



UNIVERSIDADE  
CATÓLICA  
PORTUGUESA

---

BRAGA

## **CRIATIVIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR**

Relatório de Estágio apresentado à  
Universidade Católica Portuguesa para  
obtenção do grau de mestre em **Ensino de  
Artes Visuais no 3º ciclo do ensino básico e  
no ensino secundário.**

**Eduarda Marlene Oliveira da Silva**

**Faculdade de Filosofia e Ciências Sociais**

SETEMBRO 2015



# CATÓLICA

## FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS SOCIAIS

---

BRAGA

### CRIATIVIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Local de Estágio: Escola Secundária de Felgueiras.

Relatório de Estágio apresentado à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de mestre em **Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do ensino básico e no ensino secundário.**

**Eduarda Marlene Oliveira da Silva**

Sob a Orientação da Prof Doutor **João Carlos Monteiro Major Silva.**

## AGRADECIMENTOS

O presente trabalho constitui a etapa final de um percurso profissional e pessoal muito importante. De forma geral, agradeço a todos aqueles que contribuíram direta e/ou indiretamente para a realização do mesmo.

Começo por agradecer, especialmente, ao orientador Professor Doutor João Carlos Major, pelo seu saber, pela sua disponibilidade, pela paciência, por toda a atenção e tempo que me dedicou ao longo deste estudo. Um muito obrigada, também ao professor Doutor João Amadeu que, através da sua disciplina, Seminário I e II, esclareceu grande parte das minhas dúvidas, quer a nível da oralidade quer da escrita e ao Professor Doutor Carlos Morais pelo seu empenho e dedicação pelo Mestrado e pela concretização dos nossos estágios.

Agradeço ainda à Escola Secundária de Felgueiras, onde efetuei o meu estágio, pela disponibilidade e amabilidade em colaborar nesta pesquisa. Agradeço, também, aos professores que colaboraram e fizeram parte deste estudo. E, como não poderia deixar de ser, um muito obrigada ao meu orientador de estágio, Professor Pedro Tribuzi, pelo apoio, dedicação, empenho e disponibilidade prestada e à Professora da Faculdade, Doutora Sofia Thenaisie, pela sua dedicação, bem como aos seus comentários, opiniões e críticas construtivas apresentadas ao longo deste percurso. É de referir que todos se revelaram essenciais no meu desenvolvimento profissional.

Sinto-me igualmente grata aos meus alunos de estágio, ou seja, à turma do 11ºI, da Escola Secundária de Felgueiras, com os quais aprendi um pouco do que é ser professor e o que é na realidade a prática pedagógica.

Para finalizar, agradeço à minha família, pais, irmãs e marido que se revelaram indispensáveis nesta fase, apoiando sempre as minhas decisões e ajudando-me a ser a pessoa que sou.

## RESUMO

Este relatório resultou de um estudo efetuado a uma turma de 11º ano, do curso de Design e Multimédia, que decorreu no ano letivo de 2012/2013, que teve como objetivo explorar o tema “Criatividade no contexto escolar”. O leque de alunos, com o qual trabalhei, apresentava falta de interesse e motivação, carência de bagagem anterior, revelando pouca sensibilidade a estímulos visuais, entre outros. Para este tipo de alunos, é necessário que o professor seja persistente, inovador, metódico e que, essencialmente, não desista e que seja uma inspiração para os seus alunos. É importante que haja motivação para uma determinada tarefa, capacidade e conhecimento num domínio, competências cognitivas e de um trabalho concentrado e enérgico, já que, até obtermos o produto final, serão necessárias muitas horas de trabalho e muitas ideias, que serão confrontadas e refletidas de forma a facilitar o restante processo. Com efeito, os fatores cognitivos, motivacionais, sociais e personológicos influenciam no processo criativo. O aluno, para ser criativo, deve acreditar em si próprio, confiar nas suas capacidades e sentir prazer em realizar as tarefas de forma persistente, elaborada e sem nunca desistir, mesmo que, muitas vezes, tudo pareça anunciar um fracasso.

Tendo em conta todo este cenário, ao longo do meu relatório, questionei-me diversas vezes sobre determinados assuntos, tais como: um professor, considerado mais criativo e aberto ao que é novo, inspira os alunos, levando-os a produzir trabalhos mais originais? Como é que as organizações podem fomentar o ato criativo? O ambiente de sala de aula reflete o trabalho executado pelo aluno?

É de salientar que, na sociedade pós-moderna, a inserção social, e mesmo a sobrevivência, residem, fundamentalmente, na criatividade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Criatividade; Ambiente organizacional; Educação.

## **ABSTRACT**

This report resulted from a study conducted at a 11th class year course of Design and Multimedia, which took place in the academic year 2012/2013, which aimed to explore the theme "Creativity in the school context."

The range of students, I worked with, showed lack of interest and motivation, previous baggage grace, showing little sensitivity to visual stimuli, among others. For these students, it is necessary that the teacher is persistent, innovative, methodical and that essentially do not give up and that is an inspiration to his students. It is important to have motivation for a particular job, ability and knowledge in a domain, cognitive skills and a focused and energetic work, since, until we get the final product, many hours of work and many ideas will be needed, which will be compared and reflected to facilitate the rest process. Indeed, cognitive, motivational, social and personological influence the creative process. The student, to be creative, you must believe in yourself, trust in their abilities and feel happy to perform the tasks persistently drawn up and never give up, even if often it seems to announce a failure.

Having regard to this whole scenario over in my report, I wondered several times about certain subjects, such as a teacher, considered to be more creative and open to what is new, inspires students, causing them to produce more original works ? How organizations can foster the creative act? The classroom environment reflects the work performed by the student?

It should be noted that in postmodern society, social inclusion, and even survival, reside mainly in creativity.

**KEYWORDS:** Creativity; Organizational environment; Education.

## ÍNDICE

- INTRODUÇÃO

- PARTE I

- **1. ENQUADRAMENTO**

- **2. CONTEXTO HISTÓRICO E CULTURAL:  
ESCOLA TRADICIONAL E MODERNA**

- **2.1-** Ambiente favorável ao ato criativo

- **2.2-** O mundo atual e a criatividade

- **2.3-** Características de um professor criativo

- **2.4-** Aspectos imprescindíveis: ser sensível

- **2.5-** A criatividade no ensino

- PARTE II

- **1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA**

- **2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA**

- **3. APRESENTAÇÃO DA UNIDADE**

- **4. PLANIFICAÇÃO E A SUA IMPORTÂNCIA**

**5. LECIONAÇÃO**

**5.1 Módulo II (Design e Multimédia)**

- **5.1.1-** Aula 1

- Planificação da aula 1

- Reflexão da aula 1

- **5.1.2-** Aula 2

- Planificação da aula 2

- Reflexão da aula 2

- **5.1.3-** Aula 3

- Planificação da aula 3

- Reflexão da aula 3

- **5.1.4-** Aula 4

- Planificação da aula 4

- Reflexão da aula 4

- **5.1.5-** Aula 5
- Planificação da aula 5
- Reflexão da aula 5
- Trabalhos dos alunos

## **5.2 Módulo VII (Audiovisuais)**

- **5.2.1-** Aula 1
- Planificação da aula 1
- Reflexão da aula 1
- **5.2.2-** Aula 2
- Planificação da aula 2
- Reflexão da aula 2
- **5.2.3-** Aula 3
- Planificação da aula 3
- Reflexão da aula 3
- **5.2.4-** Aula 4
- Planificação da aula 4
- Reflexão da aula 4
- **5.2.5-** Aula 5
- Planificação da aula 5
- Reflexão da aula 5
- Trabalhos dos alunos

- CONCLUSÃO
- Bibliografia

### **ANEXOS**

- ANEXO I

#### **ESCOLAS AUTO- ESTIMA E AUTO- CONCEITO**

- **1-** Caracterização da amostra
- **2-** Instrumentos e procedimentos
- **3-** Resultados
- **4-** Discussão dos resultados

- ANEXO II

- S.D.Q.3

## INTRODUÇÃO

O presente trabalho foi realizado no âmbito do curso de Mestrado de Ensino de Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário e pretendeu-se, com o mesmo, indagar a importância da criatividade no contexto escolar e educacional da atualidade.

O estágio pedagógico foi realizado na Escola Secundária de Felgueiras, no ano letivo de 2012-13.

A prática letiva foi realizada numa turma de 11º ano, curso profissional de Design e Multimédia, constituída por oito alunos: dois do género feminino e seis do género masculino. A esta turma foram lecionadas 12 aulas de 90 minutos cada. A professora estagiária ajustou e preparou as aulas de acordo com as dificuldades e necessidades dos discentes e implementou, neste grupo, o seu estudo, analisando a existência e/ou a ausência da criatividade.

Este trabalho encontra-se organizado em duas partes. A primeira parte, refere-se ao enquadramento teórico, que apresenta a evolução histórica do conceito de criatividade, no que concerne às mudanças significativas no ensino. A segunda parte, aborda o trabalho empírico, onde é apresentada a definição do problema, a metodologia utilizada, a caracterização da escola e do meio onde esta se localiza, os instrumentos e procedimentos utilizados na investigação e, ainda, a caracterização da amostra.

Por fim, apresenta-se a conclusão do estudo, as considerações finais, a bibliografia utilizada neste trabalho e os anexos.

## PARTE I

### ENQUADRAMENTO

Para ser grande, sê inteiro: nada teu exagera ou exclui.  
Sê todo em cada coisa. Põe o quanto és no mínimo que fazes.  
Assim, em cada lago a lua toda brilha, porque alta vive  
(Fernando Pessoa).

Há sempre algo de ausente que me atormenta  
(Camille Claudel, 1864-1943).

Castells (2002) refere que vivemos numa ‘sociedade em rede’, num ambiente onde se relacionam pessoas que partilham muitas vezes os mesmos valores e objetivos; num mundo marcado por mudanças aceleradas, transformações e reorganizações, desafios constantes à capacidade humana, que demandam pessoas criativas, capazes de lidar com esse novo momento histórico. Nesta linha de pensamento, Seabra (2007), afirma que a criatividade advém de um dom, algo inato, todos possuímos capacidades para produzir algo criativamente. No entanto, considera que quanto mais desenvolvida for essa capacidade, maior potencialidade e sucesso terá o indivíduo a acompanhar as mudanças. É importante salientar que criatividade provém do latim *creare*, que significa fazer, e da palavra grega *krainen*, que significa realizar. O ato criativo implica que se saiba o que vai ser criado e como se conjugam dificuldades e capacidades, eliminando distrações e medos relacionados com o fracasso.

Para Vygotsky (1930), as pessoas mais criativas procuram mais a experiência, são curiosas e praticam a associação de ideias mais que os outros, exercitando o cérebro constantemente de forma a encontrar soluções diferentes para um determinado problema. Ainda para este autor, a imaginação tem um papel fundamental no desenvolvimento humano e esta potencia o desenvolvimento da criatividade. Lubart (1996), por sua vez, considera que a criatividade provém de seis fatores distintos que se interrelacionam e que não podem ser vistos de forma isolada, tais como: inteligência, estilos intelectuais, conhecimento, personalidade, motivação e contexto ambiental.

Segundo os estudos de sistemas sociais de Csikszentmihalyi (1994, 1999), a criatividade é um fenómeno que se vai construindo entre o criador e a sua audiência, valendo-se da interação e gerando um ato, uma ideia ou um produto que modifica um

domínio já existente ou o transforma em um novo. Fayga Ostrower (2011), por sua vez, defende que a criatividade não é propriedade apenas de alguns mas, sim, um potencial próprio do ser humano. Para o mesmo autor, a criatividade não deve sofrer qualquer esquematização e simplificação, pode todavia ser tratada enquanto elemento dentro de um contexto, sem deixar, em nenhum momento, o desenvolvimento de sua análise e de situá-la em relação à problemática social, económica, política e cultural, que, sem dúvida, obstaculiza o livre fluir da criatividade humana.

Martínez (1999) define criatividade como processo e produto, que se concentra no aspeto processual e metodológico do fenómeno, meio de atingir produtos novos e inovadores, úteis e diferentes dos que já existem. Já que, todo o ser humano é capaz de estabelecer relacionamentos entre as múltiplas tarefas que ocorrem em seu redor e dentro dele, demonstra a capacidade de relacionar essas atividades, consegue configurar a sua experiência de viver e atribuí-lhes um significado. Nas perguntas que o homem faz a si próprio ou nas soluções que vai encontrando, ao agir, ao imaginar, ao sonhar, sempre relaciona as formas.

Como vemos, a criatividade tem sido definida de diversas formas e, apesar da sua complexidade, é fundamental para o desenvolvimento do ser humano. Este conceito está presente na vida, principalmente no campo do trabalho e da educação e demonstra-se essencial para o indivíduo enfrentar diferentes conflitos, problemáticas, tensões e exigências do mundo contemporâneo, ajudando-o a procurar soluções inovadoras.

A criatividade pressupõe uma pessoa que, em determinadas condições e por intermédio de um processo, elabora um produto que é, pelo menos em alguma medida, novo e valioso (Martínez, 2003, p. 9).

No ponto de vista de Csikszentmihalyi (1994), se pretendemos entender a criatividade, necessitamos de pesquisá-la fora dos nossos limites individuais. Neste sentido, o autor apresenta um novo questionamento como foco central para os estudos da criatividade, ao invés de usar a pergunta: *o que é criatividade?*, o autor sugere que a pergunta passe a ser: *onde está a criatividade?* Este autor evidencia ainda que a criatividade não é limitada pela mente, ou seja, não se deve entendê-la e explicá-la somente em função das operações cognitivas, pois a criatividade é o resultado da interação entre o pensamento das pessoas e o contexto sociocultural.

A aprendizagem torna-se verdadeiramente significativa, quando os alunos constroem o seu próprio conhecimento, porém cabe ao professor proporcionar ambientes de aprendizagem que desenvolvam a interação entre os alunos. Contudo, Peixoto (2005) salienta as recentes perspectivas que defendem ser o aluno o autor e construtor da sua própria história de vida na sua relação com o mundo e com os outros, inserido na sociedade pós-moderna da informação, diversa e mutante. Defende igualmente a promoção da autonomia, a autoconstrução, de investigação, criatividade e autoinstrução.

## **2 . CONTEXTO HISTÓRICO E CULTURAL: ESCOLA TRADICIONAL VS. ESCOLA MODERNA**

Segundo Patto (1990), a ‘escola tradicional’ surgiu no século XIX, a partir do advento dos sistemas nacionais, no entanto, atingiu maior força no fim do século XX. Com o surgimento de uma política estritamente educacional, foi possível a implementação de redes públicas de ensino na Europa e América do Norte. A organização desses sistemas de ensino, deixou-se influenciar pela emergente sociedade burguesa, que defendia a educação como um direito de todos e um dever do Estado. A educação escolar era portanto vista pelos indivíduos como uma ajuda fundamental na construção e consolidação de uma sociedade democrática.

Na visão de Formosinho & Machado (2008), a ‘escola tradicional’ centra-se na transmissão de saberes, no treino do aluno, para os autores a escola defende a ‘disciplina’ acima de tudo. Também Dewey (2000) salienta que a relação pedagógica resulta da interação do professor, que ensina o aluno a aprender mediante a sua instrução e o dever de seguir regras muito rigorosas: silêncio, atenção e obediência em relação aos valores vigentes no espírito de trabalho.

Esse ensino tradicional que ainda predomina hoje nas escolas constituiu-se após a revolução industrial e implantou-se nos chamados sistemas nacionais de ensino, configurando amplas redes oficiais, criadas a partir de meados do século passado, no momento em que, consolidado o poder burguês, aciona-se a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como um instrumento de consolidação da ordem democrática (Saviani, 1991, p. 54).

Sobre o surgimento dos sistemas nacionais de ensino, Gadotti partilha o mesmo pensamento de Saviani:

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa que, até hoje, insiste predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução mínima para a massa trabalhadora, por isso a educação dirigiu-se para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou à educação (Gadotti, 1995, p. 90).

Existe uma forte resistência e receio face à reformulação do ensino, havendo um grande vínculo ao modelo tradicional.

No entanto, segundo Esteve (1991), algumas alterações começam a ser introduzidas em certas escolas da actualidade. Os professores começam a valorizar, cada vez mais, as competências individuais dos alunos, as suas diferenças, não só culturais mas também os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, de interesses e capacidades, bem como da procura de estratégias de adaptação e de desenvolvimento que respeite e inclua todos os alunos.

Para Freire (1966) a evolução acelerou-se muito rapidamente. Os adolescentes de hoje em dia não têm as mesmas preocupações e interesses, modernizaram-se e os seus comportamentos modificaram-se.

Ao longo dos anos, a escola passou de uma ‘escola tradicional’ para uma escola designada de ‘moderna’, o papel do professor sofreu algumas alterações, as regras impostas pelas entidades organizacionais mudaram, os aspetos ligados à motivação foram se definindo, a cronologia e aos conteúdos do ensino diversificaram-se. A escola moderna apresenta-se como uma escola que defende a inclusão e heterogeneidade,

criando domínios funcionais programáticos e materiais de ensino capazes de estimular e envolver o aluno, levando-os a intervir, a fazer opções e a negociar, desenvolvendo em cada um a autonomia e, por vezes, o espírito criativo. Algumas atividades começam a ser realizadas em grupo, em cooperação, facilitando as trocas de ideias.

Rogoff (1988) parte do mesmo pressuposto ao afirmar que os grupos reúnem os seus integrantes em torno de um objetivo comum, permitindo-lhes a troca de ideias e conteúdos. Os alunos criam vínculos afetivos entre os diferentes elementos e desenvolvem o espírito crítico.

Gardner (1994), por sua vez, considera esta sobrevalorização e considera que todos temos tendências individuais (áreas de que gostamos mais e que somos mais competentes). Ser-se inteligente também é estar integrado na sociedade, é ser sobretudo um cidadão ativo, reflexivo e interventivo no meio onde vive, ser capaz de resolver problemas e criar produtos.

A par destas mudanças, a planificação torna-se agora mais flexível e ajustável, não deixando todavia, em alguns casos, de ser rigorosa, respeitando os conteúdos programáticos existentes, permitindo ao professor gerir a sua aula consoante as limitações de uma determinada turma e conforme os diferentes ritmos. Valoriza-se fundamentalmente a experiência de vida, o ‘saber fazer’.

Assim sendo, aos poucos, vão-se alterando mentalidades e começam a surgir escolas inovadoras, criativas com métodos de ensinamentos mais ativos e dinâmicos.

Na teoria de Planchard (1975), a ‘escola moderna’ é mais dinâmica, existencialista e progressista, onde os alunos são agentes dinâmicos e centro da sua educação. O professor é o mediador e facilitador da aprendizagem e do saber.

