comunidade escolar.

2.6.2 - Segunda Atividade – Workshop

As vivências artísticas noutra contexto educativo para a comunidade escolar permitiu aos alunos experienciarem materiais, técnicas e a possibilidade de criarem, segundo a imaginação e sensibilidade pessoal, um artifício em que está implícito outro “eu”.

Esta atividade tinha como objectivo inculcar hábitos de participação em atividades para a comunidade escolar, estimular a imaginação e a capacidade criativa, bem como proporcionar uma atividade lúdica e de expressão artística.

Esta atividade constituiu uma das estratégias motivadoras para os alunos e para a comunidade escolar, em toda a componente lúdica e na experimentação de

diferentes técnicas e materiais. Mais uma vez, pretendeu-se com esta atividade promover a ligação entre os alunos e a comunidade escolar. Entendemos desta forma, como positivas as atividades experienciadas noutros contextos que ultrapassa o limite da sala de aula.

A atividade decorreu com a participação e empenho total dos alunos das turmas do sétimo ano A e B e a comunidade escolar e, uma vez que tratava de uma atividade integrada no dia da escola, toda a comunidade educativa demonstrou interesse em participar, reforçado pelo facto de se tratar de abordagens diferentes, essencialmente ao nível das técnicas e materiais e desconhecidas pelos participantes.

Entendemos desta forma que as atividades para a comunidade escolar desempenham um papel de extrema importância na prática pedagógica, assim como no desenvolvimento de diversas competências, nomeadamente a criatividade.

2.7 – Metodologias de Investigação

No seguimento das propostas de atividades em diferentes contextos educativos apresentadas no capítulo anterior, pretendemos descrever o estudo efetuado e os procedimentos utilizados. Pretende-se assim, avaliar o tipo de trabalho interativo ocorrido nos diferentes contextos educativos, na medida em que se pretende validar formas de trabalho em grupo.

Com base metodologia pedagógica seguida, recorreremos a diferentes estratégias de intervenção na turma do sétimo ano de escolaridade, com evidência para aquela que nos facilitasse a recolha de dados, ou seja, nos desse os elementos que nos permitissem posteriormente analisá-los. Deste modo, o estudo desses elementos e a compreensão de comportamentos fizeram-se em contacto direto com os sujeitos de investigação em todas as aulas e nos diferentes contextos educativos, apoiando os alunos na procura de soluções, mediante as propostas de trabalho apresentadas. Segundo Bogdan & Biklen (1994:17) esta investigação é designada de qualitativa, porque “o investigador frequenta os locais, em que se verificam os fenómenos em que está interessado”, partindo da observação direta e participante. A mesma opinião é

argumentada por Quivy & Campenhout (1998:20), segundo os quais “a metodologia qualitativa é direcionada ao longo do desenvolvimento”.

Assim, o tipo de estudo realizado baseia-se numa metodologia qualitativa, o que nos permitiu a recolha e análise de dados obtidos, ao longo de todo o processo em curso no qual, segundo Dewey já referenciado anteriormente, o aluno deve investigar, tomar decisões e agir com autonomia, essa autonomia que vai sendo conquistada, através da prática e do contacto com diferentes técnicas e materiais, que incidiram na participação de atividades em diferentes contextos educativos.

No processo investigativo, o nosso papel teve, assim, particular incidência na análise do processo, o que significa que, depois de uma relação de proximidade entre os grupos, todo o percurso caracterizou-se por um conjunto de atividades, a partir das quais refletimos e tentamos chegar a conclusões sobre o modo como a atividade pedagógica se desenvolveu.

Considerando as metodologias apresentadas no ponto anterior deste relatório, a observação participante enquadra-se nas minhas pretensões, na medida em que tive um papel ativo em todos os momentos do processo, apoiei, dei sugestões e sugeri alternativas em todas as atividades desenvolvidas nos diferentes contextos de aprendizagem, fui deste modo sujeito na ação. Isto pressupõe uma aprendizagem que facilite a construção individual e grupal do conhecimento.

Segundo De Ketele (1980:27) “observar, é um processo que inclui a atenção voluntária e a inteligência, orientada para um objetivo final e dirigido a um objeto para recolher informações sobre ele”, tais como o comportamento, as relações de partilha e o diálogo no grupo, bem como a adequação correta de diferentes técnicas e materiais.

No âmbito de uma investigação qualitativa, a observação permite ao professor formular o método mais adequado, de modo a analisar as atividades que decorrem nos diferentes contextos educativos. Como refere Sousa (2009:109) “a observação em educação destina-se a pesquisar problemas e procurar respostas para questões que se levantam no processo pedagógico”. Neste sentido, a observação participante possibilitou-me participar, de uma forma direta e ativa, nas atividades relacionadas com o objeto de estudo e, fazer os registos numa grelha de observação, que permitiam uma análise posterior. Dado que a dinâmica de grupos não é uma prática habitual no

ensino das artes visuais, foi importante analisar como as aulas decorriam e ter a percepção de pormenores, que de outro modo não seriam detetáveis, como por exemplo, as dificuldades dos alunos formados em grupos resolverem as tarefas propostas. Todos querem dar sugestões ao mesmo tempo, o tom de voz é muito elevado. Sem pré-requisitos não é possível trabalhar em grupo, ou seja, todos devem ter oportunidade de dar sugestões, intervir um de cada vez, em tom moderado e cada grupo deve ter um elemento responsável pelo mesmo.

Na sinalização de alunos que participavam nas atividades com menos interesse, não discutiam ideias e não faziam pesquisa, procurou-se dar apoio individualizado, procurando colmatar as falhas dos pré-requisitos.

A nossa participação foi ativa e uma constante ao longo do estudo, também por razões pedagógicas, dado que, em grupo, os alunos dispersam mais, de modo que exige uma orientação mais atenta. Esta participação nem sempre foi fácil, pois as solicitações eram constantes, vindas de diferentes grupos e era importante que todos sentissem que tinham o professor próximo para tirar dúvidas e ajudar na resolução dos problemas. Apesar de serem apresentados os pré-requisitos no início das aulas, passado algum tempo todos queriam dar sugestões e num tom de voz alto, tornava-se necessário, fazer interrupções para que os alunos se lembrassem das regras de como trabalhar em grupo.

Como refere Bogdan (1994:172) “a tentativa de equilíbrio entre a participação e a observação pode também surgir como particularmente difícil”.

Convém, contudo referir que o envolvimento do professor na ação tem vantagens e desvantagens. Uma das vantagens, é que os conteúdos programáticos, as tarefas, apresentam um meio de estudo subjetivo, possuindo características particulares, em diferentes contextos, significando, assim, que, as interações que se criam são também suscetíveis de subjetividade, uma vez que existe maior proximidade com os elementos do grupo. Esta proximidade pode resultar numa desvantagem.

Perante tal proximidade, mesmo que o professor tente distanciar-se do fenómeno em estudo, não é de todo fácil manter-se imparcial na sua própria observação, visto que as interações com os alunos e experiências estão muito presentes.