A ‘escola moderna’ passou, de certa forma, a impulsionar o ato criativo. O professor deve entender que a criatividade difere de indivíduo para indivíduo embora, para alguns, seja mais natural do que para outros, o ambiente em que o indivíduo está inserido é também um forte condicionante. Paralelamente às mudanças a que estamos sujeitos, atualmente a escola proporciona um leque de disciplinas que estimulam e trabalham intelectualmente o aluno, levando-o a solucionar e a resolver problemas de forma criativa. Através da prática artística, por exemplo, o aluno aprende a envolver-se emocionalmente nas tarefas que executa, não só nas disciplinas artísticas como também

nas restantes, tornando-se consequentemente seres atentos, sensíveis, críticos e introspectivos:

A prática artística na educação estimula a imaginação e a criatividade, além de despertar vocações que podem se desenvolver em direção às áreas de criação e expressão. Além disso, como a arte envolve gosto e prazer, ela predispõe ao aprendizado, abrindo a nossa mente para o conhecimento. Por isso, assim como a arte invade todos os campos da vida humana, deve também estar presente nas diferentes disciplinas e práticas pedagógicas, despertando a atenção, o interesse e facilitando a memorização (Costa, 2002, p. 13).

A necessidade de exploração do tema criatividade surge com o facto de vivermos num mundo em constante mudança, caracterizado pelo incerto, complexo, pelo que gera desafios e problemas imprevisíveis, que requerem maioritariamente soluções criativas e imediatas.

A criatividade tem sido reconhecida na actualidade como um requisito urgente, transdisciplinar e transcultural (Adams, 2006; Kaufman & Sternberg, 2006; Starko, 2010).

No entanto, falar de criatividade não é simples. Em Portugal, por exemplo, o tema criatividade é muito ambíguo e, mesmo sabendo da importância da sua implementação nas escolas, nem sempre se concretiza. O nosso Sistema de Ensino afirma explicitamente a necessidade de criatividade em todos os seus níveis (Lei nº46/86 de 14 de Outubro); contudo, estudos sobre percepções de professores portugueses manifestam ideias diferentes sobre criatividade e, consequentemente, a necessidade de informação e de formação (Azevedo, 2007; Morais & Azevedo, 2011).

Formosinho & Machado (2008) concordam que a organização e implementação de projetos 'abriu portas' para a cultura de colaboração. Através da realização de projetos, os professores mais ativos produzem inovações nas escolas, normalmente correspondentes a respostas locais, ao nível da sala de aula ou da escola no seu conjunto. É, de facto, em torno dos projetos pedagógicos, que os professores mais interagem para a produção e permuta de materiais, troca de ideias e partilha de experiências. Esta pedagogia moderna assenta numa aprendizagem que fomenta a autodescoberta, a autoconstrução do conhecimento, a interação, partilha, liberdade,

companheirismos, democracia, motivação, interesse e valoriza ainda o ‘saber ser’, o ‘saber-fazer’ e o ‘saber-estar’. Trata-se, portanto, de uma aprendizagem para a vida ativa, baseada na cooperação, na prática e no contexto.

Na perspectiva de Formosinho & Machado (2008) a ‘escola tradicional’ centra-se na transmissão de saberes, no treino do aluno, esta escola defende acima de tudo a “disciplina”. Também Dewey (2000) salienta que a relação pedagógica resulta da interação do professor, que ensina o aluno que tem como função aprender mediante a sua instrução e o dever de seguir regras muito rigorosas: silêncio, atenção e obediência em relação aos valores vigentes no espírito de trabalho.

Esse ensino tradicional que ainda predomina hoje nas escolas constituiu-se após a revolução industrial e implantou-se nos chamados sistemas nacionais de ensino, configurando amplas redes oficiais, criadas a partir de meados do século passado, no momento em que, consolidado o poder burguês, aciona-se a escola redentora da humanidade, universal, gratuita e obrigatória como um instrumento de consolidação da ordem democrática (Saviani, 1991, p. 54).

Sobre o surgimento dos sistemas nacionais de ensino, Gadotti (1995) partilha o mesmo pensamento de Saviani (1991):

O iluminismo educacional representou o fundamento da pedagogia burguesa, que até hoje insiste, predominantemente na transmissão de conteúdos e na formação, o social individualista. A burguesia percebeu a necessidade de oferecer instrução, mínima, para a massa trabalhadora. Por isso, a educação dirigiu-se para a formação do cidadão disciplinado. O surgimento dos sistemas nacionais de educação, no século XIX, é o resultado e a expressão que a burguesia, como classe ascendente, emprestou à educação (Gadotti, 1995, p. 90).

Apesar das mudanças, ainda existe uma forte resistência e receio face à reformulação do ensino, existindo um grande vínculo ao modelo tradicional aplicado durante anos.

No entanto, segundo Esteve (1991), algumas alterações começam a ser introduzidas em algumas escolas da atualidade, os professores começam a valorizar cada vez mais as competências individuais dos alunos, as suas diferenças, não só culturais mas também os diferentes ritmos e estilos de aprendizagem, de interesses e

capacidades, bem como da procura de estratégias de adaptação e de desenvolvimento que respeite e inclua todos os alunos.

Freneit (1966) defende que a evolução acelerou-se muito rapidamente. Os adolescentes de hoje em dia não têm as mesmas preocupações e interesses, modernizaram-se e o seu comportamento modificou-se. Ao longo dos anos a escola passou de uma ‘escola tradicional’ para uma escola designada de ‘moderna’, o papel do professor sofreu ‘grandes’ alterações, as regras impostas pelas entidades organizacionais mudaram, os aspetos ligados à motivação foram se definindo, a cronologia e aos conteúdos do ensino diversificaram-se. A escola moderna apresenta-se como uma escola que defende a inclusão e heterogeneidade, criando domínios funcionais programáticos e materiais de ensino capazes de estimular e envolver o aluno, levando-os a intervir, a fazer opções e a negociar, desenvolvendo em cada um a autonomia e, por vezes, o espírito criativo. Algumas atividades começam a ser realizadas em grupo, em cooperação, facilitando as trocas de ideias.

Segundo Rogoff (1988), os grupos reúnem os seus integrantes em torno de um objetivo comum, permitindo-lhes a troca de ideias e conteúdos. Os alunos criam vínculos afetivos entre os diferentes elementos e desenvolvem o espírito crítico.

Gardner (1994), considera esta sobrevalorização e considera que todos temos tendências individuais (áreas de que gostamos mais e que somos mais competentes). Ser-se inteligente também é estar integrado na sociedade, ser-se um cidadão ativo, reflexivo e interventivo no meio onde vive, ser capaz de resolver problemas e criar produtos.

A par destas mudanças, a planificação torna-se agora mais flexível e ajustável, não deixando todavia, em alguns casos, de ser rigorosa, respeitando os conteúdos programáticos existentes, permitindo ao professor gerir a sua aula consoante as limitações de uma determinada turma e conforme os diferentes ritmos. Valoriza-se fundamentalmente a experiência de vida, o “saber fazer”.

Assim sendo aos poucos vão-se alterando mentalidades e começam a surgir escolas inovadoras, criativas com métodos de ensinamentos mais ativos e dinâmicos: Planchard (1975) considera que a ‘escola moderna’ é mais dinâmica, existencialista e progressista, onde os alunos são agentes dinâmicos e centro da sua educação, o professor é o mediador e facilitador da aprendizagem e do saber.

A ‘escola moderna’ passou, de certa forma, a impulsionar o ato criativo. O professor deve entender que a criatividade difere de indivíduo para indivíduo embora, para alguns, seja mais natural do que para outros, o ambiente em que o indivíduo está inserido é também um forte condicionante. A par das mudanças a que estamos sujeitos, atualmente a escola proporciona um leque de disciplinas que estimulam e trabalham o aluno intelectualmente, levando-o a solucionar e a resolver problemas de forma criativa. Através da prática artística, o aluno aprende a envolver-se emocionalmente nas tarefas que executa, quer nas disciplinas artísticas quer nas restantes disciplinas. Tornam-se seres atentos, sensíveis, críticos e introspectivos.

A prática artística na educação estimula a imaginação e criatividade, além de despertar vocações que podem se desenvolver em direção às áreas de criação e expressão. Além disso, como a arte envolve gosto e prazer, ela predispõe ao aprendizado, abrindo a nossa mente para o conhecimento. Por isso, assim como a arte invade todos os campos da vida humana, deve também estar presente nas diferentes disciplinas e práticas pedagógicas, despertando a atenção, o interesse e facilitando a memorização (Costa, 2002, p.13).

A necessidade de exploração do tema criatividade surge com o facto de vivermos num mundo em constante mudança, caracterizado por incerto, complexo, que gera desafios e problemas imprevisíveis, que maioritariamente requer soluções criativas e imediatas.

Para Formosinho & Machado (2008) a organização e implementação de projetos “abriu portas” para a cultura de colaboração. Através da realização de projetos, os professores mais ativos produziram inovações nas escolas, normalmente correspondentes a respostas locais, ao nível da sala de aula ou da escola no seu conjunto. É, de facto, em torno dos projetos pedagógicos que os professores mais interagem para a produção e permuta de materiais, troca de ideias e partilha de experiências.

Esta pedagogia moderna baseia a sua aprendizagem em Métodos Ativos, dinâmicos, fomentam a autodescoberta, a autoconstrução do conhecimento, a interação, partilha, liberdade, companheirismos, democracia, motivação, interesse e valoriza ainda o “saber ser”, o “saber-fazer” e o “saber-estar”. Trata-se, portanto, de uma aprendizagem para a vida ativa, baseada na cooperação, na prática e no contexto.

## 2.1- Ambiente favorável ao ato criativo

Uano (2002), afirma que a criatividade no contexto escolar deve estar assente em três pilares, a heterogeneidade, as percepções que o aluno e o professor têm de si mesmos e o ambiente de sala de aula. As atitudes, palavras e ações do professor devem servir de exemplo para os alunos. As estratégias para o desenvolvimento de um espírito criativo, baseiam-se numa liberdade responsável, aliada ao afeto, confiança, compreensão, define as expectativas e os limites, os espaços de liberdade e os indicadores de responsabilidade.

Há décadas que a ciência do desenvolvimento faz questão de mostrar que o ser humano é ativo no que concerne ao processo de construção do conhecimento (Piaget, 1973; Vygotsky, 1989). Desta forma, o conhecimento é “uma espécie de espiral” (Piaget, 1972, p. 114), onde as pessoas podem construir e reconstruir estruturas compreensivas organizadas e organizadoras do próprio indivíduo e do mundo que a rodeia. A teoria da equilibração é fruto de um processo de construção de estruturas de acção e de reacção, ligado ao pensamento e a conceptualização, quer de auto-regulação interna e externa definindo a teoria de Piaget. Podemos dizer que Piaget é construtivista porque defende que o conhecimento vai se construindo aos poucos na interacção sujeito-objecto através de um processo de estruturação interna:

não há estruturas inatas; qualquer estrutura supõe uma construção. Todas estas construções remontam uma a uma a estruturas anteriores e fazem-nos chegar finalmente ao problema biológico (Piaget, 1977, p. 201-202).

Vygotsky (1991), destaca a importância das relações interpessoais no desenvolvimento e aprendizagem. Segundo o autor a criança inicia a sua aprendizagem antes de chegar à escola, mas é no contexto escolar que vai introduzir conteúdos novos ao seu desenvolvimento e crescimento pessoal e intelectual. Existem dois tipos de desenvolvimento distintos: o desenvolvimento real, que diz respeito às conquistas que já foram consolidadas pelo aluno e as capacidades ou funções que são realizadas sozinhas sem a ajuda de outro indivíduo. Normalmente na educação costuma-se avaliar o aluno somente neste nível, ou seja, através do que ele é capaz de realizar. O desenvolvimento potencial diz respeito a tudo o que o aluno pode realizar com a ajuda de outro indivíduo,

como é o caso da ajuda de um professor. As experiências são fundamentais para este processo, pois as crianças aprendem através do diálogo, colaboração, imitação.

Desta forma, para podermos ir ao encontro das necessidades e interesses do ser humano, devemos impulsionar projetos que favorecem a atividade do aluno e/ou professor em busca desse mesmo conhecimento.

O professor, ao acreditar nas potencialidades dos seus alunos, mesmo que estes apresentem dificuldades de aprendizagem, acaba por fazer com que eles melhorem a auto-estima, levando-os a executar as tarefas sem medos e inseguranças.

Auto-estima é a confiança na capacidade de pensar, na habilidade de se dar conta dos desafios básicos da vida e no direito de vencer e ser feliz, nas suas aspirações, nos seus sonhos, que influenciados pela motivação e um auto conceito positivo fazem com que a criança melhore a sua capacidade de aprendizagem devendo ter como primordial estar integrada aos currículos escolares tornando o aluno um ser pensante e criativo que nutre o desenvolvimento de sua auto-estima (Brandão, 1991, p.56).

A autoestima tem um papel indispensável no crescimento do ser humano, uma vez que influencia todo o seu desenvolvimento intelectual. O aluno ao ter uma baixa autoestima pode desenvolver estados depressivos, os níveis considerados normais são fundamentais para o equilíbrio do homem.

Ao longo de vários anos surgiram diversos mecanismos e estratégias que permitem elevar os índices de autoestima. Vários autores e estudos defendem a importância de dar a oportunidade a um indivíduo de expor os seus valores, podendo elevar positivamente a sua autoestima (Kazdin, 2000).

Desta forma Piaget (1982) considera que estas experiências, positivas ou negativas, vão atuar diretamente sobre dois aspectos, determinantes para o desenvolvimento da autoestima e autoconceito. É necessário salientar que todo o processo de autoestima e autoconceito vai crescendo com o desenvolvimento psíquico, que começa desde o momento em que até sermos adultos. Da mesma maneira que um bebé/criança está em constante evolução até atingir a estabilidade, caracterizada pela conclusão do crescimento e pela maturidade dos órgãos, também a vida mental, vai evoluindo na direção do equilíbrio, representada pelo espírito adulto.

O desenvolvimento mental, é uma construção contínua comparável à edificação de um grande prédio que à medida que se acrescenta algo, ficará mais sólido, ou à montagem de um mecanismo delicado, cujas fases gradativas de ajustamento conduziram a uma flexibilidade e a uma

mobilidade das peças tanto maiores mais estável se tornasse o equilíbrio (Piaget, 1982).

Campos (2005) acredita que a autoestima é um sentimento positivo e de bem estar, presente no interior de cada indivíduo desde o seu nascimento.

Assim sendo, como foi referido anteriormente, a autoestima é a capacidade de gostarmos de nós próprios e o autoconceito é a imagem que vamos construindo de nós mesmos.

Piaget (1982) considera que podemos interferir no autoconceito das pessoas, produzindo em consequência, uma valorização de sua autoestima. Desde bebés que os pais e educadores tornam-se fundamentais nessa caminhada. Através de uma boa postura, um relacionamento aberto e com diálogo, podemos desenvolver a autoestima dos alunos.

Uma premissa fundamental da teoria de Carl Rogers é o pressuposto de que as pessoas usam a sua experiência para se definirem. No seu estudo teórico de 1959, Rogers define uma série de conceitos a partir dos quais delinea teorias da personalidade e modelos de terapia, mudança da personalidade e relações interpessoais.

A necessidade de motivar intrinsecamente ou extrinsecamente os alunos leva-nos a pesquisar sobre este tema. Segundo Goñi e Fernández (2009), William James foi o primeiro psicólogo a desenvolver uma teoria sobre o autoconceito. O seu livro 'The Principles of Psychology', que foi publicado em 1890, abordou questões relacionadas à construção do self, as quais descreveu ao longo do capítulo *The consciousness of self*.

James defende dois tipos de self: o self como sujeito (self subjetivo; conhecedor; ego puro; faz referência ao eu que pensa; responsável pela construção do self como objeto) e o self como objeto (criado pelo self como sujeito; reúne o conhecimento sobre si mesmo; soma total de tudo aquilo que uma pessoa pode chamar de seu).

Assim sendo, não podemos entender o aluno como um sujeito pronto, desenvolvido em sua totalidade. O educador também não é considerado um sujeito completo para a sua função. O sujeito educador ativo é um educador em permanente formação.

Bruner (1986), considera que a sua teoria é instrumentalismo evolucionista e acha que o homem depende das técnicas para a realização da sua própria humanidade. As seus ideais são bastantes semelhantes aos de Jean Piaget, uma vez que coloca a maturação e a interacção do sujeito com o ambiente no centro do processo de desenvolvimento e de formação do indivíduo.

Contudo, as suas teorias relativas à influência do contexto e do social no processo de desenvolvimento e de formação tornam os seus estudos mais abrangentes do que os de Jean Piaget e fazem com que consiga incorporar a transmissão social, o processo de identificação e a imitação no processo de desenvolvimento e formação. O carácter desenvolvimentista da teoria de Bruner vai se mantendo devido à tónica que aplica no papel da equilibração, ou seja, a capacidade que cada pessoa tem de se auto-regular.

Outro aspeto diferenciador entre a teoria de Bruner e de Piaget é o papel que o primeiro concede à cultura, à linguagem e às técnicas como meios que possibilitam a emergência de modos de representação, levando-o a defender a importância de um meio cultural rico e estimulante para o desenvolvimento cognitivo de uma pessoa.

O papel que Bruner concede à linguagem no processo de desenvolvimento e de formação obriga-nos, também, a diferenciar o seu pensamento da teoria do epistemólogo genebrino. Para Bruner, no seguimento de Vygotsky, a linguagem tem um papel amplificador das competências cognitivas da criança, ajudando-a a uma maior interacção com o meio cultural. Amabile (1999), realça a liberdade de ação, enfatiza a expertise e a motivação além de descrever práticas que possibilitam e elevam a criatividade de uma instituição de ensino.

Contudo, não nos podemos esquecer que nem sempre conseguimos ter boas ideias e muitas vezes sentimos-nos frustrados com isso. O mesmo acontece com os nossos alunos. Muitas vezes, quando lhes damos um problema, não conseguem obter a solução de imediato, ou aceitam uma solução pouco satisfatória, ou acabam por explorar novas possibilidades e, por vezes, reconsideram o problema.

Por vezes, é positivo juntar um grupo de pessoas com expertise e raciocínios criativos diferentes, as ideias fluem, combinam-se e desenvolvem-se naturalmente.

Vygotsky (1998), desenvolveu o conceito da zona proximal de desenvolvimento (ZPD), este conceito é o que mais influência tem exercido sobre a pesquisa e a prática educacional. Este autor pretendeu transmitir, através deste conceito, que a criança ao interagir com outras, desenvolve apetências que lhe poderão ser úteis futuramente. Um bom exemplo de atuação na ZPD, é uma mãe ensinar um filho a falar. Ela tenta, incentivar, corrigir e fazer perguntas e exigências, em função de sua percepção do que a criança pode ou não fazer. A criança vai evoluindo aos poucos, uma vez que vai recebendo novas informações e desafios, que lhe permite ir um pouco mais além do que

já sabe. Sendo assim, o que acontecia na ZPD passa a ser feito pela criança sozinha e a mãe pode elevar novamente o nível de seus desafios e exigências.