2.8 – Recolha e organização de dados

No que concerne à organização dos dados que visam validar os objetivos deste estudo, foi de suma importância conceber um instrumento de recolha de dados. Neste sentido elaborámos uma grelha de observação, (anexo documento1) baseada nas utilizadas na escola pelos professores de educação visual da escola onde decorreu a prática pedagógica. As dimensões que caracterizam os alunos foram ajustadas no sentido de analisar posteriormente se efetivamente uma aprendizagem diversificada e em diferentes contextos de aprendizagem, contribui para o desenvolvimento de outras competências, nomeadamente a criatividade.

No campo das dimensões escolhidas, recorreremos a metodologias que promovessem a relação dos alunos com a comunidade escolar.

Considerando a sala de aula, o espaço onde decorreu o maior número de atividades, orientámos todo o processo no sentido de observar como os alunos interagem e partilham ideias. Neste contexto, o interesse e a participação dos alunos foram fatores que impulsionaram o desenvolvimento de atividades nos outros contextos educativos.

No quadro 5, apresentamos de maneira sintética, as dimensões, os critérios e as categorias utilizados na grelha de observação dos comportamentos dos alunos nos diferentes contextos de aprendizagem.

Quadro 5 - Planificação dos critérios definidos na grelha de observação

Dimensões	CrITÉrios	Categorias
Participação nas atividades	- Interação - Motivação	Sim
		Não
Regras de comportamento	- Dialogar com os elementos do grupo, dando oportunidade a todos se expressar.	Sim
		Não
Aplicação de técnicas/materiais	- Pesquisa - Recorreu a diferentes técnicas e materiais	Sim
		Não
Motivação/Cooperação	- Estímulo pelas atividades	Sim
		Não
Criatividade	- Imaginação - Inovação - Capacidade de resolver problemas	Sim
		Não

Assim, no que respeita à dimensão “participação nas atividades”, foi importante observar como os alunos interagiram e se sentiam motivados, com os elementos do grupo, mediante as propostas de trabalho apresentadas. Com base na metodologia pedagógica adotada, procurámos, em todos os momentos, observar o modo como os alunos participavam nas atividades nos diferentes contextos de aprendizagem. Deste modo, o estudo fez-se em contacto direto com os sujeitos. Considerando a sala de aula, o contexto onde se desenvolveram a maior parte das atividades e em articulação com outras disciplinas, verificámos que os grupos de trabalho participavam mais ativamente, manuseavam os materiais com mais empenho nas atividades direcionadas para a comunidade escolar. Definimos assim a *interação* como um critério para definir esta dimensão. Assim, a interdisciplinariedade

proporciona novas formas de aprendizagem, nomeadamente a participação nas atividades. A categoria define-se com *sim* sempre que o grupo participa ativamente nas atividades e *não* sempre que o aluno não tem uma participação relevante.

Quanto às “regras de comportamento” foram tidas em conta, essencialmente, a dificuldade de manter o silêncio e a dispersão na formação de grupos, mediante as constantes chamadas de atenção para as regras de comportamento.

Constata-se, no entanto, que o comportamento dos elementos em grupo interfere negativamente na realização das atividades, na medida em que nas metodologias de grupo associa a formação de grupos à brincadeira, sendo necessárias constantes chamadas de atenção para que cumpram as regras. Assim, o grupo deve dar oportunidade a todos os elementos se expressarem.

Na adoção de uma metodologia que privilegie o método ativo, orientado para o fazer fazendo, como já abordado anteriormente, o aluno deve materializar sempre que possível o objeto da sua aprendizagem. Na dimensão sobre a aplicação de técnicas e materiais, o aluno teve oportunidade de experienciar novas formas de conhecimento, através da pesquisa e elaboração de atividades, com recurso a diferentes técnicas e materiais, definimos como critério a pesquisa e o modo como aplicou os materiais. A categoria definida segundo este critério situa-se no *sim* sempre que o grupo aplicou corretamente as técnicas e materiais e *não* sempre que o aluno não aplicou corretamente as técnicas e materiais.

Quanto à motivação/cooperação, como já referido anteriormente, a motivação bem como a cooperação, orientam a organização de atividades dando ao aluno oportunidade de ganhar confiança em si próprio e na capacidade de agir. Esse desejo parte do aluno quando sente também que o professor o apoia e acredita nas suas potencialidades. Definimos assim como critérios para esta dimensão a cooperação, a partilha de ideias e sugestões, tendo como consequência mais motivação. A categoria estabeleceu-se em *sim* sempre que o grupo cooperou e partilhou ideias e sugestões, *não* sempre que o aluno teve um papel passivo no grupo.

Sendo o ambiente uma condição primordial para ocorrer o fenómeno *criatividade*, os recursos, quer físicos quer materiais, favorecem o desenvolvimento de tal competência. Deste modo, a sala de aula e outros contextos de aprendizagem

devem reunir condições que permitam a experimentação de novas abordagens artísticas. Assim, os critérios definidos para esta dimensão são a capacidade de resolver problemas, a imaginação e a inovação. Como critério para esta dimensão definimos a *autonomia*, que é conquistada através da prática e do contacto com diferentes materiais. A categoria situa-se no *sim* sempre que o aluno através da pesquisa apresentava novas soluções, aplicava com imaginação diferentes técnicas e materiais, e *não* sempre que o aluno não pesquisava e não aplicava corretamente as técnicas e os materiais.

A partir da análise de todas as dimensões que pretendemos descrever e com base nos dados obtidos na observação das aulas de educação visual e nos diferentes contextos educativos (sala de aula, comunidade escolar e visita de estudo/oficina, registados numa grelha de observação) obtivemos parâmetros que nos permitiram comparar como os alunos se comportam mediante uma proposta de trabalho individual e em trabalhos de grupo, em diferentes contextos educativos, como podemos observar nos quadros que se apresentam.

Quadro 6 - Grelha de observação relativa às propostas de trabalho individual

Dimensões	Participação nas Atividades	Regras de comportamento	Aplicação de técnicas/Materiais	Motivação/Cooperação	Criatividade
Nº Respostas	23	18	11	8	12

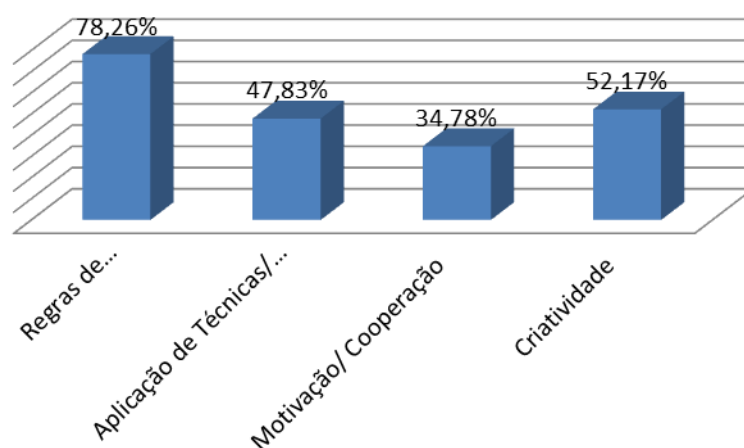


Fig. 4- Gráfico relativo a uma proposta de trabalho individual

Ao analisarmos o gráfico (Fig.4), torna-se evidente concluir que, todos os alunos participaram nas atividades que lhes são propostas. Verifica-se que, no que respeita a regras de comportamento, 78% dos alunos têm uma postura correta na sala de aula. Quanto à aplicação de técnicas e materiais, regista-se pouca diversificação dos mesmos: 47,8%, sendo poucos os alunos que utilizam materiais diferentes, a não ser os que são pedidos pela professora. No nível de motivação e cooperação, apenas 34,8% dos alunos se sentem motivados e cooperam nas atividades, dado que as propostas de trabalho não se adequam a esta metodologia. Relativamente à criatividade, 52,1% dos alunos manifestam criatividade nos trabalhos que executam.

Quadro 7 - Grelha de observação relativa a propostas de trabalho de grupo

Dimensões	Participação nas Atividades	Regras de comportamento	Aplicação de técnicas/Materiais	Motivação/Cooperação	Criatividade
Respostas	23	12	16	16	20

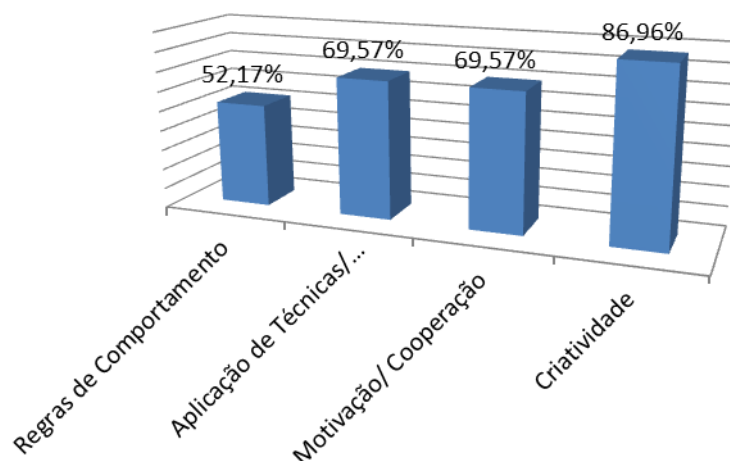


Fig. 4 - Observação relativa a propostas de trabalho de grupo

Nas atividades, direcionadas para uma metodologia de grupo, todos os alunos participaram nas atividades. Quanto às regras de comportamento, 52.1% dos alunos cumprem as regras. No início da aula, gera-se alguma confusão e ruído, no decurso da mesma, metade da turma dispersa-se, sendo necessárias constantes chamadas de atenção para que percebam, que, para cooperarem e discutirem soluções em grupo deve obedecer a regras. Ao nível das técnicas e materiais, 69.5% dos alunos fez pesquisa em horário extracurricular, contribuindo para uma efetiva motivação e cooperação entre o grupo, atingindo uma percentagem de 69,5%. Com diferentes materiais, conseguiram elaborar trabalhos mais criativos. Quanto à criatividade, 86.9% dos alunos são criativos, isto é, aplicaram diferentes materiais, participaram ativamente em grupo, são capazes de organizar os melhores trabalhos. Constatámos, deste modo, que os alunos sentiram mais responsabilidade pelo facto do resultado dos seus trabalhos serem expostos à comunidade escolar.

Quadro 8 - Grelha de observação relativa a atividades para a comunidade escolar

Dimensões	Participação nas Atividades	Regras de comportamento	Aplicação de técnicas/Materiais	Motivação/Cooperação	Criatividade
Respostas	23	16	16	20	20

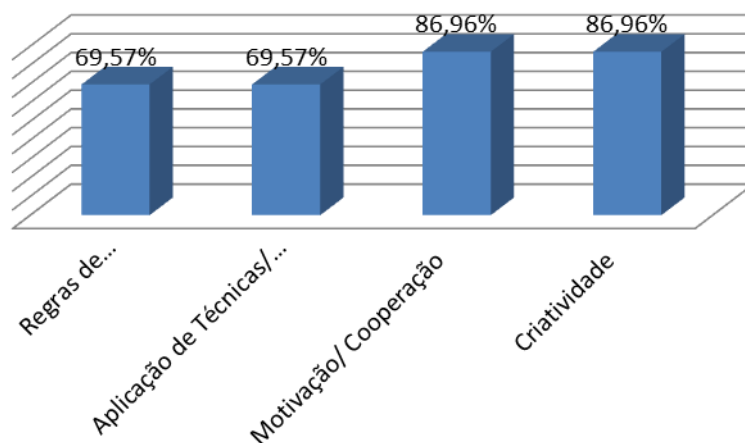


Fig. 5 - Observação relativa às atividades para a comunidade escolar

Relativamente às atividades direcionadas para a comunidade escolar (fig.6), todos os alunos participaram ativamente e com empenho. Relativamente às regras de comportamento, 69,5% dos alunos tiveram uma postura adequada na elaboração das atividades. Ao nível das técnicas e materiais, 69.5% dos alunos fez pesquisa para a aplicação das mesmas. Regista-se que 86.9% dos alunos cooperaram e sentiram-se motivados na elaboração das atividades. A mesma percentagem é registada na criatividade 86.9%. Constata-se que a maior parte dos alunos são mais criativos fora do contexto de sala de aula.

Quadro 9 - Grelha de Avaliação da Observação da Visita de Estudo/Oficina

Dimensões	Participação nas Atividades	Regras de comportamento	Aplicação de técnicas/Materiais	Motivação/Cooperação	Criatividade
Respostas	23	14	23	23	23