Prado-Diez (1999), enumera alguns princípios básicos que estimulam a criatividade em contexto de sala de aula: aprender o sentido aberto, livre, lúdico e inovador do pensamento e da imaginação, comunicação e decisão criativas; utilizar uma avaliação criativa que valorize a força expressiva e a originalidade; basear-se na educação construtiva, cooperativa e significativa; expor os trabalhos; utilizar a interdisciplinaridade; ter em mente que criar é repetir variando, em diferentes momentos, procurando algo original e comparando as diversas produções; estimular o pensamento alternativo, imaginativo e inventivo, através do uso de técnicas de analogia, invenção, fantasia, entre outras formas de pensamento criativo; não enfatizar exclusivamente a correção, porque a prática sistemática e variada facilita a retenção e a correção espontânea; procurar procedimentos inéditos que conduzam a novas metas e a espaços desconhecidos; aplicar e combinar um grande número de métodos e de linguagens criativas para cada tema, assunto ou problema para abrir horizontes.

Alencar (2009) e Alencar e Fleith (2003), ressaltam que a criatividade é indispensável para o desenvolvimento do ser humano e no processo de preparação dos alunos para o cotidiano, para complexidade do mundo cheio de desafios. No entanto, a criatividade é assumida, no contexto educacional, como base para reflexão o senso comum, desta forma, a sua função é posta em causa e o seu verdadeiro significado e implicações pedagógicas deixam de ser evidenciados. Estes fatores conduzem à sua banalização, levando-a a ser tratada com simplismo e permeada por mitos e crenças que lhe conferirão uma visão restrita.

É necessário lembrar que a prática pedagógica pode e necessita de ser repensada e estruturada por toda a comunidade educativa, pois, conforme Martínez (2003), o progresso e a complexidade que a humanidade alcançou no âmbito sócio económico, nas artes, na tecnologia e na ciência despertou o interesse pela criatividade e seu desenvolvimento.

Assim sendo, é importante que este tema seja reconhecido pela escola, exigindo ações educativas estratégicas e práticas que possibilitem o desenvolvimento do potencial criador dos alunos, não só dos que seguem áreas artísticas.

Existem imensas estratégias que motivam à criação de um ambiente adequado à criatividade, propiciando aos alunos experiências e vivências criativas, contudo, o comportamento do professor, em contexto de sala de aula é fundamental para isso. Não existe uma fórmula certa para sermos mais ou menos criativos. No entanto, algumas atitudes caracterizam a nossa abertura às novas ideias: as pessoas criativas são curiosas, observadoras e questionam várias coisas; quebram paradigmas e consideram-se contraditórias. As ideias mais inovadoras podem vir de onde menos se espera.

É uma mais valia ter a capacidade de adaptação. No quotidiano somos obrigados a correr riscos, errar, vivenciar conflitos, aprender a aprender, adquirindo coragem para mudar posturas, hábitos, regras, conceitos, entre outros, ser criativo é ter habilidade para essas mudanças.

Motta (1995), considera que a existência de estímulos à criatividade é imprescindível, sendo que a complexidade e dimensão das organizações conduzem a comunidade à conformidade e proteção das condições existentes, rejeitando as novidades. Ao analisar as razões que impedem o aproveitamento do potencial criativo das pessoas dentro de determinadas instituições, o tradicional e ultrapassado sistema educativo, além de variáveis vinculadas à organização e ao próprio indivíduo, que podem contribuir ou dificultar a promoção de mudanças, inovações (Alencar, 1996).

## **2.2 - O mundo atual e a criatividade**

De acordo com Hawken, Lovins, A. e Lovins, L. (1999), a humanidade herdou 3,8 bilhões de anos de capital natural e embora este capital tem sido usado descontroladamente, levando à degradação da natureza, provocou risco para as próximas gerações. A escassez de muitos recursos, da água e da terra, conduz o mundo a enfrentar conflitos.

Atualmente, vivemos num período de várias crises, assim sendo o mercado de trabalho necessita de pessoas que possam enfrentar os desafios do dia a dia, pessoas que saibam inovar, agir de forma rápida, criativa e competente. As empresas procuram candidatos talentosos, ideias novas, criativas e, desta forma, procuram desenvolver, não só a criatividade individual, mas também de grupo. Criar e inovar são verbos essenciais para as empresas que procuram um lugar no mercado. Entende-se que criatividade é um

processo em que se utiliza um conjunto de habilidades mentais que não são patrimônios exclusivos dos inspirados. Nas organizações, a criatividade pode ser um risco ou uma expectativa, em que as pessoas procurarão jogar com novas ideias. Se, por um lado, essa cultura não for difundida do ser criativo, será considerado um risco, um fator que poderá desencadear problemas políticos e territoriais. Bono (2000), menciona que os processos criativos no ser humano constituem um grande diferencial, e isto só pode ocorrer num clima de permanente e autêntica liberdade, numa atmosfera global e estimulante.

Rifkin (2000), acentua que não só o consumo, o poder, a produção se descentralizam e se modificam, mas também as relações sociais se descentralizam cada vez mais. Isso acarreta grandes alterações na família, na sociedade, no trabalho, nos valores éticos e morais, na educação.

Apesar de existirem muitas teorias, Amabile (1999), julga que as práticas que estimulam a criatividade dividem-se em seis categorias gerais e distintas, que são: desafio, liberdade, recursos, características dos grupos de trabalho, encorajamento da supervisão e apoio organizacional.

Para a autora, as práticas que normalmente podem matar a criatividade, são as seguintes: “não dar aos funcionários trabalhos adequados, os resultados acabam sendo insatisfatórios para todos; a mudança ou falta de definição clara de objetivos, prazos falsos ou impossíveis de cumprir; falta de elogios a esforços criativos dos subordinados”. Estes fatores são defendidos igualmente pelos estudiosos Amabile (1999) e Masi (1998).

Desta maneira, para se construir uma organização criativa, são necessárias práticas que estimulem a criatividade, que haja incentivo na família e que a escola possibilite o desenvolvimento deste potencial. Com base nas ideias de Maslow, Predebon (1998), menciona que a criatividade é característica da espécie humana, destacando que o homem criativo não é o homem comum ao qual se acrescentou algo, o homem criativo é o homem comum do qual nada se tirou.

A importância dos cursos que ensinam a pensar, surge da grande relevância atribuída às operações cognitivas no processo criativo e com o bom nível de desenvolvimento intelectual e a possibilidade de usar estratégias de pensamento que rompam com esquemas rotineiros. Os autores Getzels e Jackson (1962), Guilford (1980) e Bono (2000), são grandes defensores desta teoria.

Apesar de vivermos na era das máquinas, onde as características físicas e psíquicas do homem passam a ser desvalorizadas, existe uma capacidade essencial às organizações, que nunca poderá ser substituída por máquinas, a *criatividade*. Assim sendo, visualizando que as organizações são formadas por processos, sistemas, pessoas e tecnologias, existe, cada vez mais, a necessidade de investir na criatividade e todas as suas implicações serão importantíssimas no resultado como diferencial empresarial. É importante investigar as habilidades que permitam o desenvolvimento da criatividade, na capacidade intelectual dos indivíduos que nela atuam.

O processo criativo facilita a riqueza das organizações e a vantagem competitiva.

Assim sendo Leitão (2006), defende que a aprendizagem cooperativa é uma estratégia de ensino centrada no aluno e no trabalho colaborativo em pequenos grupos que se organizam na base das diferenças dos seus elementos. O mesmo autor em (2007) defende que construção de relações positivas e construtivas no seio de grupos heterogêneos, ultrapassa em muito a mera questão da proximidade física. Se por um lado a proximidade torna-se uma oportunidade positiva e potenciadora de relações de aceitação e ajuda mútua de relações, de cooperação e partilha e por outro lado estimula a competição.

### **2.3- Características de um professor criativo**

Torrance (1987), acredita que a criatividade pode ser ensinada e desenvolvida, sendo que a utilização de meios que envolvem a função cognitiva e emocional motivam e possibilitam o envolvimento, estimulam a prática e a relação entre professor e alunos.

Segundo Wechsler (2001), um professor criativo deve estar aberto à novidade, a novas experiências, deve ser ousado, curioso, deve confiar em si próprio e, acima de tudo, tem de ser apaixonado pela sua profissão. O professor ao ouvir as diferentes ideias da turma, ao encorajar os alunos a realizar os seus projetos e objetivos, estimula a curiosidade, cria um ambiente saudável na sala de aula, leva os alunos a pensar e a testar hipóteses, a usar a crítica fundamentada, procura até encontrar o potencial de cada aluno.

Cropley (2005), também partilha da opinião que um professor criativo encoraja o aluno a aprender de forma autónoma, motiva os alunos levando-os a ter novas ideias e

novas soluções, encoraja o pensamento flexível e crítico, dá oportunidades ao aluno para trabalhar com uma diversidade de materiais e suportes, não se limitando ao contexto.

Um estimulador de criatividade, em contexto de sala de aula, permite ao aluno pensar, desenvolver a sua própria opinião, ideias e pontos de vista, dá valor ao que é criativo e considera um erro não como um fracasso, mas vê-o como uma etapa imprescindível para a aprendizagem e para o sucesso do aluno (Fleith, 2001).

Um professor criativo surpreende os alunos, ensina-os a refletir sobre as coisas e sobre o mundo, procura usar as vivências, experiências, competências e habilidades dos mesmos em suas aulas, dá uma certa identidade e personalidade a cada turma, tornando-os especiais e únicos. Este profissional tem também a função de questionar e tomar atenção à opinião dos seus alunos. Tem muito a aprender, jamais pensa que sabe tudo, ou que é o dono de todo o conhecimento, pois reconhece que a mente deve estar aberta para novos saberes. De salientar que a comunicação dentro da sala de aula é dos fatores mais difíceis e complexos que existem nas interações humanas, a forma de falar, de se exprimir corporalmente, a maneira de olhar, ouvir e até o modo como nos vestimos são formas fundamentais de comunicação. O profissional criativo vive ultrapassando metas de qualidade definidas e impostas por si. Valoriza o afeto e a emoção, estimulando os seus alunos a aprender. Procura ser um excelente comunicador. Segundo Ribeiro (2002) é pela comunicação que nos relacionamos com a vida: família, amigos, desportos, lazer, entre outros. Tudo tem a ver com a comunicação. Quando comunicamos eficazmente, podemos criar o mundo do modo como desejamos que ele seja. O professor criativo é capaz de trabalhar em grupo, improvisa sempre que considera necessário, adequa-se as metodologia da escola, administra o seu tempo e cumpre os cronogramas, inova e procura novos percursos, entende que a criatividade está no “pedir” e não no “exigir”.

O educador ao exercer a criatividade, busca novas alternativas de ação, novos encantos mais apropriados para motivar o educando.

Como profissional criativo, o professor torna-se carismático. Ao valorizar as diversas opiniões dos alunos e dos meios de comunicação, provoca-lhes encantamento e admiração enquanto ser humano e educador.

O professor criativo atualiza-se constantemente, vive atento às novidades que aparecem, pois sua profissão é dinâmica. As transformações motivam-no a não estagnar, a não parar no tempo. A busca pela criatividade é um desafio constante. Na era moderna, procura-se não o mais inteligente, mas aquele que consegue distinguir-se dos

outros por ser diferente, inovador e criativo. No estudo da Psicologia da Criatividade (1998), a percepção do professor, acerca do ato criativo, é objeto de análise, uma vez que se procura descobrir a relevância do autoconceito e do conceito de criatividade do professor e as possibilidades de a manifestar ou de a desenvolver (Alencar, 1992) partilha da opinião que a auto-imagem tende a se refletir na ação. Quanto às vivências emocionais do professor, Woods (1995) reconhece que a sensação de auto-realização relaciona-se à manifestação da criatividade. Alencar, Fleith e Virgolim (1995) e Mariani (2001) encontram uma relação entre o medo do erro, da crítica e do ridículo e a inibição do comportamento criativo. Compete ao professor proporcionar e estimular os alunos através de meios motivadores que contribuam para o desenvolvimento da capacidade expressiva e criativa do aluno. Ao suscitar diversas interpretações e diferentes modos de abordagem, as Artes, todas elas em geral, contribuem para despertar a sensibilidade estética e para desbloquear a criatividade, proporcionando o desenvolvimento da individualidade de cada um.

A reunião de competências cognitivas, como a flexibilidade, fluência, imaginação e expressividade, é o alicerce para a ocorrência do ato criativo .

A elaboração da ideia não surge do nada, mas da bagagem visual dos alunos. Só podemos ser realmente criativos, se possuímos conhecimento anterior e, para isso, tem de existir tempo, esforço e dedicação.

#### **2.4 – Aspecto imprescindível: ser sensível**

Como processos intuitivos, os processos de criação advém intimamente com nosso ser sensível. Quer no âmbito conceitual ou intelectual, a criação articula-se através da sensibilidade.

Não sabemos se é inata, a sensibilidade não está presente apenas nos artistas. Podemos afirmar que ela faz parte de todos os seres humanos.

De acordo com Kant (1990), a sensibilidade (que surge do empirismo) funciona como arma do conhecimento e entendimento (razão, entendida como elemento coordenador e assimilador daquilo que é apercebido pela sensibilidade).

Todo o ser humano apresenta sensibilidade, alguns mais que outros ou talvez mais intensamente em algumas áreas específicas.

A palavra sensibilidade é baseada numa disposição elementar, num permanente estado de excitabilidade sensorial, a sensibilidade é o ponto de partida das sensações. Abre-nos constantemente ao mundo e tem a capacidade de nos ligar de modo imediato ao que acontece em torno de nós.

Este fenómeno não é exclusivo do ser humano. É imprescindível a qualquer forma de vida e inerente à própria condição de vida. Todas as formas de vida têm que estar 'abertas' ao seu contexto, a fim de sobreviverem; têm a capacidade de receber e reconhecer estímulos e reagir adequadamente para que se processem as funções vitais do metabolismo, numa troca de energia. Grande parte da sensibilidade, incluindo as sensações internas, permanece vinculada ao inconsciente, a ela fazem parte as reações involuntárias do nosso organismo, bem como todas as maneiras de auto-regulagem.

percepção, parte do sensorial, chega ao nosso conhecimento e chega de modo articulado e em formas organizadas. Está presente no ser humano, pois a percepção é a elaboração mental das sensações. A percepção determina o que somos capazes de sentir e entender, assim sendo, corresponde a uma seleção seletiva dos estímulos e cria uma barreira entre o que percebemos e o que não percebemos. Permite-nos articular o mundo que nos atinge, o mundo que vamos conhecendo e dentro do qual nós nos sentimos bem e confortáveis.

## **2.5 - A criatividade no ensino**

As escolas, para desenvolverem a criatividade nos seus alunos, têm de trabalhar em três direções complementares, de acordo com Mitjans Martínez (2002): a primeira direção advém do desenvolvimento da criatividade no aluno, a segunda defende o desenvolvimento da criatividade dos educadores e o desenvolvimento da criatividade da escola como organização.

Pesquisadores de diferentes áreas do saber e das artes (Alencar, 1997, 2000, 2001, 2002; Alencar e Fleith, 2003a, 2003b, 2005; Bautista Vallejo, 2003; Betancourt Morejón, 1996; Fleith, 2001, 2002; Freire e Shor, 1996; Mitjans Martínez, 1997; Tardif, 2003; Torrance, 1987; Vygotsky, 1987; Zabalza, 1998, entre outros) ressaltam a necessidade de trazer o mundo exterior para dentro da escola, pretende-se através destas estratégias consciencializar a ecologia nos alunos.

De acordo com (Alencar e Fleith, 2003a, 2005; Cropley, 1997, 2005; Fleith, 2001; Wechsler, 2002, entre outros) um professor criativo possui características

particulares que o distingue dos demais. Um professor criativo está aberto à novidade, à exploração de novas técnicas e materiais, é ousado, curioso, confia em si mesmo e ama o que faz. Geralmente, é caracterizado como trabalhador, sente prazer em concretizar esse mesmo trabalho, adota uma postura de facilitador e quebra paradigmas da educação tradicional; é bom ouvinte, aceita ideias diferentes das suas, encoraja e estimula os alunos a criar seus projetos; dá importância ao questionamento e a curiosidade; proporciona aulas num ambiente descontraído, mas não menos produtivo e estabelece um clima criativo; crítica de forma cautelosa e procura o potencial de cada aluno; permite que cada aluno trabalhe com uma grande diversidade de materiais e mediante diferentes condições; ensina os alunos a aprender com a frustração e o fracasso; considera os interesses, habilidades e prevê oportunidades para que eles se conscientizem de seu potencial criativo. Além de tudo isto, encoraja o trabalho criativo e a elaboração de produtos originais.

Cropley (1997) considera que o comportamento típico de um professor proporcionador da criatividade incide sobre os seguintes aspectos: encoraja o aluno a aprender de forma autônoma; motiva os seus alunos a dominar o conhecimento fático, de maneira que tenham uma base consolidada para propor novas ideias; estimula o pensamento flexível; respeita as questões e sugestões dos alunos; oferece oportunidades para os alunos trabalharem com diversidade de materiais e condições; ajuda os alunos a aprender com o fracasso e com o insucesso, e encoraja-os para tentar o novo e o inusitado; promove a auto-avaliação entre os estudantes.

Cropley (1997), por sua vez, refere que não se promove o ato criativo com exercícios de criatividade. O que é imprescindível é a valorização das características pessoais, motivacionais, emocionais e sociais da criatividade.

Já Renzulli (1992), prefere o modelo de desenvolvimento da criatividade produtiva de jovens assente em três componentes principais: o aluno, o professor, a componente mais importante e indispensável e o currículo.

Esse professor, segundo os ideais de Renzulli (1992), apresenta conhecimentos sólidos, domínio dos conteúdos da disciplina e da sua área, usa materiais e técnicas institucionais que facilitam e estimulam a criatividade e emprega o amor que nutre pelo ensino e pelo que ensina. Libâneo (1994) revela que o afeto dentro do conjunto das funções docentes não necessita estar vinculado nem ser confundido com o “amor pelas crianças”. Seguindo estas descrições sobre o papel da afetividade na função docente, a

pesquisa foi direcionada no sentido de desvelar a importância desse aspecto em relação à atividade do professor e à relação professor-aluno. Na óptica de Mitjans Martínez (1997), para haver um ambiente facilitador da criatividade na escola, é necessário e imprescindível a cooperação de professores, alunos e direção. A autora aponta estratégias utilizadas para o desenvolvimento e educação da criatividade, as quais são agrupadas em seis grupos básicos: utilização de técnicas específicas para a solução criativa de problemas; cursos e treinamentos de solução criativa de problemas; cursos para ensinar a pensar; seminários vivenciais e jogos criativos; desenvolvimento da criatividade por meio da arte; e modificações no currículo escolar.

No sentido organizacional, Amabile (1999) realça a liberdade de ação, enfatiza a expertise, a motivação intrínseca (correlacionada à paixão e ao interesse que desafiam a pessoa a criar e a ter satisfação com o que faz) e extrínseca (exterior à pessoa), além de descrever práticas gerenciais que podem elevar a criatividade de uma organização: desafio, liberdade, recursos, características dos grupos de trabalho, encorajamento pela supervisão e apoio organizacional. Lubart (2007) enfatiza, também, que a escola, como organização, pode representar um freio à criatividade ou não, dependendo do contexto que apresentar para os alunos, da atuação de seu corpo dirigente e discente.