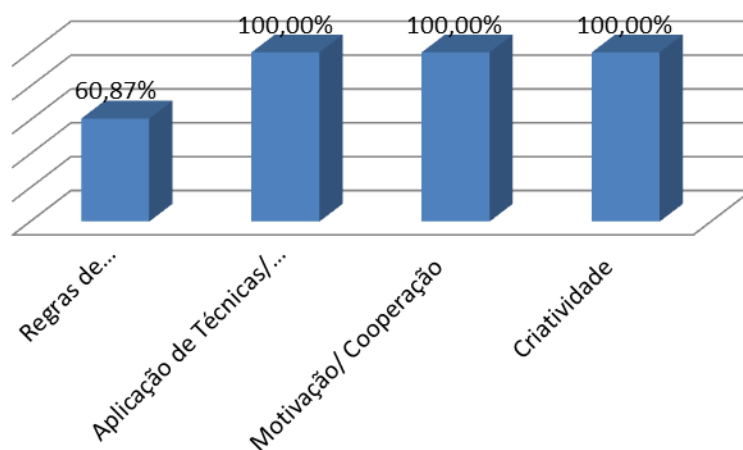


Fig. 6 - Observação da Visita de Estudo/Oficina

Na análise à visita de estudo/oficina, todos os alunos participaram com interesse e expectativa quanto à atividade que íam realizar. Nas regras de comportamento 60.89% dos alunos teve uma postura adequada, no entanto, os restantes, pelo facto de estarem noutra contexto, e a visita a museus não ser uma prática habitual, demonstraram poucas regras, fator que destabilizava os restantes elementos do grupo. Na proposta apresentada, que consistia na construção de uma maquete, aplicaram as técnicas e materiais sugeridos pela monitora (100%). Sentiram-se motivados e cooperaram ativamente nesta atividade (100%), sendo de salientar que após a distribuição dos materiais, naturalmente, os alunos formaram grupos, sem que ninguém o tenha solicitado. Quanto à criatividade, todos os alunos foram criativos (100%) concluindo que, noutra contexto fora do espaço escolar e com materiais que nunca tinham experienciado, obtiveram resultados muito positivos.

3 – Análise e interpretação dos resultados

Considerando que a sala de aula foi o espaço onde decorreu a maior parte de todo o processo investigativo, também nesse contexto, foi feita a maior parte da recolha de dados. Com base num conjunto diferenciado de técnicas e materiais, procedemos à elaboração das atividades e, fazendo uma análise comparativa nos diferentes contextos, verifica-se que em propostas de trabalho individual todos os alunos elaboram as propostas de trabalho com rigor e empenho. Quanto às regras de comportamento, 78% dos alunos tiveram uma postura correta na sala de aula. Ao nível da aplicação de técnicas e materiais, 47,8% dos alunos pesquisaram e diversificaram os instrumentos de registo. Apenas 34,7% dos alunos sentiram-se motivados na elaboração das propostas de trabalho, os restantes alunos executaram apenas as tarefas que lhes foram impostas. No domínio da criatividade, 52,1% dos alunos aplicou diferentes técnicas e materiais e foram pouco imaginativos nas suas criações. Em grupo, todos os alunos participam ativamente nas atividades, registou-se que alguns elementos do grupo adquiriram uma postura passiva. Nas regras de comportamento, 52,1% adquiriram uma postura correta na sala de aula, são interventivos e apresentam sugestões adequadas nas propostas de trabalho. Verificou-se, no entanto que, os outros elementos do grupo distraíam-se com muita facilidade. Na aplicação de técnicas e materiais, 69,5% os grupos pesquisaram mais e aplicaram-se nas atividades, devido à interação e partilha de ideias de todos os elementos, a mesma percentagem verificou-se na motivação e cooperação 69,5%. Como já enunciado, alguns elementos do grupo, adquirem uma posição passiva e são muito pouco interventivos neste contexto. No domínio da criatividade, 69,5% dos alunos demonstraram imaginação nas suas criações, fizeram pesquisas sobre diferentes materiais e aplicaram-nas corretamente.

As atividades noutros contextos de aprendizagem, como a visita de estudo/oficina, permitiram constatar que, os alunos assumiram também o papel de observadores. Relativamente à visita de estudo/oficina, todos os alunos tiveram uma participação ativa nas atividades, 100% dos alunos, aplicaram corretamente as técnicas

e materiais, a mesma percentagem regista-se na motivação, cooperação e criatividade, demonstraram que em diferentes ambientes educativos, através da prática tinham outra perceção do objeto de estudo, além de permitirem aos alunos a prática da vida em grupo, como refere Dewey na fundamentação teórica.

No contexto do museu, a arte está presente, cabendo assim ao observador experiênciá-la, segundo as próprias sensações e particularidades e permitir a sua interpretação. Do mesmo modo que o professor, nesse contexto, não exerceu quase nenhuma pressão sobre os alunos, tornou-se também um elemento observador, tornando-se ambos, deste modo, sujeitos na ação.

Outro aspeto não menos importante, corresponde à componente socializadora, em que apesar de o aluno estar inserido num ambiente diferente, dialoga e interage com pessoas diferentes, contribuindo para o seu enriquecimento pessoal.

Segundo a atividade que lhes foi proposta neste contexto, mais uma vez os alunos depararam com a resolução de um problema que consistia em os alunos arranjamem uma solução alternativa para a entrada principal do museu de Serralves, experienciando deste modo, diferentes técnicas e materiais.

Relativamente aos dados obtidos para a comunidade escolar, todos os alunos participaram com interesse e empenho e sentiram-se mais responsabilizados pelo facto dos trabalhos serem expostos para a comunidade escolar. Quanto às regras de comportamento, 69,5% dos alunos cumpriu as mesmas, dado que se sentiam noutra ambiente e o poder que o professor exerceu sobre eles neste contexto foi menor. Na aplicação de técnicas e materiais, 69,5% dos alunos aplicou corretamente. Registou-se assim que 86,9% dos alunos sentiram-se motivados e cooperaram na elaboração das atividades. A mesma percentagem de alunos foi criativa na pesquisa e na imaginação com que aplicou as técnicas e materiais. Nas atividades direcionadas para a comunidade escolar, nomeadamente na realização do workshop, toda a comunidade educativa demonstrou interesse em participar, pelo facto de se tratar de abordagens diferentes ao nível das técnicas e materiais, desconhecidas por todos os participantes. As vivências artísticas neste ambiente permitiram a experiência de uma diversidade de linguagens plásticas, com a possibilidade de criarem, segundo a imaginação e sensibilidade pessoal, num artificio em que está implícito o outro “eu”. Entendemos

desta forma, que estas atividades desempenharam um papel de extrema importância na prática pedagógica, assim como no desenvolvimento da criatividade e de outras competências.

Com base nos objetivos que nos propusemos atingir, relativamente a todo o percurso investigativo, procurámos interpretar e caracterizar as atividades nos diferentes contextos de aprendizagem, através de registos numa grelha de categorização dos comportamentos observados, e de observação participante.

Constatámos que, na metodologia adotada em contexto de sala de aula, atingimos os objetivos propostos. Conforme os resultados apresentados, os aspetos menos positivos a referenciar neste contexto prendem-se, sobretudo, com o comportamento dos alunos, constatando-se claramente que a metodologia de grupo em contexto de sala de aula não é uma prática habitual de ensino. Outro fator refere-se ao tempo. Na necessidade de cumprir os conteúdos programáticos a desenvolver, a formação de grupos é um fator gerador de alguma confusão inicial. Até os alunos perceberem que trabalhar em grupo não é sinónimo de brincadeira. Como consequência, torna-se difícil, em grupo, concluírem as propostas de trabalho no tempo previsto.

Relativamente à diversificação de técnicas e materiais, algumas dificuldades surgiram pelo facto de existirem poucos materiais disponíveis, os mesmos, apresentarem-se degradados e em quantidade insuficiente, o que dificulta a sua gestão neste contexto. No entanto, verifica-se que, fora do espaço da sala de aula, com materiais diversificados, o nível de motivação, cooperação e criatividade é muito superior.

As atividades em contextos diversificados permitiram a participação ativa de todos os alunos, acrescentando a componente social, importante para se sentirem responsabilizados e trabalharem com empenho e cooperação, refletindo sobre a sua finalidade enquanto grupo, sempre com o objetivo de os trabalhos elaborados serem expostos à comunidade escolar. Considera-se assim, que o simples facto de os alunos participarem numa atividade diferente é por si só fator de desenvolvimento.

A integração dos alunos em diferentes contextos educativos permitiu-lhes o contacto real com o ambiente onde estavam inseridos. A escola muitas vezes dificulta

essa aprendizagem, quer pela limitação de espaço, quer pela imposição de tempo determinado para a abordagem dos conteúdos programáticos. Por tal facto, uma articulação disciplinar pode contribuir para superar tais limitações.

Dando relevância ao professor, este não deve ser um simples transmissor dos conteúdos programáticos. Deve antes inovar e adaptar-se a novos contextos, procurar diferentes estratégias, de modo a adotar uma atitude reflexiva. Assim, para além de cumprir com todos os requisitos profissionais, está também a contribuir para o seu enriquecimento pessoal e profissional, procurando colmatar, assim, as dificuldades com que depara no quotidiano escolar.

Numa perspetiva de analisar a dinâmica das atividades em diferentes ambientes de aprendizagem, os resultados obtidos levaram a concluir que, em contexto de sala de aula, os grupos funcionam efetivamente com um número reduzido de elementos, onde os alunos conseguem uma maior cooperação e partilha de ideias, contrariamente a outros contextos de aprendizagem, em que funcionam positivamente grandes grupos, verificando-se deste modo, que o desenvolvimento da criatividade e de outras competências é mais evidente. Constatámos que o impacto das atividades foi positivo, pensamos que estas atividades influenciarão o professor nas suas práticas educativas, recorrendo a diferentes estratégias. De acordo com a análise dos resultados, estamos convictos de que estas metodologias irão promover novas atitudes, face aos objetivos da disciplina de educação visual, e conseqüentemente a diferentes formas de aprendizagem.

4 - Conclusão

Como já foi referenciado, neste relatório, de carácter essencialmente pedagógico, procurou-se analisar em que medida a escola oferece condições para a implementação de metodologias diversificadas, de modo a tornar o ensino-aprendizagem mais significativo, sendo o foco principal deste estudo, o desenvolvimento de diversas competências, nomeadamente, a criatividade, em grupos de trabalho, relacionando algumas questões inerentes aos diferentes contextos onde se desenvolvem.

Torna-se relevante retomar algumas questões apresentadas neste estudo, concretamente na turma B do sétimo ano de escolaridade.

Mediante os factos constatados através do registo de dimensões, numa grelha de observação e da prática pedagógica em contexto de estágio pedagógico, constatámos, que o ambiente define em grande medida, o desenvolvimento de diversas competências em grupos de trabalho no ensino das artes visuais.

Tais factos constituíram um grande desafio para os alunos e para o professor, tanto nas atividades elaboradas na sala de aula, como nas atividades direcionadas para toda a comunidade escolar, bem como na visita de estudo/oficina, na medida em que a abordagem a novas formas de expressão é um desafio complexo, dado que envolve diferentes planificações, diferentes técnicas e materiais e a gestão dos grupos de trabalho.

A adequação dos objetivos pretendidos foi analisada por meio de uma metodologia, onde os métodos e técnicas aplicados nas diferentes atividades e em diferentes contextos procuraram satisfazer as questões geradoras de todo o processo e análise dos dados obtidos. Após a aplicação dos métodos e instrumentos selecionados, procurámos ter contribuído para a fiabilidade dos resultados. Os mesmos definem que, os alunos noutros ambientes de aprendizagem foram mais criativos, mais motivados e cooperaram positivamente com os elementos do grupo. Em contexto de sala de aula, as atividades resultaram melhor com pequenos grupos, dado que esta metodologia implica mais autonomia, os alunos pesquisavam ou

adquiriam materiais necessários para o seu trabalho. Em grandes grupos, as limitações físicas do espaço são geradoras de mais ruído e confusão.

Concluímos deste modo e conforme os dados obtidos, em ambientes não formais de aprendizagem, os alunos e referindo novamente Dewey, aprendem mais através da prática, da vivência, do fazer, ou seja, através da ação tem contacto com o objeto de estudo, além de permitir aos alunos socializarem em grupo.

Lembramos que, em todo o percurso investigativo, surgiram limitações, sendo a mais relevante o fator tempo. Tais limitações estão, de certo modo, dependentes da metodologia adoptada, ou seja, a formação de grupos, o que implica um processo que exige pré-requisitos e a organização física dos espaços, fator que condiciona cumprir as atividades nos prazos determinados, para que essa metodologia seja implementada. Tal fator é negativo, pois numa observação de aulas, torna-se extremamente difícil assistir ao início e fim de uma proposta de trabalho, ficando a expectativa de como resultaria num período de tempo mais alargado. Outra limitação sentida deu-se ao nível de escolaridade dos alunos e conseqüentemente à sua faixa etária, que conduz os grupos a estarem mais desatentos e distraídos.

Seria pertinente realizar mais experiências similares a este estudo com alunos de outros níveis de escolaridade, como por exemplo, ao nível do ensino secundário, entendendo que neste nível de aprendizagem os alunos têm mais sentido de responsabilidade, são mais autónomos e revelam uma maior capacidade de organização. Neste sentido, o estudo teria um maior impacto nas aprendizagens e na formação pessoal e social dos alunos.

Porém as vantagens superam as desvantagens na aquisição de potencialidades, a nível pessoal e profissional, sentimos que o nosso esforço foi reconhecido. O contacto com diferentes ambientes e novas metodologias, mediante novas situações de aprendizagem, estimulam a pesquisa e orientam alunos e professores para um processo ensino aprendizagem mais significativo, como já se fez referência nos conceitos teóricos deste trabalho.

Esperamos que esta metodologia possa constituir um contributo válido para estudos ulteriores, de forma a promover a criatividade e o desenvolvimento de outras competências inerentes a grupos de ensino.

Deste modo, é necessário reforçar as vertentes culturais e artísticas, apostar também na formação contínua dos professores, tal como na escola, como veículo transmissor de conhecimentos e oferecer uma diversificação de pedagogias ativas, promovendo assim, a participação de toda a comunidade escolar em atividades que ultrapassam o limite da sala de aula.

5 - Referências bibliográficas

A.R.I. P, (1971) *Pedagogia e Psicologia dos grupos*, livros horizonte Lda, Editions: de l'epi, Paris.

ALARCÃO Isabel, (2002) *Psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem*. Livraria almedina, Coimbra.

DE KETELLE, Jean- Marie, Xavier Roegiers, (1993) *Metodologia da Recolha de Dados*. De Boeck- Wesmael S.A.