Além do desenvolvimento do potencial criativo dos alunos, do ambiente e dos procedimentos pedagógicos propícios à criatividade, para se ter alunos criativos, é preciso que o professor seja formado percebendo a importância da criatividade no contexto atual e que receba em sua formação informações sobre o assunto e sobre as diversas técnicas e procedimentos que poderá adotar no seu dia-a-dia.

Lubart salienta “os professores transmitem implicitamente aos alunos suas atitudes e suas preferências pela maneira como organizam suas classes” (2007, p. 79). Isso significa que professores criativos são catalizadores do potencial criativo de seus alunos, pois promovem um clima em sala de aula propício à criatividade. Assim sendo, se houver um olhar criativo nas três direções, aluno, professor e escola como organização, o contexto educacional estará formando cidadãos mais criativos, com a mente mais aberta à solução de problemas, mais conscientes e que possam enfrentar os desafios do mundo atual. Com isso, estará contribuindo para que o desenvolvimento e o progresso continuem, tornando viável o desenvolvimento sustentável.

Um dos principais objetivos da nossa escola é criar oportunidades de aprendizagem que favoreçam o desenvolvimento do potencial criativo não só dos alunos, mas também dos professores (Fleith, 2011, p. 35).

Segundo Kaufman (2011), muitas escolas são indiferentes a essa valorização e, assim sendo, defendem que o ato criativo não representa um aspecto central no currículo das escolas, de forma que, na pior das hipóteses, a criatividade pode entendida como não importante ou mesmo inapropriada à prática educacional, uma exigência extra, desnecessária, sem incentivo adequado para sua promoção e desenvolvimento.

É necessário realçar a importância da prática no processo criativo. O exercício da prática criativa contínua é fundamental e evita a acomodação. Desenvolver o ato criativo é desenvolver a capacidade de resolver os problemas de forma mais inovadora.

Pensar e agir criativamente implica ter coragem para questionar hábitos, rotinas, crenças e valores enraizados no mais profundo de nós próprios, das organizações e das instituições. Implica, ainda, ousadia para romper com o convencional e com o restritivo, sobretudo quando desprovidos de sentido e de fundamento lógico (Ferreira, 1994, p. 89).

## PARTE II

### 1. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

A Escola Secundária de Felgueiras está situada no centro da cidade de Felgueiras, a escola está bem servida de transportes públicos e apresenta características residenciais e de implementação populacional. Acolhe, atualmente, uma população escolar de diferentes freguesias da cidade, mas também, e devido à confluência de transportes públicos, de zonas próximas das cidades de Amarante e de Lousada.

No ano em que realizei o estágio 2012/2013, a escola Secundária de Felgueiras estava em obras e a maior parte dos alunos tinham aulas em contentores. No ano em questão, as condições não se mostraram as melhores, contudo, o que se pretendia era que, após estas obras, a escola ficasse maior e com melhores condições físicas, melhores equipamentos e, conseqüentemente e certamente, que aumentasse o nível de satisfação da comunidade escolar.

Esta escola não apresentou resultados significativos no ranking das melhores escolas, alguns dos alunos que pretendiam ingressar no ensino superior optavam por frequentar a escola Secundária de Amarante, por considerarem uma escola com melhores resultados. Os professores efetivos preocupavam-se com esse abandono e pretendiam com o diretor dinamizar a escola, de forma a incentivar os alunos a ficarem, mostrando-lhes e aliciando-os com uma maior qualidade e dedicação.

Nesta escola apenas se verificou uma turma de Artes Visuais para cada ano de escolaridade (10º, 11º e 12º), turmas essas com um reduzido número de alunos. Sabendo que era uma escola em que os alunos apresentavam pouco rendimento escolar, este estabelecimento de ensino disponha de alguns cursos profissionais, que se melhor se adequavam aos interesses e às capacidades de alguns discentes discentes que albergavam, nomeadamente Design e Multimédia, curso no qual estagiei.

O núcleo de estágio, inicialmente, constituído por duas estagiárias, eu e a colega Laura Cardoso, mas posteriormente, como a colega Laura desistiu do mestrado, apenas fiquei eu. A desistência da colega de estágio deu-me a possibilidade de ter um melhor acompanhamento por parte do orientador de estágio, no entanto, tornou esta fase de estudo muito solitária, já que não tive a oportunidade de trocar ideias e opiniões, assim como de assistir a aulas de uma colega principiante tal como eu. Nesta área artística é comum realizar-se inúmeras atividades no final dos períodos letivos. Os núcleos de

estágio constituídos por mais de um elemento tiveram o privilégio de organizar, preparar, participar e partilhar atividades conjuntas, todavia, eu tive de planear e pôr em prática tudo sozinha, o que por vezes também se revelou muito positivo, pois essas tarefas tornaram-me mais independente, autónoma, ágil e determinada.

## **2. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA**

No dia 17 de Setembro de 2012 fiquei a conhecer a turma que serviria de alvo à minha investigação, o 11ºI do Curso Profissional de Multimédia (CEF), da Escola Secundária de Felgueiras. Esta turma era composta por 15 alunos, que se encontravam divididos em dois grupos, tendo cada grupo um professor diferente. O primeiro grupo era constituído por 7 alunos e estes tinham aulas com o professor de informática Ricardo Reis, os restantes elementos, nomeadamente o grupo com o qual trabalhei, era composto por 8 alunos, dois do género feminino e seis do género masculino. A maioria dos alunos provinha de meios rurais, pertencentes a diferentes freguesias de Felgueiras e Lousada.

No primeiro dia de aulas apresentei-me aos alunos, falei dos meus interesses pessoais e profissionais e pedi que cada aluno, ordenadamente, fizesse o mesmo. De seguida, pude perceber que nenhum dos formandos pretendia ingressar no ensino superior e que, a maioria, não fazia ideia do que gostaria de vir a fazer profissionalmente.

Grande parte dos alunos da turma tinha 18 anos de idade e muitos deles já possuíam uma retenção, no entanto, apesar de muitas incertezas quanto a projeções futuras, alguns sonhavam ser jogadores de futebol, basquetebol, entre outros.

Apesar de ser uma turma pequena, desmotivada e sem objetivos futuros, os alunos eram extremamente acessíveis, educados e recetivos às ordens e ideias.

### 3. APRESENTAÇÃO DA UNIDADE DIDÁTICA



ESCOLA: Escola Secundária de Felgueiras  
 CURSO: Design, Comunicação e Audiovisuais  
 DISCIPLINA: Design CA  
 TURMA: 11º1

#### Planificação do Módulo 4- Design Multimédia

Conteúdos	Competências	Atividade /Estratégias	Recursos	Avaliação (Itens de desempenho)
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos de cores na Web;</li> <li>- Conceitos de Tipografia na Web;</li> <li>- Conceitos de Planeamento Visual;</li> <li>- Tratamento de imagem para Web.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar conceitos do Web design;</li> <li>- Criar Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> <li>- Criar páginas de conteúdo rápidas para carregar;</li> <li>- Conhecer e aplicar técnicas para tratamento de imagens para Web;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> <li>- Ser capaz de relacionar conteúdos /temas;</li> <li>- Mobilizar saberes e desenvolver competências transversais;</li> <li>- Selecionar e utilizar de forma adequada os instrumentos de trabalho;</li> <li>- Ter exigências defuncionalidade e equilíbrio visual, na construção de formas;</li> <li>- Avaliar o trabalho desenvolvido ao longo do processo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Exploração da temática Design Multimédia.</li> <li>- Apresentação de imagens que servirão para ilustrar o bom e o mau design de um site.</li> <li>- A partir de um site desenhado incorretamente, os alunos terão de redesenhar a Home page do mesmo.</li> <li>- Criação dos mapas dos sites a redesenhar, tendo de esquematizar as possíveis interligações deste.</li> <li>- Ficha de trabalho: grelha que servirá para esboçar e testar possíveis linguagens gráficas da Home page do site que cada um irá redesenhar.</li> <li>- Apresentação/ debate conjunto do trabalho realizado na aula anterior.</li> <li>- Criação do layout do Home page do site em photoshop.</li> <li>- Apresentação e defesa do trabalho final.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador;</li> <li>- Projector multimédia;</li> <li>- Fichas de trabalho;</li> <li>- Livros e imagens.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Sentido crítico/Espírito de iniciativa, observação e criatividade;</li> <li>- Rigor na realização das actividades;</li> <li>- Capacidade de aplicação do método de resolução de problemas;</li> <li>- Rigor e exigência na realização das actividades;</li> <li>- Sentido estético;</li> <li>- Capacidade de organização no trabalho;</li> <li>- Executar os trabalhos com criatividade, rigor técnico e boa apresentação final;</li> <li>- Capacidade na defesa oral do trabalho executado.</li> </ul>

#### 4. PLANIFICAÇÃO E A SUA IMPORTÂNCIA

Quando comecei a planificar as minhas aulas, senti necessidade de analisar adequadamente os objetivos, os grupos e os fatores externos que poderiam determinar o êxito e o fracasso das aulas.

A planificação é a primeira etapa obrigatória da atividade do docente, constitui a previsão e o programa dos trabalhos escolares para o curso ou para uma unidade ou para parte da unidade.

Procurei desde as primeiras aulas identificar os interesses e necessidades dos alunos, assim poderia planificar aulas mais apelativas e motivantes para a turma.

Considero que a planificação é um processo que identifica e delimita o problema social que dá origem à ação, que analisa com profundidade os fatores que produzem esse problema social; que consegue ajudar a identificar os atores que estão vinculados ao problema; possibilita ainda identificar o objetivo que se quer alcançar com as ações e identifica os aspetos do problema social que devem ser modificados prioritariamente com as ações; permite também desenhar e identificar as ações que apontem efetivamente a transformação de aspetos específicos do problema, para isso, ajuda-nos a elaborar objetivos, ações, tarefas e recursos que são necessários para transformar a problemática social identificada e analisada.

A planificação é essencial para o trabalho de um professor, uma vez que o ajuda a traçar um caminho a percorrer no decorrer da aula, mas nem sempre seguimos esse fio condutor, pois existem diversos fatores externos que nos fazem dispersar e ir por outras vias. Assim sendo, considero que uma boa planificação tem de ter em conta os seguintes elementos: flexibilidade, continuidade e de gradação, objetividade e realismo, precisão e clareza.

Uma planificação para que seja feita de uma forma adequada e responda às exigências desejadas, deve ter em consideração os seguintes aspetos: o nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos, objetivos visados, definição dos conteúdos, número de aulas disponíveis, recursos necessários, processo de avaliação e a bibliografia básica.

Segundo Franco (1997:39), “*planificação é uma exigência que, dia a dia, se impõe em todas actividades humanas*”.

## **5. LECIONAÇÃO**

### **5.1 Módulo II**

(Design e Multimédia)

#### **5.1.1- Aula 1**

No dia 29 de outubro de 2012, iniciei a minha prática pedagógica com a segunda unidade de trabalho existente no programa da disciplina de DCA, intitulada: “Design e Multimédia”, orientado para Web Design. Ao longo desta unidade, achei que deveria fazer um paralelismo entre um site desenhado corretamente e outro incorretamente. Ao iniciar o módulo, dividi a aula em três partes: a primeira parte foi dedicada à teoria; na segunda apresentei referências visuais, desde autores, vídeos, jogos e imagens, para posteriormente, os alunos debaterem o que iam visualizando. Através destes meios, tentei estimular o espírito crítico entre eles, obrigando-os a pensar e a questionar o que viam. Ao longo da aula, expus um conjunto de imagens ilustrativas de um bom e mau site, levando-os a refletir e sensibilizando-os para a criação de layouts bem estruturados e desenhados. As imagens foram “lidas” e debatidas, desta forma promovi, em sala de aula, o diálogo entre a turma, dando lugar ao confronto de ideias e proporcionando a partilha de saberes, não desrespeitando, no entanto, o seguinte princípio: ouvir com atenção e respeitar as opiniões alheias.

Esta estratégia serviu para que os alunos retivessem melhor os conceitos transmitidos e foi igualmente importante para que os alunos entendessem o que devem ou não evitar.

Para tornar as minhas aulas mais dinâmicas e criativas, utilizei diferentes estratégias com o objetivo de motivar os alunos. No meu ponto de vista, o aluno é o ponto principal da aula, assim sendo procurei atividades que o ‘tirassem’ da rotina, tentei utilizar materiais que chamassem à atenção: imagens, vídeos, PowerPoints, teatro, música, jogos educativos, jornais, revistas, acontecimentos atuais e atividades lúdicas, entre outros. Sempre que achava irrequededor e produtivo optava por dar a aula no exterior. No fim de cada módulo de trabalho, achei pertinente pedir a opinião dos alunos sobre as minhas aulas e procurei sempre refletir sobre as aulas que administrei, nomeadamente sobre o que considere que resultou, o que correu menos bem, o que poderia ter feito melhor para que os alunos aprendessem com sucesso os conteúdos. Para que tudo resulte, é importante confiar no papel do professor e perceber que este é fundamental na educação dos seus alunos, sendo assim deve-se valorizar, enquanto ser

humano e enquanto profissional, acreditar nas suas ideias e atitudes, possuir visão alargada do futuro. Procurei transmitir estes valores em todas as minhas aulas.

Após uma apresentação em multimédia sobre o tema já mencionado (Criação de Layouts), forneci a cada aluno uma proposta de trabalho, cujo objetivo era perceber a capacidade abstrativa e criativa dos alunos, propondo-lhes o redesign de um site existente online.

Esta unidade de trabalho foi concretizada ao fim de um mês e meio e senti que os alunos não conseguiam desprender-se da imagem do site a redesenhar. Desta forma, encontrei um dos problemas principais da turma, a falta de criatividade no contexto escolar, a falta de capacidade em desligarem-se esteticamente e conceitualmente de algo existente. Pretendia com esta aula que os alunos desenvolvessem o espírito crítico, desenvolvendo a capacidade de distinguir um bom e um mau site e possíveis erros.

Através de um conjunto de imagens, achei pertinente transmitir aos alunos noções fundamentais para a criação de layouts em Web Design. Com a apresentação em multimédia, procurei mostrar aos alunos que uma página na internet serve como cartão de visita de uma entidade e funciona como uma espécie de rosto de um projeto individual (portfólio). Os objetivos destas aulas consistiram na sensibilização para a importância do Design de multimédia, para o interface focada na facilidade de uso pelos visitantes e para conhecer e aplicar regras básicas para a construção de uma Homepage. Através da transmissão dos conteúdos programáticos da unidade, pretendi desenvolver os conhecimentos dos alunos acerca dos conceitos Gerais de design e composição gráfica, os conceitos de cores na Web, as hierarquias visuais, a importância da grelha: o movimento e o ritmo na composição, os conceitos de tipografia / lettering para textos e títulos e, por fim, os conceitos de planeamento visual e tratamento de imagem para web.

Queria igualmente sensibilizar os alunos para a importância da função do design multimédia, procurei estimulá-los para o domínio de conceitos e vocabulários específicos desta unidade de trabalho Design e Multimédia, para o domínio dos diferentes meios de registo e dos suportes adequados, para a capacidade de observar e registar com elevado poder de análise, levando-os a compreender o processo de desenvolvimento de um produto multimédia e, para que desta forma, aprendam a conceber layouts para aplicações multimédia interactivas avançadas.

ESCOLA: Escola Secundária de Felgueiras  
 CURSO: Design, Comunicação e Audiovisuais  
 DISCIPLINA: Design CA  
 TURMA: 11º1

### Planificação da aula 1

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DURAÇÃO	RECURSOS	ARTICULAÇÃO HORIZONTAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aquisição de conhecimentos;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do Design de multimédia;</li> <li>- Motivar para a autoria de projetos de Design e Multimédia e o seu uso enquanto recurso artístico;</li> <li>- Entender a imagem e tipografia como elementos expressivos essenciais em Design e Multimédia;</li> <li>- Fomentar o sentido ético;</li> <li>- Estimular a imaginação e a criatividade;</li> <li>- Encorajar a participação ativa;</li> <li>- Favorecer o sentido de responsabilidade e de cidadania;</li> <li>- Exercer o cumprimento de regras de organização e higiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar conceitos do Web design;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> <li>- Páginas de conteúdo rápidas para carregar;</li> <li>- Conhecer e aplicar técnicas para tratamento de imagens para Web;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos Gerais de design e composição gráfica.</li> <li>- Conceitos de cores na Web.</li> <li>- Hierarquias visuais</li> <li>- A importância da grelha.</li> <li>- O movimento e o ritmo na composição.</li> <li>- Conceitos de tipologia / lettering para textos e títulos.</li> <li>- Conceitos de Planejamento Visual.</li> <li>- Tratamento de imagem para Web.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada e chamada dos alunos.</li> </ul>	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador;</li> <li>- Projector multimédia;</li> <li>- Fichas de trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Física e Química, relativamente ao estudo da cor, cores contrastantes e não contrastantes.</li> <li>- Ergonomia, sendo que os alunos terão de ter cuidado com o correto mauseamento do site.</li> <li>- Estética, uma vez que terão de criar um site atractivo ao público-alvo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica (interpeleções orais)</li> <li>- Avaliação formativa (observação directa)</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Motivação, dialogo vertical e horizontal sobre dois sites; um desenhado corretamente e outro incorretamente.</li> </ul>	20 min.			
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação multimédia e exemplificação dos assuntos a tratar no decorrer da aula.</li> </ul>	20 min.			
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- A professora fornecerá um site já existente desenhado incorretamente. De seguida propõem aos alunos um redesign do mesmo.</li> </ul>	5 min.			
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os alunos irão fazer os mapas dos sites a redesenhar, tendo de esquematizar as possíveis interligações deste.</li> </ul>	40 min.			
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ficha de trabalho, grelha que sirva para esboçar e testar possíveis linguagens graficas da Home page do site que cada um irá redesenhar.</li> </ul>	45 min.			
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização da sala e animação do material.</li> </ul>	10 min.			

## Reflexão da aula 1

Na primeira aula, entrei na sala um pouco apreensiva e ansiosa, não sabia qual seria a receptividade e a aceitação da minha presença por parte dos alunos, receava também não conseguir captar-lhes a atenção e motivá-los. Felizmente, a turma revelou-se interessada e bastante receptiva, deixando-me, assim, confiante, segura e envolvida, abstraindo-me mesmo da observação da colega de estágio e do professor orientador.

Na generalidade, esta aula ficou à quem das expectativas por mim criadas isto porque, pressionada pelo tempo, abordei os conteúdos programados de forma rápida e, por isso, cometi algumas falhas que podiam ter sido evitadas.

Os primeiros 100 minutos da primeira aula correram bem, os alunos mostraram-se receptivos, participativos, interessados e até se mostraram empenhados e atentos aos conteúdos programáticos que ia transmitindo. No entanto, disponibilizei, aquando da apresentação do PowerPoint, demasiado tempo, mais que o previsto, e, como consequência, as restantes atividades foram desenvolvidas de forma rápida, descurando-se aspetos importantes e relevantes para a transmissão dos conteúdos. Quando me apercebi deste erro, houve uma maior desorganização, precipitação e nervosismo da minha parte, que acabou por passar também para os alunos, que se mostraram mais inquietos e barulhentos.