DEWEY Jonh, (2002) *A escola a sociedade a criança e o currículo* (Paulo Faria, Maria José Alvarez, Isabel Sá, trad.). Relógio d' Água.

FAYGA Osrtrower, (1993) *Criatividade e Processos de criação*, 9ª ed. Petropolis: vozes.

FREINET Célestine, (1978) *Pedagogia do Bom Senso* (J. Batista, trad.) 2ª ed. Editor Moraes.

GARDNER Howard, (1998) *Estruturas da Mente: A Teoria das Inteligências Múltiplas*. Petrópolis: Vozes.

JOHN H. Flavell, (1973) *A psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget*, 4ª edição Livraria Pioneira Editora São Paulo.

LEWIN Kurt, (1975) *Teoria Dinâmica da Personalidade* (Álvaro Cabral, trad.) Cultrix.

MORAIS M. F. Sara Bahía (coord.), (2008) *Criatividade, Conceitos, Necessidades e Intervenção*, 1ª ed. Psiquilíbrios Edições.

MORIN Edgar, (1995) *Introdução ao Pensamento Complexo* (Dulce Matos, trad.) Instituto Piaget.

OLMSTEDE S. Michael. Smith College, (1970) *O pequeno Grupo Social*. Editora Herder. São Paulo.

POSTIC Marcel, (1984) *A Relação Pedagógica*. Coimbra editora.

QUIVY Raymond, Luc Van Campenhoudt, (1998) *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. 3ª Ed. Lisboa. Gradiva

ROCHA Filipe, (1988) *Correntes Pedagógicas Contemporâneas*. Livraria estante editora.

ROBERTO C. Bogdan e Sari Knopp Biklen, (1994) *Investigação Qualitativa em Educação* Porto Editora Lda.

ROGERS, Carl, (1980) *Tornar-se Pessoa*. (Manuel J. Ferreira Trad). 5ª ed. Editor Moraes.

STERNBERG, Robert, (2003) *Como desenvolver a criatividade do aluno*. Coleção= cadernos da CRIAP, 2ª edição.

UMAÑA Pinzon Eduardo, (1978) *Grupo e Indivíduos*. Multinova.

6 – Índice de anexos

Documento 1 - Grelha de Observação	61
Documento 2 – Planificação das Aulas supervisionadas.....	62
Documento 3- Registos Fotográficos em diferentes contextos de aprendizagem	75

Documento 1 - Grelha de Observação

Escola Secundária Padre Benjamim Salgado

Ano Letivo 2011/ 2012

Disciplina: Educação Visual- Turma: 7º B

Grelha de Observação

Aluno	Competências				
	Participação nas Atividades	Regras de Comportamento	Aplicação de Técnicas e Materiais	Motivação/ Cooperção	Criatividade
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					

Documento 2 – Planificação das Aulas supervisionadas

Com base na análise dos dados obtidos na observação das aulas de educação visual, descreve-se do seguinte modo, os procedimentos metodológicos previstos na planificação de aulas em contexto de estágio curricular.

Primeira Aula – 15 de Novembro de 2011

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Identificar conceitos básicos sobre o ponto
- A importância do ponto e a sua relação em composições plásticas
- Compreender a dinâmica de trabalho de grupo

Conteúdos:

- Definição de ponto
- Características dos pontos
- Elaboração de uma composição visual em formato A3

Experiências de Aprendizagem (Descrição dos passos de aula; recursos)

O ponto é o toque de um instrumento riscador numa superfície. A sua utilização como marca gráfica é fixo e imóvel e caracteriza-se por uma localização no espaço.

Sendo considerado como elemento visual, o ponto pode ser interpretado sob vários aspetos. Quando são multiplicados, mais concentrados ou dispersos, o seu poder de expressão e de comunicação altera-se, criando idéias, sensações, conduz movimentos, ritmos, luz, sombra e volume.

Com base nesta unidade temática iniciou-se a aula com uma apresentação oral, e apresentação de exemplos práticos, através de PowerPoint. Dialogámos sobre os conceitos e as reflexões que abrangem o ponto como expressão artística.

Numa segunda fase da aula e dispondo os alunos em pares, privilegiando esta metodologia, foi-lhes apresentada uma proposta de trabalho, em que numa folha tamanho A3, com recurso a uma imagem fotocopiada, representem o ponto segundo as regras já definidas. Assim nas zonas mais negras centram-se pontos muito saturados, nas zonas com diferentes tonalidades, aplica-se o ponto mais disperso, respeitando a gradação tonal.

Desta forma, em grupo, os alunos vão experienciar uma diferente abordagem de representação.

Os recursos materiais utilizados são: lápis, canetas, papel cavalinho e vegetal.

Segunda Aula – 22 de Novembro de 2011

Objetivos (competências a desenvolver)

- Conceitos básicos sobre a linha
- A relação da linha com outros elementos de comunicação visual
- Compreender a dinâmica de trabalho de grupo

Conteúdos:

- Definição de linha
- Características da linha
- Elaboração de uma composição visual em formato A3

Experiências de Aprendizagem (Descrição dos passos de aula; recursos)

No início desta unidade temática mediante uma apresentação oral, relacionámos este elemento de comunicação visual com o elemento analisado na aula anterior, apresentação de exemplos práticos que abrangem o ponto e a linha como expressão artística. O conceito de linha pode ser um registo gráfico contínuo ou com aparência de contínuo. Quando é traçada com a ajuda de qualquer instrumento sobre uma superfície, chama-se linha gráfica e é o sinal mais versátil, pois pode sugerir movimento e ritmo. Este elemento além de ser um elemento configurador é também um elemento expressivo ou comunicar sentimentos e sensações, dependendo das suas características. Podemos assim, encontrar vários exemplos de linhas, que definem as figuras e as formas.

Numa segunda fase da aula e dispondo os alunos em pares, privilegiando esta metodologia, foi-lhes apresentada uma proposta de trabalho, em que numa folha tamanho A3, com recurso a uma imagem fotocopiada, representem a linha segundo as regras já definidas. Assim nas zonas mais negras centam-se as linhas mais saturadas, nas zonas com diferente gradação tonal aplicam-se as mesmas regras aplicadas ao ponto.

Terceira aula 28 de Novembro de 2011

Objetivos (competências a desenvolver)

- Interiorizar elementos básicos sobre texturas
- Identificar diferentes características das texturas
- Compreender a dinâmica de trabalho de grupo

Conteúdos:

- Definição de textura
- Características das texturas
- Concepção de uma composição visual em formato A3

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

Esta aula tem como objetivo proporcionar aos alunos a partilha troca de ideias e experiências de modo que os alunos apresentem soluções diversificadas nas propostas de trabalho que lhes são apresentadas.

Procura-se que a aprendizagem na sala de aula seja um espaço de novas descobertas de ação e interação, no sentido de desenvolverem também capacidades cognitivas.

É minha intenção despertar nesta aula conhecimentos previamente adquiridos sobre os elementos de comunicação visual, ou seja, o ponto e a linha e aplicá-los à temática sobre texturas. Assim, mediante a recolha prévia de texturas, a aula inicia-se com os alunos dispostos em grupos de pares e com uma abordagem oral sobre as diferentes características das texturas. Numa fase seguinte é apresentada aos alunos uma proposta de trabalho que consiste em desenhos ampliados em formato A3, divididos em quatro partes iguais. Assim pede-se aos alunos que através de papel vegetal passem a parte que em grupo partilham, sendo que cada elemento do grupo irá aplicar diferentes tipos de texturas na parte que lhe foi atribuída.

Pretende-se uma nova leitura na composição criada pelo grupo, onde diferentes registos de texturas estarão presentes, com a particularidade de cada grupo e cada elemento impôr os seus próprios registos.

Procurou-se, sobretudo perceber, como os alunos se relacionam neste processo de ensino aprendizagem. O instrumento de avaliação desta aula é reservado aos alunos, questionando-os e fazendo-os refletir sobre esta dinâmica, sendo tais apreciações consideráveis para posteriores alterações a nível da dinâmica de grupo.

Os recursos utilizados nesta aula são: cartolinas tamanho A4, papel vegetal, canetas, marcadores, lápis

Quarta aula 5 de Dezembro de 2011

Objetivos (competências a desenvolver)

- Interiorizar elementos básicos sobre texturas
- Identificar diferentes características das texturas
- Compreender a dinâmica de trabalho de grupo

Conteúdos:

- Concepção de uma composição visual em formato A3

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

Entre as imagens apresentadas e o diálogo com os alunos fomos explanando pontos referenciais para a produção artística nos grupos de alunos.

Demos início à nossa aula com a definição dos objetivos definidos para a mesma, mediante uma proposta de trabalho. Dando continuidade às reflexões que abrangem o ponto, a linha e a textura, nesta aula pretende-se a conclusão da criação de uma composição em tamanho A3, abrangendo os conceitos anteriormente abordados que permeiam a arte com diferentes formas de linguagens. Através dos desenhos elaborados pretende-se que, através da sua divisão em quatro partes, o grupo interaja de forma a aplicar todos os conceitos aprendidos nas aulas anteriores. Desmembrando a forma inicial, criarão diferentes expressões artísticas, numa produção coletiva.

Quinta aula 9 de Janeiro de 2012

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Interiorizar elementos básicos sobre geometria plana
- Identificar diferentes tipos de retas

Conteúdos:

- Definição de retas
- Elaboração de exercícios práticos

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

Nesta aula abordamos o conceito de geometria plana, informámos os alunos que esta proposta de trabalho terá a duração de quatro blocos de noventa minutos, numa abordagem inicial, transmitimos que os objetivos desta unidade temática, seria a elaboração de uma instalação para ser exposta no polivalente da escola, visível para a comunidade escolar. Assim iniciou-se esta aula com a identificação da geometria nas obras de arte, através da apresentação de PowerPoint.

A atividade proposta para esta aula consistiu em utilizar os materiais selecionados como compasso, régua, esquadro e lápis H e sebenta, como suporte para a execução da proposta entregue individualmente aos alunos. Os alunos fizeram registos na sebenta de retas, semirretas, segmento de reta, paralelas, perpendiculares, divisão de um segmento de reta em 3, 5 e 7 partes iguais.

Este exercício proposto correu de forma livre. Conforme os alunos terminavam individualmente os trabalhos iriam servir de base para uma atividade final como foi informado no início da aula. Percebemos que os alunos sentiram-se motivados durante a execução prática e que conseguiram relacionar o conteúdo exposto anteriormente com os objetivos definidos.

Sexta aula 23 de Janeiro de 2012

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Interiorizar elementos básicos sobre geometria plana
- Identificação de circunferências, círculos, arco, raio, diâmetro, corda

Conteúdos:

- Definição de circunferências, círculos, arco, raio, diâmetro,
- Elaboração de exercícios práticos

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

Na continuidade desta unidade temática sobre geometria plana, a proposta de trabalho de hoje incidirá sobre os conceitos de circunferência, círculo, arco, raio, diâmetro e corda. Inicialmente a apresentação sobre estes conceitos será feita através de PowerPoint. Na sequência da aula anterior os alunos vão representar todos os conceitos aprendidos na sebeta com o objetivo de elaborarem um trabalho final para a comunidade escolar.

Os materiais necessários para esta aula são: régua, esquadro, compasso, lápis HB.

Sétima aula 6 de Fevereiro de 2012

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Interiorizar elementos básicos sobre geometria plana.
- Divisão da circunferência.

Conteúdos:

- Concepção de uma espiral bicêntrica
- Elaboração de exercícios práticos

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

No âmbito da temática em curso sobre geometria plana, iniciámos a aula com a abordagem aos conceitos sobre: divisão da circunferência em duas partes iguais, três, quatro, cinco, seis, oito e doze partes iguais, ainda o traçado em espiral bicêntrica.

Com recurso ao PowerPoint, foram apresentados os conceitos básicos e, posteriormente, representados na sebenta individual do aluno.

Os materiais necessários para esta aula são: régua, esquadro, compasso, lápis HB.

Oitava aula 13 de Fevereiro de 2012

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Interiorizar elementos básicos sobre geometria plana.
- O cubo.

Conteúdos:

- Concepção de uma composição coletiva

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

A proposta de trabalho, referente a esta aula, será o culminar de todos os conceitos aprendidos nas aulas anteriores. Pretende-se que os alunos planifiquem um cubo com dezasseis cm, numa folha de papel cavalinho A3. Posteriormente, irão proceder ao recorte do sólido geométrico e vão aplicar graficamente o ponto a linha, diferentes tipos de retas e circunferências.

Dispostos em grupos de pares, pretende-se que os alunos interajam e partilhem na procura de soluções para que a atividade adquira um carácter artístico. Sendo este o objetivo final de todos os conteúdos abordados anteriormente, que serão expostos numa estrutura em madeira no polivalente da escola e visível para a comunidade escolar.

Os materiais necessários para esta aula são: régua, esquadro, compasso, lápis HB, lápis de côr.

A avaliação é feita através de observação participante.

Nona aula 23 de Abril de 2012

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Interiorizar elementos básicos sobre geometria plana.
- O cubo.

Conteúdos:

- Concepção de uma composição coletiva

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

Na procura de articular todas as temáticas abordadas, a aula irá iniciar-se com uma abordagem teórica sobre a síntese das aulas anteriores. Através da proposta de trabalho apresentada aos alunos, consistirá na elaboração de um quadrado com oito cm, inscrito no centro de uma folha A3. Posteriormente, irão desenvolver uma composição de carácter livre, onde constem os conteúdos abordados nas aulas anteriores.

Esta proposta de trabalho será o ponto de partida para perceber e analisar a estrutura das formas, definindo assim o conceito de módulo.