Apesar de ter tido esse ponto negativo, no desenrolar da aula, acabei por ser ágil o suficiente para tomar as opções certas, isto espontaneamente, até porque a pressão era muita, creio que conduzi a aula na direção que pretendia.

Esta foi a primeira etapa de um longo caminho a percorrer, pois a aprendizagem é constante e crescente.

Procurei em cada aula superar as minhas falhas, respeitando as planificações, contudo, sem nunca descorar as aprendizagens dos alunos, pois esta pode ser, sempre que necessário, alterada, mediante as necessidades e dificuldades dos alunos.

### **5.1.2- Aula 2**

No dia 31 de outubro de 2012, na segunda aula deste módulo, composta por 100 minutos, levei uma panóplia de livros de Web Design, que considerei úteis para a construção de uma linguagem gráfica adequada ao site que os discentes teriam de redesenhar.

Nesta segunda aula, os alunos continuaram a realizar a ficha de trabalho dada na aula anterior. Através desta ficha os alunos testaram possibilidades e esboçaram a homepage do site. Após os esboços, os alunos construíram o layout da homepage do site no photoshop.

Os conteúdos programáticos que se pretendiam transmitir eram essencialmente os conceitos Gerais de design e composição gráfica, os conceitos de cores na Web, as hierarquias visuais, a importância da grelha, o movimento e o ritmo na composição, os conceitos de tipografia / lettering para textos e títulos, os conceitos de planeamento visual e, por fim, o tratamento de imagem Web.

Pretendia-se, tal como na aula anterior, estimular os alunos para o domínio de conceitos e vocabulários específicos desta unidade de trabalho Design e Multimédia, para o domínio dos diferentes meios de registo e dos suportes adequados, entre outros.

ESCOLA: Escola Secundária de Felgueiras  
CURSO: Design, Comunicação e Audiovisuais  
DISCIPLINA: Design CA  
TURMA: 11ºj

## Planificação da aula 2

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DURAÇÃO	RECURSOS	ARTICULAÇÃO HORIZONTAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aquisição de conhecimento;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do Design de multimédia;</li> <li>- Motivar para a autoria de projetos de Design e Multimédia e o seu uso enquanto recurso artístico;</li> <li>- Entender a imagem e tipografia como elementos expressivos essenciais em Design e Multimédia;</li> <li>- Fomentar o sentido ético;</li> <li>- Estimular a imaginação e a criatividade;</li> <li>- Encorajar a participação ativa;</li> <li>- Favorecer o sentido de responsabilidade e de cidadania;</li> <li>- Exercer o cumprimento de regras de organização e higiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar conceitos do Web design;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> <li>- Páginas de conteúdo rápidas para carregar;</li> <li>- Conhecer e aplicar técnicas para tratamento de imagens para Web;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos Gerais de design e composição gráfica.</li> <li>- Conceitos de cores na Web.</li> <li>- Hierarquias visuais.</li> <li>- A importância da grelha.</li> <li>- O movimento e o ritmo na composição.</li> <li>- Conceitos de tipologia / lettering para textos e títulos.</li> <li>- Conceitos de Planeamento Visual;</li> <li>- Tratamento de imagem para Web;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada e chamada dos alunos.</li> <li>- A professora levará livros e imagens de sites com linguagens gráficas diferentes, que lhes servirão de inspiração.</li> <li>- Continuação da ficha de trabalho.</li> <li>- Os alunos irão criar o layout do menu do site em Photoshop.</li> <li>- Organização da sala e arrumação do material.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>10 min.</li> <li>5 min</li> <li>20 min.</li> <li>55 min.</li> <li>10 min.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador;</li> <li>- Livros e imagens;</li> <li>- Fichas de trabalho.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Física e Química, relativamente ao estudo da cor, cores contrastantes e não contrastantes.</li> <li>- Ergonomia, sendo que os alunos terão de ter cuidado com o correto mauseamento do site.</li> <li>- Estética, uma vez que terão de criar um site atractivo ao público-alvo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica (interpeleções orais)</li> <li>- Avaliação formativa (observação directa)</li> </ul>

## **Reflexão da aula 2**

A minha segunda aula, a meu ver, correu razoavelmente, uma vez que os alunos, no geral, não manifestaram dificuldades na aquisição dos conteúdos programados para a aula. Os alunos revelaram-se atentos, participativos e interessados.

No entanto há, ainda, aspetos a melhorar nomeadamente nas articulações das diferentes fases da aula, instruções, entre outros aspetos. As orientações de estágio têm contribuído para a tomada de consciência dos erros e falhas cometidas aquando das aulas, permitindo-nos refletir sobre elas, evitando cometê-las em futuras aulas, melhorando assim o processo ensino / aprendizagem.

### **5.1.3- Aula 3**

No dia 7 de novembro de 2012, dei a minha terceira aula. Na elaboração da planificação destas aulas, baseei-me, essencialmente, nos objetivos e conteúdos propostos pelo programa de Design, Comunicação e Audiovisuais ( 11º ano), relativamente à unidade temática: Design Multimédia.

Para esta aula levei uma panóplia de livros de Web Design, que considerei úteis aos alunos, para a construção de uma linguagem gráfica coerente e de acordo com a marca a estudar.

Nesta aula os alunos deram continuidade ao trabalho das aulas anteriores, construção da homepage em photoshop.

Nesta aula consegui perceber a fragilidade dos alunos a nível dos seus conhecimentos técnicos, nomeadamente com o photoshop. Esta aula e as seguintes serviram para tirar e esclarecer eventuais dúvidas.



Figura 1: Exercício redesign de um site.



Figura 2: Exercício redesign de um site.

ESCOLA: Escola Secundária de Felgueiras  
CURSO: Design, Comunicação e Audiovisuais  
DISCIPLINA: Design CA  
TURMA: 11º1

### Planificação da aula 3

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DURAÇÃO	RECURSOS	ARTICULAÇÃO HORIZONTAL	AValiaÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aquisição de conhecimento;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do Design de multimédia;</li> <li>- Motivar para a autoria de projetos de Design e Multimédia e o seu uso enquanto recurso artístico;</li> <li>- Entender a imagem e tipografia como elementos expressivos essenciais em Design e Multimédia;</li> <li>- Fomentar o sentido ético;</li> <li>- Estimular a imaginação e a criatividade;</li> <li>- Encorajar a participação ativa;</li> <li>- Favorecer o sentido de responsabilidade e de cidadania;</li> <li>- Exercer o cumprimento de regras de organização e higiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar conceitos do Web design;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> <li>- Páginas de conteúdo rápidas para carregar;</li> <li>- Conhecer e aplicar técnicas para tratamento de imagens para Web;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos Gerais de design e composição gráfica.</li> <li>- Conceitos de cores na Web.</li> </ul>	- Entrada e chamada dos alunos.	10 min.	- Computador;	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Física e Química, relativamente ao estudo da cor, cores contrastantes e não contrastantes.</li> <li>- Ergonomia, sendo que os alunos terão de ter cuidado com o correto mauseamento do site.</li> <li>- Estética, uma vez que terão de criar um site atractivo ao público-alvo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica (interpelações orais)</li> <li>- Avaliação formativa (observação directa)</li> </ul>
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Hierarquias visuais.</li> <li>- A importância da grelha.</li> <li>- O movimento e o ritmo na composição.</li> </ul>	- Continuação da Homepage em photoshop	130 min.			
		<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos de tipologia / lettering para textos e títulos.</li> <li>- Conceitos de Planeamento Visual.</li> <li>- Tratamento de imagem para Web.</li> </ul>	- Organização da sala e arrumação do material.	10 min.			

### **Reflexão aula 3**

Esta aula, tal como as restantes, foi essencialmente prática, os alunos já estavam envolvidos na atividade e compenetrados a realizar a homepage no photoshop. A longo da aula e, quando necessário, aproveitava para tirar eventuais dúvidas sobre a tarefa ou sobre o programa, photoshop. Os alunos mostraram bastante interesse nesta parte da tarefa, mais criativa e prática. Contudo, senti-os um pouco perdidos, sem saber como resolver a atividade, penso que sentiram falta de estímulos visuais, talvez porque não conseguiam se desligar do site original que tinham de redesenhar.

No decorrer das aulas senti uma evolução no meu desempenho, nomeadamente no que respeita ao questionário dirigido que se veio a traduzir na formulação de questões mais claras e objetivas, num domínio mais consistente dos conteúdos programáticos e num maior à-vontade da minha parte com o registo de esquemas no quadro. É de acrescentar que, de regência para regência, a preparação também se revelou mais intensa.

Nas decorrer do estágio procurei corrigir as falhas cometidas nas intervenções anteriores, desta forma evitei antecipar respostas, levei os alunos a descobrir o que se pretendia e tentei, ainda, proporcionar mais interação entre os alunos e o professor e imprimir mais dinamismo às aulas. Quanto à gestão do tempo, procurei planificar menos atividades do que o habitual, a fim de não me sentir tão pressionada pelo tempo, facto este que prejudica, por vezes, a execução da aula.

#### **5.1.4- Aula 4**

Nesta aula os alunos continuaram o trabalho que estavam a desenvolver na aula anterior. Alguns dos alunos estavam motivados com a atividade e interessados em fazer um bom trabalho, demonstrando rigor, dedicação e empenho nas tarefas que iam executando.

No entanto, outros alunos não se mostravam interessados, ‘perdiam-se’, contantemente, com o facebook, sites online de jogos, entre outros.

Contudo, considero que a aula foi produtiva, os alunos conseguiram preparar a apresentação da defesa final da próxima aula.

**ESCOLA:** Escola Secundária de Felgueiras  
**CURSO:** Design, Comunicação e Audiovisuais  
**DISCIPLINA:** Design CA  
**TURMA:** 11º1

### Planificação da aula 4

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DURAÇÃO	RECURSOS	ARTICULAÇÃO HORIZONTAL	AVALIÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aquisição de conhecimento s;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do Design de multimédia;</li> <li>- Motivar para a autoria de projetos de Design e Multimédia e o seu uso enquanto recurso artístico;</li> <li>- Entender a imagem e tipografia como elementos expressivos essenciais em Design e Multimédia;</li> <li>- Fomentar o sentido ético;</li> <li>- Estimular a imaginação e a criatividade;</li> <li>- Encorajar a participação ativa;</li> <li>- Favorecer o sentido de responsabilidade e de cidadania ;</li> <li>- Exercer o cumprimento de regras de organização e higiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar conceitos do Web design;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> <li>- Páginas de conteúdo rápidas para carregar;</li> <li>- Conhecer e aplicar técnicas para tratamento de imagens para Web;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos Gerais de design e composição gráfica.</li> <li>- Conceitos de cores na Web.</li> <li>- Hierarquias visuais.</li> <li>- A importância da grelha.</li> <li>- O movimento e o ritmo na composição.</li> <li>- Conceitos de tipologia / lettering para textos e títulos.</li> <li>- Conceitos de Planeamento Visual;</li> <li>- Tratamento de imagem para Web.</li> </ul>	- Entrada e chamada dos alunos.	10 min.	- Computador	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Física e Química, relativamente ao estudo da cor, cores contrastantes e não contrastantes.</li> <li>- Ergonomia, sendo que os alunos terão de ter cuidado com o correto mauseamento do site.</li> <li>- Estética, uma vez que terão de criar um site atractivo ao público-alvo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica (interpeleções orais)</li> <li>- Avaliação formativa (observação directa)</li> </ul>
			- Continuação da elaboração do layout do menu em photoshop.	20 min.			
			- Realização de um power point para a apresentação final do trabalho.	60 min.			
			- Organização da sala e arrumação do material.	10 min.			

#### **Reflexão aula 4**

Os alunos mantiveram-se, durante toda a aula, motivados, interessados, resolvendo empenho na atividade proposta. O photoshop é um programa que, por norma, atrai a atenção dos alunos e, nestas aulas, senti que estes estiveram satisfeitos e motivados em explorar e obter resultados interessantes, uma homepage renovada, apelativa, intuitiva e de fácil usabilidade. No entanto, foi visível, tal como na aula anterior, que os alunos ainda não tinham ideias sólidas, estavam muito presos à estética do site modelo que tinham de redesenhar e, muitas das vezes, faziam questões sobre que cores usar, tipografia, demonstrando falta de sensibilidade visual e gráfica. Estas aulas demonstraram-se essencialmente práticas e serviram para os alunos aplicarem os conhecimentos adquiridos. Gostei da forma como correu a aula e da envolvência dos alunos na mesma. Conclui, portanto, as minhas intervenções com satisfação.

### **5.1.5- Aula 5**

Nesta aula, os alunos apresentaram o trabalho final desta atividade, no geral, mostraram-se seguros e convictos na defesa, com exceção de um ou outro caso que se mostrou mais inseguro face ao resultado final. Alguns discentes não souberam expor as suas ideias, nem tiveram a capacidade de explicar o conceito utilizado ao longo do trabalho. Pretendia-se com esta aula incutir nos alunos o espírito crítico, levá-los a pensar nas suas escolhas e decisões ao longo deste módulo de trabalho. Penso que a aula correu bem, gostei da envolvimento dos alunos neste debate de ideias e opiniões. Estas aulas têm sido fundamentais para o meu crescimento pessoal e enquanto professora.

## Planificação da aula 5



**ESCOLA:** Escola Secundária de Felgueiras  
**CURSO:** Design, Comunicação e Audiovisuais  
**DISCIPLINA:** Design CA  
**TURMA:** 11<sup>o</sup>1

### Planificação da aula 5

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DURAÇÃO	RECURSOS	ARTICULAÇÃO HORIZONTAL	AValiaÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aquisição de conhecimento;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do Design de multimédia;</li> <li>- Motivar para a autoria de projetos de Design e Multimédia e o seu uso enquanto recurso artístico;</li> <li>- Entender a imagem e tipografia como elementos expressivos essenciais em Design e Multimédia;</li> <li>- Fomentar o sentido ético;</li> <li>- Estimular a imaginação e a criatividade;</li> <li>- Encorajar a participação ativa;</li> <li>- Favorecer o sentido de responsabilidade e de cidadania;</li> <li>- Exercer o cumprimento de regras de organização e higiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicar conceitos do Web design;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> <li>- Páginas de conteúdo rápidas para carregar;</li> <li>- Conhecer e aplicar técnicas para tratamento de imagens para Web;</li> <li>- Interface focada na facilidade de uso pelos visitantes;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conceitos Gerais de design e composição gráfica.</li> <li>- Conceitos de cores na Web.</li> <li>- Hierarquias visuais.</li> <li>- A importância da grelha.</li> <li>- O movimento e o ritmo na composição.</li> <li>- Conceitos de tipologia / lettering para textos e títulos.</li> <li>- Conceitos de Planeamento Visual;</li> <li>- Tratamento de imagem para Web.</li> </ul>	- Entrada e chamada dos alunos.	10 min.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador;</li> <li>- Projector multimédia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Física e Química, relativamente ao estudo da cor, cores contrastantes e não contrastantes.</li> <li>- Ergonomia, sendo que os alunos terão de ter cuidado com o correto mouseamento do site.</li> <li>- Estética, uma vez que terão de criar um site atractivo ao público-alvo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica (interpeleções orais)</li> <li>- Avaliação formativa (observação directa)</li> </ul>
			- Os alunos irão apresentar e defender o trabalho final.	130 min.			
			- Organização da sala e arrumação do material.	10 min.			

## Reflexão aula 5

No dia 12 de Novembro de 2012, numa aula de 150 minutos, os alunos apresentaram e defenderam o trabalho executado ao longo deste módulo.

Os alunos demonstraram-se, ao longo da apresentação, nervosos, ansiosos e receosos não só com as minhas considerações finais como também com as do professor titular.

A maior parte dos alunos consideraram a proposta de trabalho difícil, complexa e sentiram dificuldades quanto a sua execução.

No meu ponto de vista, os trabalhos ficaram à quem das minhas espetativas, os alunos não conseguiram o pretendido, ficaram desde muito cedo presos ao existente, penso que estes não possuem muita bagagem visual e gráfica, não têm por hábito ver imagens, livros, ler sobre temas relacionados com design e, desta forma, as ideias não surgem, nem fluem livremente.

Neste primeiro trabalho, redesign de um site existente no mercado, os alunos não conseguiram obter composições harmoniosas, pois não sabiam que cores usar, muitas vezes escolhiam cores ilegíveis e não complementares, não tinham quaisquer conhecimentos sobre ergonomia e nem reconheciam a importância de um site intuitivo e fácil de manusear. Esta aula foi importante para fazer um ponto de situação, e serviu para limar arestas.

Pretendi com esta aula debater com os alunos os pontos fortes e fracos destas aulas, quais os aspetos que consideraram importantes para o sucesso e fracasso desta atividade. Foi, sem dúvida alguma, uma aula muito produtiva, e apesar de tudo, gostei de como correu a aula e da envolvência dos alunos na mesma.

## TRABALHO DOS ALUNOS



Figura 3: Trabalho do aluno Vitor Sampaio, redesign do site MediaMarkt, site original e alterado.

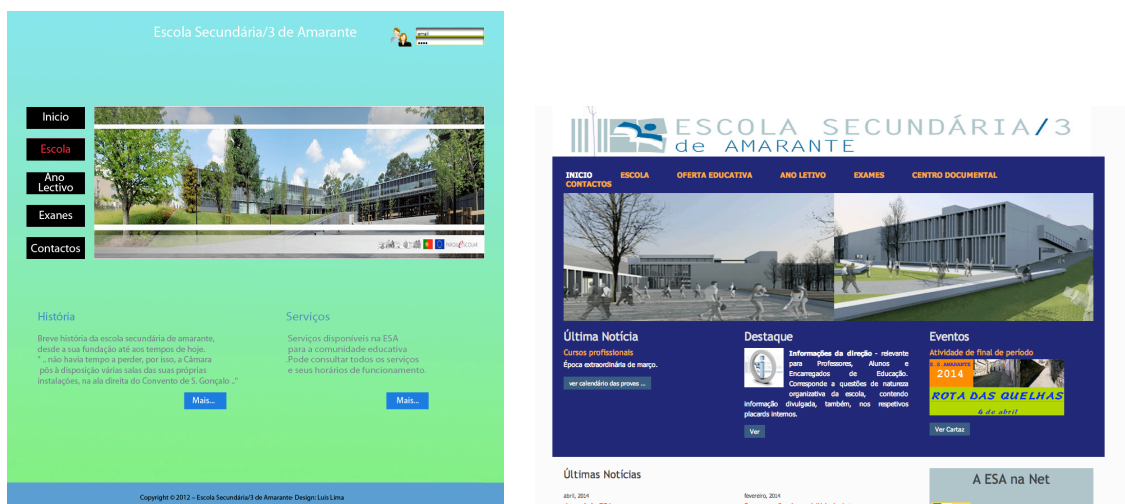


Figura 4: Trabalho do aluno Luis Lima, redesign do site Escola Secundária de Amarante, site oficial e site alterado.



Figura 5: Trabalho do aluno Tiago Mendes, redesign do site Escola Rainha Santa Isabel, site original e alterado.



Figura 6: Trabalho do aluno Jorge Nunes, redesign do site Padaria Moderna, site original e site alterado.



Figura 7: Trabalho do aluno Paulo Leite, redesign do site Radio Despertar, site original e alterado.

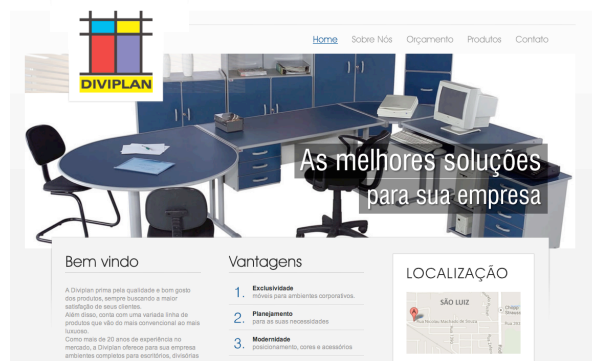


Figura 8: Trabalho do aluno Vanessa Nogueira, redesign do site Diviplan, site original e alterado.

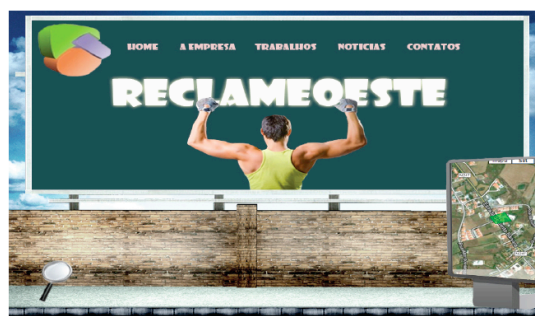


Figura 9: Trabalho do aluno Diana Dias, redesign do site Reclameoeste, site original e alterado.

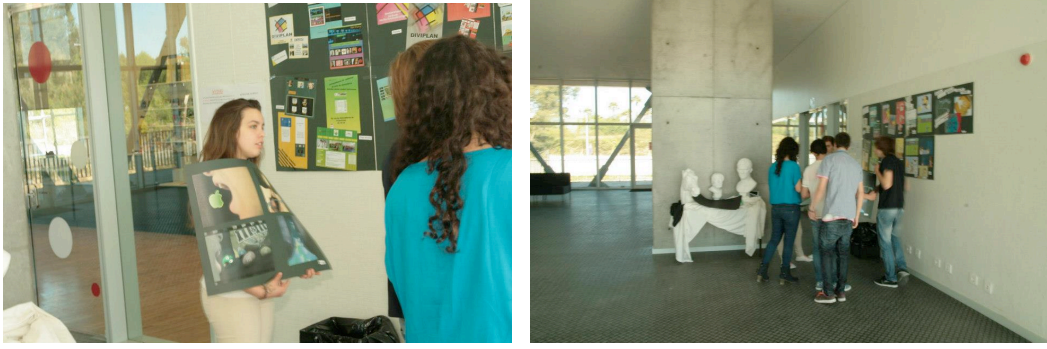


Figura 10: Exposição de trabalhos dos alunos no final do módulo.

## **5.2 Módulo VII**

(Audiovisuais)

### **5.2.1- Aula 1**

Esta aula foi a primeira do Módulo 7, “Audiovisuais”, e foi lecionada numa segunda feira, dia 18 de fevereiro, às 10:30. Nesta aula procurei dar ênfase à escolha de atividades variadas, estimulantes e motivadoras para os alunos.

Para além de outras atividades, foi necessário que os alunos se expusessem oralmente, refletindo sobre os diferentes temas apresentados na aula. Assim sendo, a aula dividiu-se em três partes. A primeira parte dedicou-se à motivação do módulo, que se iniciou através da realização de um jogo, que consistia na identificação de uma banda sonora ao seu filme correspondente. O jogo, enquanto motivação, funciona como um reforço ao ensino aprendizagem, fazendo com que os alunos exercitem habilidades mentais e a imaginação. Segundo Abreu ( 2011), em contexto de sala de aula, os jogos educativos trazem vantagens ao ensino, pois tornam as aulas mais diversificadas, motivadoras e interessantes, estimulando uma atitude positiva perante a aprendizagem e despertando os alunos para uma participação ativa, aumentando a sua autoestima e confiança.

Na segunda parte da aula, após o primeiro intervalo, apresentei um PowerPoint através do qual abordei conceitos e técnicas relacionados com o som e com o vídeo. Sendo esta aula mais teórica e expositiva, forneci aos alunos conteúdos imprescindíveis para o processo de produção, transformação e edição.

Na terceira parte da aula, após o terceiro e último intervalo, apresentei o software que iriam utilizar neste módulo composto por 30 horas, o Premiere Pro. De forma a ambientarem-se com o programa, disponibilizei uma ficha de trabalho, um tutorial, que teriam de seguir . No fim da aula, disponibilizei a atividade principal do módulo, que consistia na transformação de trailers de filmes, por exemplo um de terror em comédia. Esta alteração só foi possível através das ferramentas de corte e dos efeitos existentes no software Premiere pro.

Os objetivos desta aula eram essencialmente, conhecer as técnicas tradicionais de manipulação de som em projetos audiovisuais, reconhecer pressupostos de intenção a partir da análise do som, analisar processos de produção de som e criticar a sonoridade de um produto de audiovisual.



## Reflexão da aula 1

Os nervos , ainda que discretamente, estiveram presentes durante toda a aula, uma vez que estas eram as minhas últimas intervenções e, portanto, senti o “peso” da responsabilidade maior do que o inicial.

Neste dia, 18 de fevereiro de 2013, tive a presença da supervisora, professora Sofia Thenaisie, devido a sua presença e avaliação, relativamente a minha prestação, fiquei especialmente nervosa, sentia que tinha uma responsabilidade acrescida, tinha de dar o meu melhor para que tudo corresse bem. Iniciei a aula com um jogo, enquanto motivação inicial. Levei um conjunto de músicas pertencentes a diferentes filmes e os alunos tiveram que associar essas músicas ao filme correspondente.

Pretendia que este jogo funcionasse como um reforço ao ensino aprendizagem, fazendo com que os alunos exercitassem habilidades mentais e a imaginação. Os jogos são métodos Ativos e são um excelente meio dos professores e alunos interagirem, cooperarem e colaborarem em projetos comuns, em que cada um contribui com a sua sabedoria, permitindo a interdisciplinariedade, a partilha, troca de experiências e sabedorias.

Esta parte da aula correu, surpreendentemente, bem, uma vez que algumas das músicas eram dos anos 80 e inícios dos anos 90, os alunos não eram nascidos, no entanto foram rápidos a associar as músicas às séries e filmes. Os alunos gostaram bastante do exercício e quando terminei a atividade ansiavam ouvir mais músicas.

Após a apresentação em Power Point e da atribuição de um tutorial sobre o Premiere Pro, pude constatar que a aula tinha corrido bastante. No meu ponto de vista, foi uma das aulas que correu melhor, consegui captar a atenção dos alunos, despertar-lhes o interesse para os conteúdos programáticos, motivando-os para a realização do trabalho proposto.

O feedback da professora Sofia Thenaisie e do professor Pedro Tribuzzi também foi bastante positivo e isso me deu-me, ainda mais, vontade de continuar a lecionar.

## 5.2.2- Aula 2

Esta foi a segunda aula do Módulo 7, “Audiovisuais”, e foi lecionada na segunda feira, dia 20 de Fevereiro, às 08:30 minutos. Nesta aula, dei a conhecer a atividade principal do módulo, que consistia na transformação de trailers de filmes, por exemplo, terror em comédias. Este trabalho serviu para os alunos perceberem a importância que o som tem no momento de criar um vídeo, os alunos entenderam que o uso correto deste, faz toda a diferença no momento de passar a mensagem. Achei pertinente, mais apelativo e didático recorrer a vídeos para demonstrar o que se pretendia nesta atividade, eliminando eventuais dúvidas dos alunos. Na segunda parte da aula, após o primeiro e último intervalo, os alunos começaram a trabalhar para a atividade no software adoptado, Premiere Pro, para este módulo de 30 horas.

No final da aula, pedi aos alunos que se juntassem e que escolhessem um par para iniciar a atividade e apresentei o filme que iam trabalhar neste módulo. Como trabalho de casa, pedi aos alunos para reverem o filme e solicitei ainda que fizessem um levantamento das cenas mais marcantes.

## Planificação da aula 2



ESCOLA: Escola Secundária de Felgueiras  
 CURSO: Design, Comunicação e Audiovisuais  
 DISCIPLINA: Design CA  
 TURMA: 11º1  
 TEMPO: 100 min

### Módulo 7

Planificação da aula 1

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DURAÇÃO	RECURSOS	ARTICULAÇÃO HORIZONTAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aquisição de conhecimentos;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do Som e da Imagem no Design Gráfico;</li> <li>- Motivar para a autonomia de projetos Audiovisuais e o seu uso enquanto recurso artístico;</li> <li>- Promover cultura audiovisual e cinematográfica;</li> <li>- Entender o som como elemento expressivo responsável pela condução emocional do filme;</li> <li>- Sensibilizar para complexidade e morosidade dos processos de sonorização para obras de multimédia e de ficção;</li> <li>- Permitir a socialização e a cooperação;</li> <li>- Fomentar o sentido ético;</li> <li>- Estimular a imaginação e a criatividade;</li> <li>- Encorajar a participação ativa;</li> <li>- Favorecer o sentido de responsabilidade e de cidadania;</li> <li>- Exercer o cumprimento de regras de organização e higiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as técnicas tradicionais de manipulação de som em projectos audiovisuais;</li> <li>- Reconhecer pressupostos de intenção a partir da análise do som;</li> <li>- Analisar processos de produção de som;</li> <li>- Criticar a sonoridade de um produto de audiovisual.</li> </ul>	<p><b>Som Digital:</b>  <b>Processo de produção</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo e vozes;</li> <li>- Efeitos Sonoros;</li> <li>- Música.</li> </ul> <p><b>Análise da mensagem transmitida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Som diegético;</li> <li>- Não diegético;</li> <li>- Mícta diegético.</li> </ul> <p><b>Transformação e edição de som</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Amplitude;</li> <li>- Tomalidade;</li> <li>- Timbre;</li> <li>- Especialização.</li> </ul> <p><b>Técnicas tradicionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Silêncio;</li> <li>- Máscaras auditivas;</li> <li>- Sons interiores;</li> <li>- Sobreposição;</li> <li>- "Split second";</li> <li>- "Leit Motiv".</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada e chamada dos alunos.</li> <li>- Motivação: apresentação de vídeos que serviram de exemplo para a tarefa que se segue.</li> <li>- Início da atividade principal do módulo, que consiste na transformação de trailers de filmes, por exemplo de terror em comédias. Esta alteração só será possível através das ferramentas de corte e dos efeitos existentes no software Premiere pro.</li> <li>- Organização da sala e arrumação do material.</li> </ul>	<p>10 min.</p> <p>15 min.</p> <p>65 min.</p> <p>10 min.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador;</li> <li>- Colunas de som;</li> <li>- projetor multimédia.</li> </ul>	<p><b>Física e Química</b> (componente de formação científica). O formador deverá estabelecer relações entre a temática abordada nesta aula e os conhecimentos adquiridos nos módulos de "Som" e "Som e Música", nomeadamente, a intensidade do som e a audição, e a percepção do som;</p> <p><b>Design, Comunicação e Audiovisual</b> (componente de formação técnica); através do fomento e a utilização correta e adequada da música e do som na elaboração de guies (multimédia);</p> <p><b>Projeto e Produção Multimédia</b> (componente de formação técnica); articulará com Técnicas de Multimédia através do projeto multimédia a realizar no final do curso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica (interpeleções orais)</li> <li>- Avaliação formativa (observação directa)</li> </ul>

## **Reflexão da aula 2**

Na elaboração da planificação desta aula de 100 minutos, baseei-me, essencialmente, nos objetivos e conteúdos propostos pelo programa de Design, Comunicação e Audiovisuais (11º ano), relativamente à unidade temática: Audiovisuais.

A referida aula correspondeu à segunda do Módulo 7, “Audiovisuais”, e foi lecionada na segunda feira, dia 20 de fevereiro, às 08h:30.

Nesta aula dei a conhecer a atividade principal do módulo, que consistia na transformação de trailers de filmes, por exemplo, filmes de terror em comédias. Achei pertinente, mais apelativo e didático recorrer a vídeos para demonstrar o que se pretendia nesta atividade, eliminando eventuais dúvidas dos alunos. Este trabalho serviu para os alunos perceberem a importância que o som tem no momento de criar um vídeo, o uso correto deste faz toda a diferença no momento de passar a mensagem.

O vídeo foi usado nesta aula para introduzir um novo assunto, serviu para despertar a curiosidade, para motivar, bem como incentivar à pesquisa. Ele pode ser um grande diferencial no processo de informação, e se usado de forma coerente, poderá ser aproveitado todo o seu potencial educativo.

Desta forma, os meios tecnológicos de comunicação, em especial o vídeo, devem ser usados como recursos para educar, interagir e contribuir para o aprendizado e o conhecimento de nossos jovens, num mundo de tantas transformações.

Como futura professora, penso que a utilização do vídeo como meio de ensino aprendizagem é fundamental para tornar as tarefas mais simples e agradáveis.

Na segunda parte da aula, após o primeiro e último intervalo, os alunos começaram a trabalhar para a atividade no software adoptado, Premiere Pro, para este módulo de 30 horas.

### **5.2.3- Aula 3**

No dia 25 de fevereiro de 2013, numa aula de 150 minutos, alguns dos alunos reviram o filme e outros começaram a desenvolver a proposta de trabalho no programa de Vídeo Premiere pro. Os alunos não conheciam este programa de edição de vídeo, então, antes de começarem a atividade, expliquei-lhes o modo de funcionamento, as ferramentas a utilizar para o corte de frames, para a introdução do som, efeitos sonoros, entre outros.

Os alunos começaram rapidamente a explorar o programa, sempre que sentiam dificuldades e dúvidas, chamavam-me e eu ia aos seus lugares esclarecer as diferentes dúvidas que iam surgindo no desenrolar do trabalho. Contudo, os alunos sentiram uma empatia imediata pelo programa, tornaram-se curiosos com as possibilidades que este oferecia e trabalharam com satisfação e empenho.

ESCOLA: Escola Secundária de Felgueiras  
CURSO: Design, Comunicação e Audiovisuais  
DISCIPLINA: Design CA  
TURMA: 11º1  
TEMPO: 150 min

### Módulo 7

Planificação da aula 1

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DURAÇÃO	RECURSOS	ARTICULAÇÃO HORIZONTAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aquisição de conhecimentos;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do Som e da imagem no Design Gráfico;</li> <li>- Motivar para a autoria de projetos Audiovisuais e o seu uso enquanto recurso artístico;</li> <li>- Promover cultura audiovisual e cinematográfica;</li> <li>- Entender o som como elemento expressivo responsável pela condução emocional do filme;</li> <li>- Sensibilizar para complexidade e morosidade dos processos de sonorização para obras de multimédia e de ficção;</li> <li>- Permitir a socialização e a cooperação;</li> <li>- Fomentar o sentido ético;</li> <li>- Estimular a imaginação e a criatividade;</li> <li>- Encorajar a participação ativa;</li> <li>- Favorecer o sentido de responsabilidade e de cidadania;</li> <li>- Exercer o cumprimento de regras de organização e higiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as técnicas tradicionais de manipulação de som em projectos audiovisuais;</li> <li>- Reconhecer pressupostos de intenção a partir da análise do som;</li> <li>- Analisar processos de produção de som;</li> <li>- Criticar a sonoridade de um produto de audiovisual.</li> </ul>	<p><b>Som Digital:</b>  <b>Processo de produção</b>  - Diálogo e vozes;  - Efeitos Sonoros;  - Música.</p> <p><b>Análise da mensagem transmitida</b>  - Som dielético;  - Não dielético;  - Meta dielético.</p> <p><b>Transformação e edição de som</b>  - Amplitude;  - Tonalidade;  - Timbre;  - Espacialização.</p> <p><b>Técnicas tradicionais</b>  - Silêncio;  - Máscaras auditivas;  - Sons interiores;  - Sobreposição;  - "Split-second";  - "Leit Motiv".</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrada e chamada dos alunos.</li> <li>- continuação da atividade principal do módulo, que consiste na transformação de trailers de filmes, por exemplo de terror em comédias. Esta alteração só será possível através das ferramentas de corte e dos efeitos existentes no software Premiere pro.</li> </ul>	<p>10 min.</p> <p>130</p> <p>10 min.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador;</li> </ul>	<p><b>Física e Química</b>  (componente de formação científica): O formador deverá estabelecer relações entre a temática abordada nesta aula e os conhecimentos adquiridos nos módulos de nomeadamen- te, a intensidade do som e a audição, e a percepção do som;</p> <p><b>Design, Comunicação e Audiovisual</b> (componente de formação técnica): através do fomento e a utilização correta e adequada da música e do som na elaboração de guies (multimédia).</p> <p><b>Projeto e Produção Multimédia</b>  (componente de formação técnica): articulará com Técnicas de Multimédia através do projeto multimédia a realizar no final do curso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica (interpeleções orais)</li> <li>- Avaliação formativa (observação directa)</li> </ul>
			<ul style="list-style-type: none"> <li>- Organização da sala e arrumação do material.</li> </ul>				

### **Reflexão da aula 3**

Esta aula é a terceira do Módulo 7, “Audiovisuais”, e foi lecionada no dia 25 de fevereiro de 2013.

Nesta aula, os alunos começaram a explorar o programa de Premiere Pro. Neste ponto da situação, senti, desde o início, que os alunos gostaram do programa e que queriam testar as suas potencialidades enquanto software de edição vídeo. Os alunos mantiveram-se atentos, embora às vezes barulhentos, sendo necessário, por vezes, tomar medidas mais rígidas para acabar com o burburinho instalado.

Sendo uma atividade prática, onde os alunos dependiam do computador, senti necessidade de circular pela sala, pois, por vezes, os alunos “perdiam-se” com as redes sociais, jogos, sites, entre outros. Estes alunos são preguiçosos e, muitas vezes, não gostavam de trabalhar e, para se conseguir executar tarefa com sucesso, tive de motivá-los e chamá-los à atenção para não descurarem dos objectivos da aula, concretização da proposta de trabalho.

Para mim e para o professor titular de turma era cansativo e desmotivador, quando os alunos demonstravam falta de interesse e empenho e, sinceramente, eu ficava um pouco triste, contudo, tentei “conquistá-los” e prender-lhes a atenção com as actividades que fui seleccionando para a aula, que se revelaram do interesse dos mesmos, já que eram mais práticas, mais dinâmicas e mais atuais. Se de facto os alunos gostavam da actividade empenhavam-se, mostrando-se mais curiosos e ativos, e procuravam realizar a tarefa com sucesso.