Os materiais necessários para esta atividade são: lápis, régua, esquadro, lápis de côr.

Décima aula 30 de Abril de 2012

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Interiorizar conceitos básicos sobre módulo padrão.
- Compreender a importância do módulo padrão e a sua inter-relação nas composições plásticas.
- Compreender a dinâmica do trabalho de grupo.

Conteúdos:

- Definição de módulo padrão
- Análise das estruturas modulares.
- Concepção de uma composição visual em formato A3

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

No domínio da unidade temática sobre o módulo-padrão, transmitimos inicialmente os conceitos básicos sobre os conteúdos programáticos, de modo que os alunos percecionem as diferentes narrativas sobre o módulo, de forma a conceberem a sua organização na criação de um padrão.

Deste modo, no início da aula, privilegiando a dinâmica de pequenos grupos em contexto de sala de aula, os alunos agrupam-se em pares e, através da representação gráfica, vão criar um módulo, numa cartolina tamanho A3 com 1,5 cm de esquadria.

No centro da folha vão criar uma composição num quadrado com 8 cm de largura, segundo as regras de construção do módulo, irão criar posteriormente um padrão, em alternância com as diferentes composições. Assim esta dinâmica adequa-se aos grupos de pares, com o objetivo de interagirem e discutirem ideias na procura de soluções, mediante a proposta de trabalho apresentada. Pretendo deste modo adotar uma metodologia em que o processo ensino aprendizagem, em contexto de sala de aula, continue a ser o espaço privilegiado para uma aprendizagem ativa, em que os alunos sejam sujeitos na ação, tendo oportunidade de desenvolver uma metodologia projetual, onde se reconhece uma interligação em todas as temáticas abordadas.

Décima primeira aula 7 de Maio de 2012

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Compreender a importância do módulo padrão e a sua inter-relação nas composições plásticas.
- Compreender a dinâmica do trabalho de grupo.

Conteúdos:

- Concepção de uma composição visual em formato A3

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

Na sequência da temática abordada na aula anterior, a aula terá como objetivo a conclusão da proposta de trabalho sobre o módulo-padrão, segundo as regras de alternância. Justifica-se esta metodologia na medida em que estando os alunos a trabalhar em grupos, tem a possibilidade de interagir e trocar ideias e apresentar diferentes soluções, de modo que os resultados sejam criativos, fomentando sempre o espírito de grupo.

Pretende-se na execução desta atividade que utilizem a colagem, de forma a diversificar também os materiais a utilizar.

Assim os materiais necessários para esta atividade são: papéis com diferentes cores e texturas, cola, tesouras. Estes materiais e outros foram pesquisados pelos alunos em atividades não letivas.

Décima segunda aula 14 de Maio de 2012

Objetivos: (competências a desenvolver)

- Interiorizar conceitos básicos sobre a cor.
- Compreender a importância da cor e a sua relação nas composições plásticas.
- Compreender a dinâmica do trabalho de grupo.

Conteúdos:

- Definição da cor.
- Circulo cromático
- Simbologia da cor

Experiências de Aprendizagem: (Descrição dos passos de aula; recursos)

No início desta nova unidade temática, pretende-se transmitir aos alunos o conceito de cor, a sua interação e o efeito visual que uma cor pode provocar de acordo com as cores que lhe estão próximas.

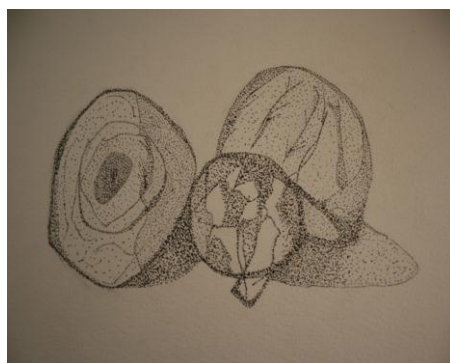
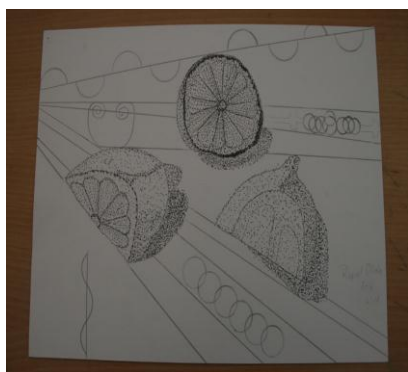
Assim com recurso ao PowerPoint, a aula irá iniciar-se com uma abordagem teórica sobre o círculo cromático, permitindo assim observar as cores primárias e as cores secundárias, analisar também que a cor produz em primeiro lugar, um efeito físico. A simbologia da cor abrange a expressividade, tonalidade, harmonia e luminosidade até quanto ao grau de pureza ou saturação, a impressão superficial da cor pode desenvolver-se até ser uma experiência. Deste modo, a proposta de trabalho consta da elaboração do círculo cromático numa cartolina tamanho A3, os alunos formarão grupos de pares, numa segunda fase da aula irão desenvolver uma composição de carácter livre, onde constem conteúdos abordados anteriormente e nesta aula.

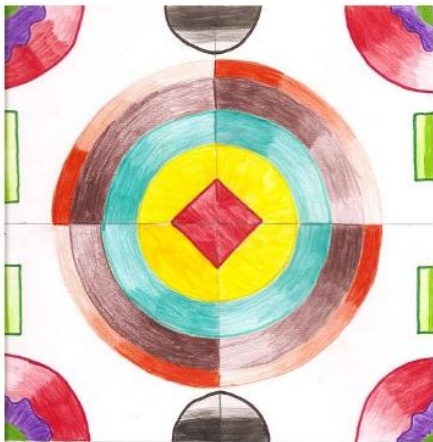
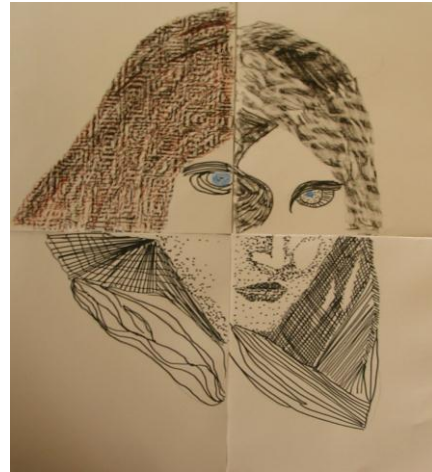
Os materiais necessários para esta atividade são: lápis, régua, esquadro, guaches e pinceis.

Documento 3- Registos Fotográficos em diferentes contextos de aprendizagem

Apresentámos neste documento, alguns trabalhos representativos dos alunos, elaborados nos diferentes contextos educativos.

CONTEXTO DE SALA DE AULA:





REGISTO DAS ATIVIDADES PARA A COMUNIDADE ESCOLAR





REGISTOS FOTOGRÁFICOS DA VISITA DE ESTUDO/OFICINA