Quando iniciei este estágio apercebi-me que o aluno Paulo Leite era um dos alunos mais preguiçosos e menos trabalhadores, nesta fase do estágio e em particular com esta atividade, apercebi-me que este estava com uma atitude bastante diferente, muito participativo, motivado e intervertido, foi sem dúvida uma agradável surpresa.

Como futura professora, considero que são estes casos que mais nos influenciam e que nos motivam a continuar a trabalhar e a lutar por esta profissão.

#### **5.2.4- Aula 4**

Nesta aula, os alunos continuaram o trabalho de edição e modificação do trailer que lhes tinha sido atribuído. Consegui perceber que alguns dos alunos estavam a gostar da atividade, pois mostravam-se motivados e dedicados em fazer um bom trabalho, no entanto, também senti por parte de outros alunos pouca dedicação e interesse em obter bons resultados.

Estes alunos têm de ser motivados constantemente, após um pequeno 'empurrão', ou seja, incentivo acompanhado de reforços positivos, eles revelam-se capazes de dar seguimento ao trabalho.

A aula foi produtiva, serviu para terminar os trabalhos e já se conseguia ver os resultados e evoluções. Nesta sessão, os alunos prepararam a apresentação e a defesa final, que se avizinhava.

ESCOLA: Escola Secundária de Felgueiras  
CURSO: Design, Comunicação e Audiovisuais  
DISCIPLINA: Design CA  
TURMA: 11º1  
TEMPO: 100 min

### Módulo 7

Planificação da aula 1

OBJETIVOS GERAIS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	CONTEÚDOS	ATIVIDADES	DURAÇÃO	RECURSOS	ARTICULAÇÃO HORIZONTAL	AVALIAÇÃO
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Facilitar a aquisição de conhecimentos;</li> <li>- Sensibilizar para a importância do Som e da Imagem no Design Gráfico;</li> <li>- Motivar para a autoria de projetos Audiovisuais e o seu uso enquanto recurso artístico;</li> <li>- Promover cultura audiovisual e cinematográfica;</li> <li>- Entender o som como elemento expressivo responsável pela condução emocional do filme;</li> <li>- Sensibilizar para complexidade e morosidade dos processos de sonorização para obras de multimédia e de ficção;</li> <li>- Permitir a socialização e a cooperação;</li> <li>- Fomentar o sentido ético;</li> <li>- Estimular a imaginação e a criatividade;</li> <li>- Encorajar a participação ativa;</li> <li>- Favorecer o sentido de responsabilidade e de cidadania;</li> <li>- Exercer o cumprimento de regras de organização e higiene.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer as técnicas tradicionais de manipulação de som em projectos audiovisuais;</li> <li>- Reconhecer pressupostos de intenção a partir da análise do som;</li> <li>- Analisar processos de produção de som;</li> <li>- Criticar a sonoridade de um produto de audiovisual.</li> </ul>	<p><b>Som Digital:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Diálogo e vozes;</li> <li>- Efeitos Sonoros;</li> <li>- Música.</li> </ul> <p><b>Análise da mensagem transmitida</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Som dielético;</li> <li>- Não dielético;</li> <li>- Meta dielético.</li> </ul> <p><b>Transformação e edição de som</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Amplitude;</li> <li>- Tonalidade;</li> <li>- Timbre;</li> <li>- Especialização.</li> </ul> <p><b>Técnicas tradicionais</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Silêncio;</li> <li>- Máscaras auditivas;</li> <li>- Sons interiores;</li> <li>- Sobreposição;</li> <li>- "Split-second";</li> <li>- "Leit Motiv".</li> </ul>	<p>- Entrada e chamada dos alunos.</p> <p>- continuação da atividade principal do módulo, que consiste na transição de trailers de filmes, por exemplo de terror em comédias. Esta alteração só será possível através das ferramentas de corte e dos efeitos existentes no software Premiere pro.</p> <p>- Preparação da apresentação em PowerPoint.</p>	10 min.	- Computador;	<p><b>Física e Química</b> (componente de formação científica): O formador deverá estabelecer relações entre a temática abordada nesta aula e os conhecimentos adquiridos nos módulos de "Som" e "Som e Música", nomeadamente, te, a intensidade do som e a audição, e a percepção do som;</p> <p><b>Design, Comunicação e Audiovisual</b> (componente de formação técnica): através do fomento e a utilização correta e adequada da música e do som na elaboração de guiões (multimédia);</p> <p><b>Projeto e Produção Multimédia</b> (componente de formação técnica): articulará com Técnicas de Multimédia através do projeto multimédia a realizar no final do curso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Avaliação diagnóstica (interpeleções orais)</li> <li>- Avaliação formativa (observação directa)</li> </ul>
		40	<p>- Organização da sala e arrumação do material.</p>	40			

## Reflexão da aula 4

Nesta aula, os alunos continuaram a explorar o programa de Premiere Pro e prepararam a apresentação final do módulo “Audiovisuais”.

Por ser a última aula, antes da defesa do trabalho final, pedi aos alunos que fizessem, por escrito, uma apreciação do desempenho de um colega nesta atividade, pois sendo um trabalho a pares, poderia não ser tão correta ao avaliar os alunos com a mesma nota, podendo ter sido apenas um dos discentes a fazer a maior parte do trabalho. Esta foi uma forma mais justa que encontrei para avaliar o desempenho os alunos no trabalho de pares.

No entanto, no decorrer do trabalho, fui tomando anotações, de forma a ser o mais correta possível, pois sei, por experiência própria, que neste género de atividades os alunos nem sempre trabalham da mesma forma.

Depois de ler os textos, apercebi-me que a maior parte dos discentes foram sinceros e justos nas suas apreciações.

Também elaboraram uma memória descritiva que os ajudou a clarificar ideias e a preparar o discurso para a apresentação da próxima aula. Apercebi-me, desde o início do estágio, que estes alunos não faziam o trabalho de casa, assim sendo, procurei fazer com que trabalhassem mais em aula para compensar essa lacuna.

Depois da apresentação feita e vista por mim e pelo professor Pedro Tribuzzi, os alunos começaram a dividir tarefas entre eles, uma vez que é um trabalho a pares, e a treinar o discurso a utilizar no dia da defesa da atividade.

### 5.2.5- Aula 5

Nesta última aula do módulo “ Audiovisuais” de 150 minutos, os alunos entraram na sala de aula, pousaram as mochilas e passaram para a pen as apresentações que tinham preparado para a aula. Aleatoriamente, chamei os pares junto ao quadro e pedi-lhe para começar a defesa do trabalho final. Estavam claramente, nervosos e ansiosos pela reação dos colegas, do professor Pedro Tribuzzi e pela minha. Sempre que era apresentado um trabalho, eu e o professor titular da turma dávamos a nossa opinião e pedíamos, também aleatoriamente, que um aluno comentasse e desse a sua opinião relativamente à apresentação do colega, assinalando os pontos positivos e negativos do trabalho. Pretendíamos com esta troca de ideias, estimular os alunos criticamente, fazê-los dar a suas opiniões sempre que necessário e conveniente, sem medos e constrangimentos.

No geral, os trabalhos corresponderam ao que lhes foi pedido, os alunos conseguiram, com sucesso, alterar a mensagem do filme, souberam selecionar as cenas certas e fazer a sua nova reinterpretação, através do uso correto de ferramentas de corte, de som/imagens, efeitos, utilização de novos sons, entre outros.

A aula acabou por ser uma aula de reflexão, onde se avaliou atitudes, comportamentos, conceitos, conhecimentos e muitos mais parâmetros.



## **Reflexão da aula 5**

A aula acabou por ser uma aula de reflexão, na qual se debateram ideias, conceitos e opiniões, foi por isso uma aula crítica e construtiva. Pretendia-se que cada aluno tivesse a tarefa de comentar e mostrar a sua opinião sobre um trabalho apresentado por um colega, o objetivo era que desenvolvessem a capacidade de comunicação. Contudo, por vezes, senti que os discentes fizeram o trabalho e não o souberam defender, revelaram-se muito lineares, repetitivos e descritivos na explicação, acabando por não desenvolver uma opinião mais conceptual.

Ao longo deste estágio tentei inculcar-lhes este espírito crítico, uma vez que acho que devemos ter opinião sobre as coisas e principalmente sobre o nosso trabalho, temos de saber defender as nossas decisões, atitudes, opiniões, ideias, entre outros, só assim é que conseguimos transmitir o que pretendemos.

Gostei da forma como correu a aula e da envolvência dos alunos na mesma.

Tenho ainda aspetos a melhorar e a aprender, mas sinto que tenho vindo a evoluir nas minhas intervenções, tenho crescido bastante enquanto profissional e mesmo pessoalmente.

Conclui, portanto, as minhas intervenções com satisfação.

## TRABALHOS DOS ALUNOS



Figura 1: Trabalho realizado pelas alunos Diana e Vanessa Nogueira, filme terror, “The Ring”, transformado num Romance.

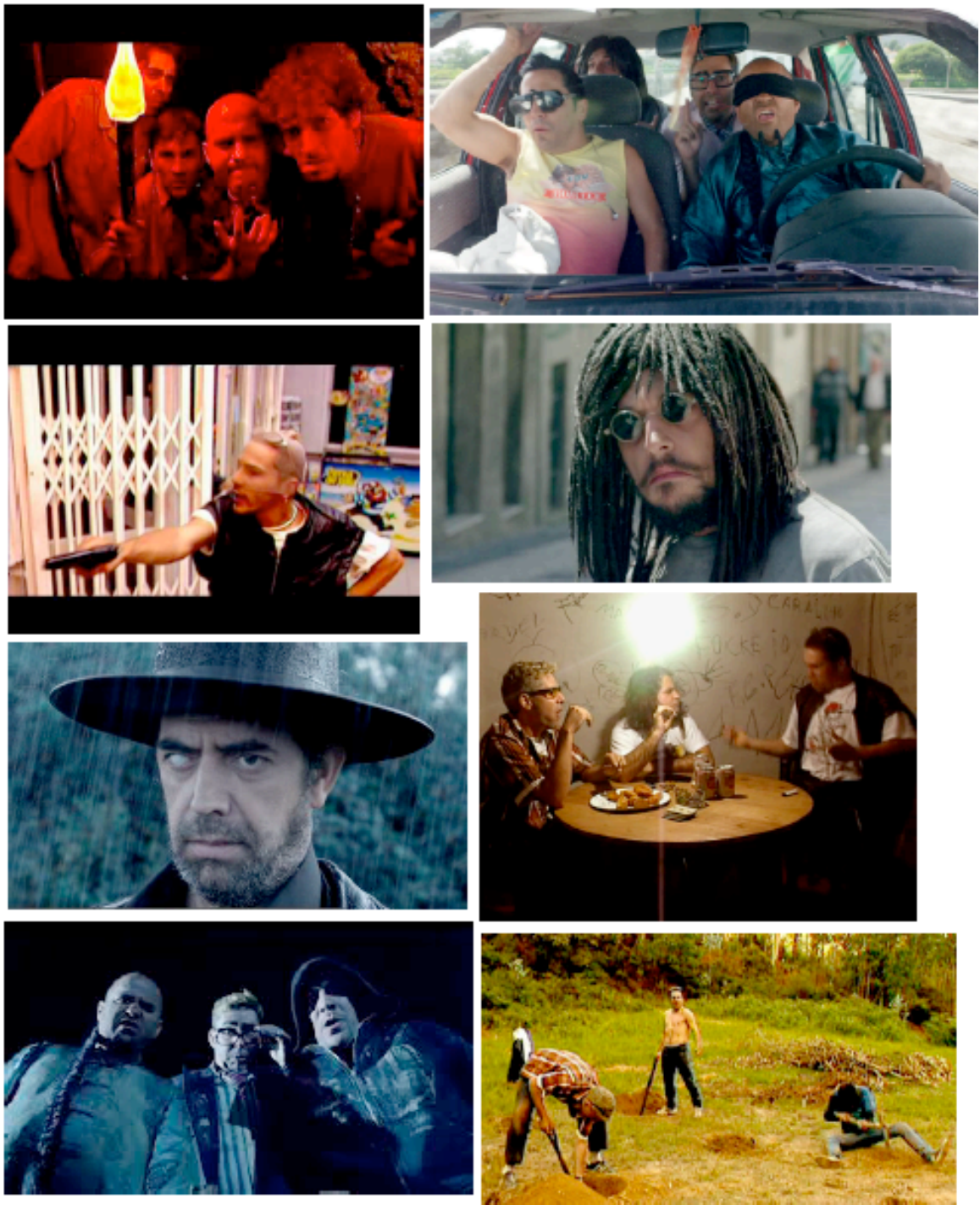


Figura 2: Trabalho realizado pelos alunos Paulo e Henrique Faria, filme género comédia, “Balas e Bolinhos”, transformado num filme de terror.

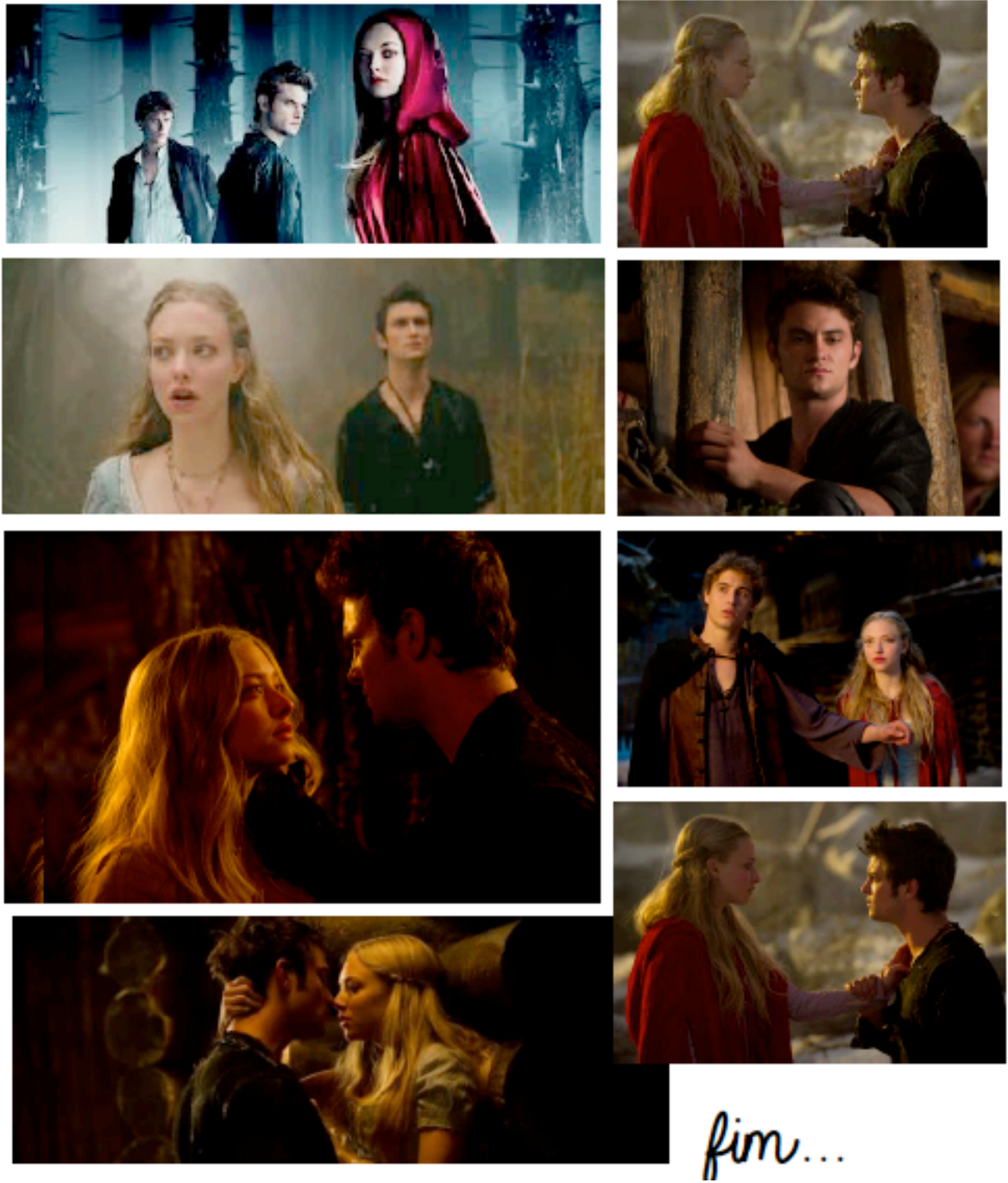
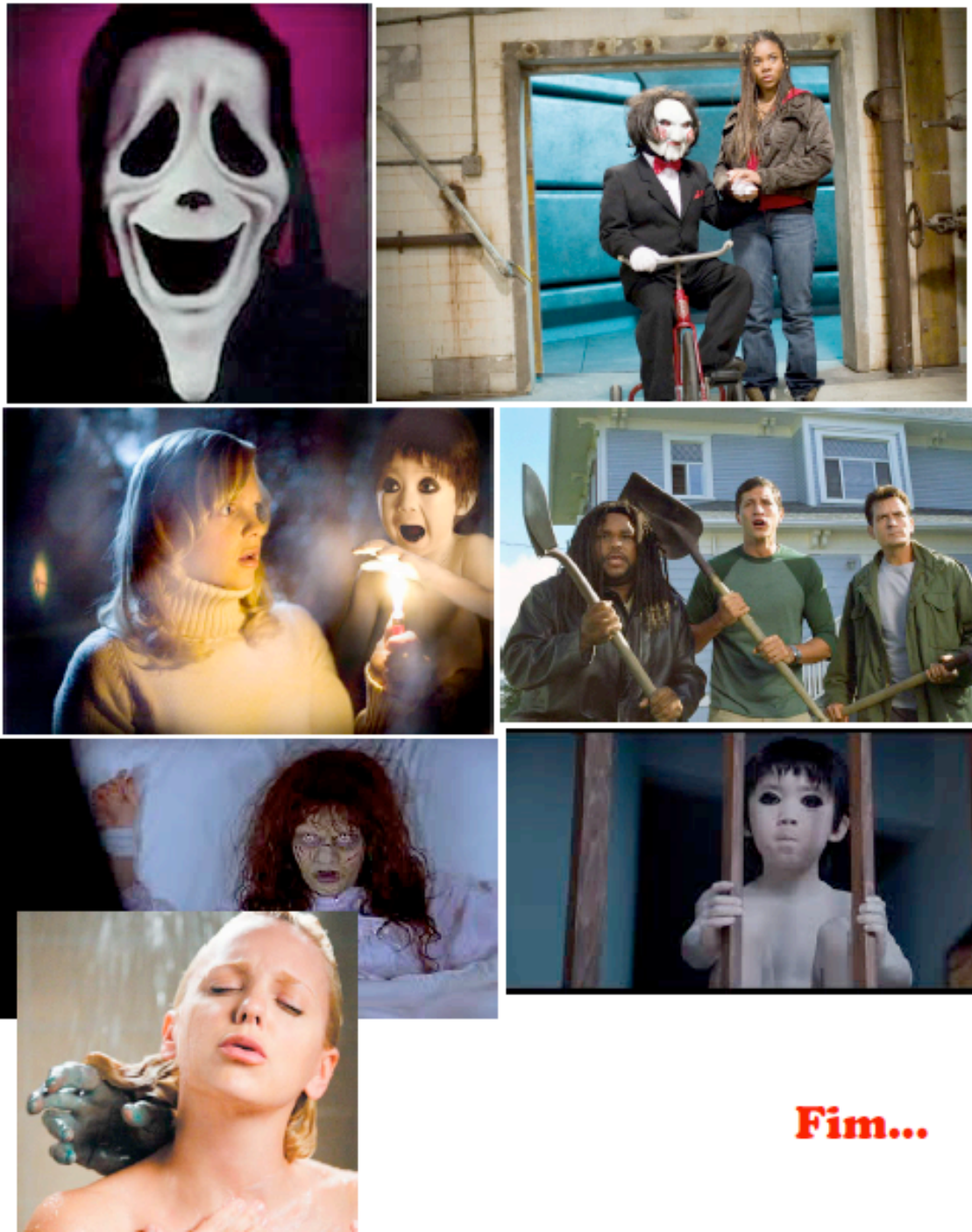


Figura 3: Trabalho realizado pelos alunos Luis e Tiago Mendes, filme género Suspance/Terror, “Rapariga do Capuz Vermelho”, transformado num romance.



**Fim...**

Figura 4: Trabalho realizado pelos alunos Jorge e Vitor Sampaio, filme género comédia, “Scary Movie”, transformado num filme de terror.

## CONCLUSÃO

Ao longo das aulas observei e pude fazer anotações sobre as características pessoais dos alunos, pontos mais fortes e mais fracos, consegui detetar as suas fraquezas em relação a determinados assuntos, refleti sobre os seus comportamentos e ritmos de trabalho de acordo com as necessidades detetadas ao longo das tarefas que foram realizando.

O tema deste relatório surgiu durante a observação das aulas administradas pelo professor Pedro Tribuzi. Ao observar estas aulas, tive a oportunidade de perceber que alguns elementos da turma revelavam indiferença e falta de interesse pela execução dos trabalhos propostos e pelas tarefas que estavam a ser desenvolvidos.

No entanto, pude perceber também que o comportamento da maioria dos elementos da turma cumpria com as regras da sala de aula, todavia, os alunos tendiam a participar de forma desorganizada, mostrando-se também muito conversadores. Por vezes, as aulas tornavam-se confusas, barulhentas e desorganizadas e, nesta situação, foi necessário que o professor tomasse algumas medidas mais rígidas de forma a controlar a situação e a estabelecer a normalidade na sala de aula.

O tempo livre dos alunos era ocupado com atividades típicas das suas idades, por exemplo, a ver televisão, a jogar videojogos, a ir ao cinema, a praticar atividades desportivas, a ouvir música, a ler, entre outros.

Procurei apresentar atividades desafiantes, propondo tarefas diferentes, estimulando a discussão sobre determinados assuntos programáticos. Achei pertinente aplicar em aula tarefas surpresa, sempre direcionando as propostas de trabalho aos interesses e gostos dos alunos.

Tal como já foi referido ao longo deste trabalho, nas tarefas iniciais, os alunos do 11ºI demonstraram falta de capacidade de abstração, não conseguindo desprenderem-se dos trabalhos já existentes online e no mercado e, para além de demonstrarem falta de criatividade, também se revelaram extremamente passivos, pouco autónomos e necessitavam constantemente de uma orientação ou simplesmente procuravam a solução através dos professores.

Segundo o professor Pedro Tribuzi, estes alunos estão habituados a serem conduzidos a uma solução, não têm a possibilidade de explorar novas vias para obter o resultado esperado, assim sendo, vão perguntando o que devem fazer, quais os passos a seguir, acabando por não refletir sobre o problema. Não estavam habituados a ter

referências visuais, não conheciam autores, conhecidos por serem bons na área, e, por vezes, não conseguiam obter resultados esteticamente atrativos.

A partir deste trabalho, implementei alguns princípios, estipulei uma metodologia de trabalho.

Posteriormente, ao lecionar o módulo “Audiovisuais” recorri a diversas estratégias de motivação, desde vídeos, jogos, entre outros. Senti que para conseguir reter a atenção destes alunos, que têm tendência a dispersarem-se constantemente, é necessário adaptar os instrumentos de aula aos seus próprios gostos interesses, caso o contrário, corria o risco de não ouvirem o que se ia apresentar. Senti, muitas vezes, necessidade de recorrer a uma grande panóplia de ilustrações, de diferentes linguagens artísticas, com o intuito de lhes mostrar a grande diversidade de materiais.

No módulo, “Audiovisuais”, os alunos participaram num jogo em aula, este consistia em adivinhar a banda sonora de diversos filmes e séries que marcaram a década de 80 e 90, neste momento mostraram-se muito concentrados e interessados em ganhar o jogo, quando a atividade acabou ficaram tristes e pediram-me mais músicas para adivinhar.

Surpreendentemente, a maior partes dos alunos da turma conseguiram associar a banda sonora aos filmes de todas as épocas, mesmo aqueles que já existiam antes de eles nascerem, tais como a série dos Ficheiros Secretos, Guerra das Estrelas, entre outros.

Esta atividade foi muito positiva, os alunos gostavam muito de música, filmes e séries, achei que ia ser uma mais valia para a aula e a temática ia atraí-los para aula, convidando-os a interagir, debater e a competir de forma saudável. Julgo que o sucesso de uma aula depende da entrega e envolvimento que o professor consegue com os seus alunos, da relação professor-aluno, da capacidade de motivar para a aprendizagem e ir de encontro aos interesses dos alunos.

O nosso processo de compreensão e ação no mundo tem estado marcado, entre outros fatores, pela nossa experiência escolar. As tecnologias usadas no ensino escolar (instrumentais, simbólicas e organizadoras) modelam o desenvolvimento dos indivíduos e as suas formas de apreensão do mundo (Sancho, 1998).

Os jogos são um estímulo ao convívio, levam os professores e alunos a cooperarem e a colaborarem em projetos comuns, em que cada um pode contribuir de acordo com a sua sabedoria, experiência, permitindo a interdisciplinaridade, promovendo a partilha, troca de ideias e saberes.

Os alunos ao participarem em atividades lúdicas ganham mais interesse e envolvem-se mais, até mesmo os mais desinteressados, tornam-se mais criativos, participativos e atentos.

O professor ao escolher uma atividade terá de ter em atenção as especificidades da turma em que está a trabalhar, é necessário conhecer os diferentes alunos, as suas potencialidades, gostos, interesses e características para escolher o jogo que mais se enquadra ao perfil da turma. Para saber qual o jogo mais adequado a aplicar em sala de aula, é necessário ter em conta a faixa etária dos alunos, os seus gostos pessoais, interesses e motivações. Cada jogo tem uma função que vai desenvolver competências específicas de acordo com a faixa etária que o aluno se encontra.

O bom uso de jogos em sala de aula requer que tenhamos uma noção clara do que queremos explorar ali e de como fazê-lo. É importante direcionar para quem, onde e para qual realidade vamos aplicar os jogos. O ato de brincar proporciona a construção do conhecimento de forma natural e agradável; é um grande agente de socialização; cria e desenvolve a autonomia (Cunha, 2001, p.14).

Através do jogo e das brincadeiras os alunos aprendem a conviver com os outros jovens, aprendem a respeitar as diferenças de cada um e passam a desenvolver o sentido de companheirismo.

O jogo deve ser valorizado no ensino actual, pois consegue provocar inúmeros efeitos desejáveis que resultam no crescimento do aluno intelectualmente e principalmente enquanto ser humano.

Neste módulo, pretendi que os alunos transformassem um trailer de um filme, definido por mim, do género comédia num filme de terror, drama, romance, entre outros. Penso que os alunos perceberam o que era pretendido e apresentaram resultados interessantes, no entanto, nem todos se esforçaram da mesma forma e isso refletiu-se na nota atribuída a cada um. Através desta atividade pretendi que os alunos entendessem a importância do som e da imagem no momento de criar um vídeo, e fi-los perceber que o seu uso correcto, faz toda a diferença no momento de passar a mensagem.

Ao longo deste estágio profissional fui sentindo a evolução dos alunos, contudo, o facto de serem preguiçosos e pouco autónomos impediu-os de atingir melhores resultados.

## BIBLIOGRAFIA

- Adams, E. (2011). “Desenhar desenvolve capacidades cognitivas”. In *Jornal Diário do Minho*, 8 Janeiro.
- Alencar, E. M. L. S. (2009). *Como desenvolver o potencial criador* (11a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Amabile, T. M. (1999) *Como não matar a criatividade*. HSM Management. São Paulo.
- Alencar, E. M. L. S. (2009). *Como desenvolver o potencial criador* (11a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Alencar, E. L. M. S. (1996). *A gerência da criatividade*. São Paulo: MAKRON.
- Azevedo, I. (2007). *Criatividade e percurso escolar: Um estudo com jovens do Ensino Básico*: Tese Doutorado. Braga: Universidade do Minho.
- Bono, Edward de(2000), *El pensamiento creativo, El poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*, Paidós Plural, Barcelona, Buenos Aires, México, [orig. 1992].
- Bruner, J. (1986). *Actual Minds, Possible Words*. Cambridge. Harvard University Press
- Csikszentmihalyi, M. (1994). *The domain of creativity*. Em D. H. Feldman, M. & H.
- Csikszentmihalyi, M. (1999) Gardner (Orgs.), *Changing the world: a framework for the study of creativity* (pp. 135-158). Westport: Praeger.
- Cropley, A. J. (2005). *Engineering creativity: A systems concept of functional creativity*.
- Costa, W. S. (2002), *Resgate da humanização no ambiente de trabalho*. Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo: PPGA/FEA/USP.
- Dewey, J. (2000). *The School and Society/The Child and the Curriculum-Na Expanded Edition With a New Introduction by Philip W. Jackson*, The University of Chicago Press.

- Esteve, José M. (1991), *Mudanças sociais e função docente*. In: NÓVOA, Antonio (org.). *Profissão professor*. Porto: Porto, cap. 4, p. 94-124.
  
- Formosinho, João Oliveira (2005). *Escola está no Limite da sobrevivência*, Jornal de Notícias, N.º 243: Lisboa, pp.7.
  
- Freinet, Célestin (1976). *As Técnicas de Freinet da Escola Moderna*, Editorial Estampa.
  
- Freitas, L.V. ; FREITAS, C.V. (2002). *Aprendizagem Cooperativa*. Porto: ASA.
  
- Freire, Paulo (1988). *Pedagogia da Autonomia*, 7ª edição, Rio de Janeiro: Paz e terra.
  
- Fleith, D. S. (2001). *Criatividade: Novos conceitos e idéias, aplicabilidade à educação*. Cadernos de Educação Especial, 17, 55-61.
  
- Fleith, D.S. (2003). *Criatividade. Múltiplas Perspectivas*. Brasília: Editora UNB.
  
- Gardner H. (1994). *Estruturas da Mente - A Teoria das Inteligências Múltiplas*: Porto Alegre: Artmed.
  
- Getzels, J. W., & Jackson, P. W. (1962). *Creativity and intelligence: Explorations with gifted students*. New York: John Wiley & Sons.
  
- GONZÁLEZ, M. (2003). *Educação Inclusiva: Uma Escola Para Todos* in CORREIA, L. (org). *Educação Especial e Inclusão*, Coleção Educação Especial, Porto: Porto Editora, pp. 57-72.
  
- Guilford, Joy Paul (1986), *Creative talents; their nature, uses and development*, Bearly Limited, Buffalo, New York.
  
- Hawken, P. (1999), *Natural capitalism*. Boston: Little, Brown and Company.
  
- Leitão, F. L. (2006). *Aprendizagem cooperativa e Inclusão*, Lisboa.

- Libâneo, José C. (1995).*Pedagogia e Modernidade: presente e futuro da escola*.Seminário Nacional Infância, Escola, Modernidade. Universidade Federal do Paraná.
- Martínez, A. M. (1997). *Criatividade, personalidade e educação* (M. Pinto, Trad.). Campinas, SP: Papirus.
- Martinez, A. M. (2002). *A criatividade na escola: três direções de trabalho*. Linhas Críticas, 8, 189-206.
- Martinez, A. M. (2003). *Criatividade, personalidade e educação*. São Paulo: Papirus.
- Martinez, A. M. (2006). *Criatividade no trabalho pedagógico e criatividade na aprendizagem: uma relação necessária?* Em M. C. V. R. Tacca (Org.), *Aprendizagem e trabalho pedagógico* (pp. 69-94). Campinas, SP: Alínea.
- Marras, Jean Pierre. *Gestão de Pessoas em Empresas Inovadoras*. São Paulo: Futura, 2005.
- Mariani, M. de F. M. (2001).*Criatividade e trabalho pedagógico:limites e possibilidades na expressão da criatividade do professor de História*. Dissertação de mestrado. Universidade Católica de Brasília, Brasília- DF.
- Maslow, A. H. (1998), *Introdução à Psicologia do Ser*. Rio de Janeiro: Livraria Eldorado.
- Motta, Fernando C. Prestes. (1995), *Teoria Geral da Administração: Uma Introdução*. Livraria Pioneira Editora. 12ª edição.São Paulo.
- Peixoto, Maria de Fátima Nunes Carvalho de Melo (2005). *A Narrativa na (Re) Construção da Profissionalidade Docente, Universidade do Minho Instituto de Estudos da Criança*. Tese de Mestrado em Educação de Infância- Especialidade em Educação Multicultural e Envolvimento Parental.
- Piaget, J. (1972). *The Principles of Genetic Epistemology*. New York: Basic Books.

- Piaget, J. (1973). *To Understand is to Invent: The Future of Education*. New York: Grossman Publishers.
- Piaget, J. (1977). *Intellectual Evolution from Adolescence to Adulthood*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Piaget, J. (1981). *Intelligence and Affectivity. Their Relationship during Child Development*. Palo Alto: Annual Reviews.
- Piaget, J. (1998). *A Psicologia da Criança*. Ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Planchard, Émile (1975). *A Pedagogia contemporânea*, Coimbra: Coimbra Editora.
- Prado, Diez (1999), "Estimular La Creatividad em el aula." Entrevista com David de Prado revista educar n.10-set.
- Rifkin, Jeremy (2000), *The Age of Access, New York, Jeremy P. Tarcher/Putnam*.
- Renzulli, J.S., & Reis, S.M. (1985). The schoolwide enrichment model: A comprehensive plan for educational excellence. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press, Inc.
- Sternberg, Robert J.A. e LUBART (1999), Todd I. *Defying the crowd. Cultivating creativity in a culture of conformity*. New York: The Free Press.
- Sternberg, Robert J.A.(1991), A theory of creativity. Trabalho apresentado na XIV ISSPA Colloquium, Braga, Portugal.
- SACRISTÁN, José Gimeno. (2001), *A educação obrigatória. Seu sentido educativo e social*. Artmed. Porto Alegre, RS.
- Torrance, E.Paul. (1987) Teaching for creativity. In: ISAKSEN, Scott G.(Org). *Frontiers of cretivity research Beyond the basics*. Bufallo, NY: BearlyLimited.
- Vigotsky, Lev. Semenovick. (1991), *A formação social da mente: o desenvolvimentodos processos psicológicos superiores*. Orgs: Michael Cole et al. 4. ed. – São Paulo : Martins Fontes.

- Wechsler, S. M. (2001). Princípios éticos e deontológicos na avaliação psicológica. Em L. Pasquali (Org.), *Técnicas de exame psicológico: T.E.P manual. Fundamentos das técnicas psicológicas* (Vol. 1, pp. 171-193). São Paulo: Casa do Psicólogo; Conselho Federal de Psicologia.
  
- Wechsler, S. M. (2003). *DFH III: O desenho da figura humana: avaliação do desenvolvimento cognitivo infantil* (3ª edição ampliada e atualizada). Campinas: Impressão Digital do Brasil.
  
- Uano o, L. M. (2002), *La creatividad? Un talento exclusivo de los artistas o una capacidad de todo ser humano?* Linhas Críticas. Brasília, v. 8, n. 15, p. 265-287.

## **ANEXOS**

# ANEXO I

## ESCALAS DE AUTO-ESTIMA E AUTO-CONCEITO

### 1- Caracterização da amostra

Ao longo do primeiro mês de estágio, achei pertinente implementar um estudo cujo o objetivo seria perceber se o fomento da criatividade teria reflexo nos índices de auto-estima e auto-conceito.

Entende-se que uma pessoa tem auto-estima quando tem uma opinião positiva de si mesmo, quando acredita nas suas capacidades e potencialidades.

Já o auto-conceito é a opinião ou impressão que uma pessoa tem de si mesma, que se desenvolve ao longo dos anos. É a interpretação das nossas emoções, da nossa conduta e a comparação da mesma com a do outro.

Assim sendo, o auto-conceito está na base da auto-estima.

A soma do Auto-conceito e a Auto-estima leva-nos ao conceito que temos de nós mesmos. É uma visão da nossa pessoa e esta visão vai modificando-se ao longo da vida em função das experiências, as circunstâncias e o contexto que nos rodeia.(Coll, Palacios & Marchesi, 2004).

Desta forma, ao comparar os resultados do pré-teste e pós-teste, será possível descobrir se a formação foi bem sucedida e se os alunos adquiriram os conteúdos propostos no programa da disciplina com criatividade e imaginação.

As crianças submetidas a intervenções pedagógicas adequadas, estimuladas em termos de processo de ensino e aprendizagem, adquirem informação e podem superar suas dificuldades modificando cognitivamente seu potencial dinâmico de aprendizagem (Fonseca, 1995).

O estudo realizado ao longo deste estágio, teve como amostra 8 alunos da turma do 11ºI inscritos na disciplina de Design e Multimédia lecionada pelo docente Pedro Tribuzi e pela estagiária da turma (grupo intervencionado), sendo que 2 elementos eram do sexo feminino e os restantes 6 do sexo masculino, com idades entre os 16 e os 18 anos (média de 13,70).

O grupo de controlo, restantes membros da turma do 11ºI, que tinham aulas com o docente Ricardo Reis, era composta por 7 alunos: 3 do sexo feminino e 4 do sexo masculino, com idades entre os 15 e os 18 anos (média de 14,20).

## 2- Instrumentos e procedimentos

Nesta investigação foram utilizados questionários como meio de análise de informação. Para apuramento dos dados utilizou-se: a escala aferida para a população portuguesa da Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES).

A Rosenberg Self-Esteem Scale (RSES), a escala de Autoestima de Rosenberg, é um instrumento unidimensional que utiliza uma escala de resposta likert, com oito pontos: concordo totalmente, concordo, concordo moderadamente, concordo mais do que discordo, discordo mais do que concordo, discordo moderadamente, discordo e discordo totalmente.

Metade das respostas são de carácter positivo e outra metade de carácter negativo. Desta forma, quanto maior for a pontuação do alunos (de 10 a 80 pontos), mais elevada será a sua autoestima global.

Através do somatório dos itens do questionário, obtemos a Autoestima global. A auto-estima tem sido geralmente definida como a componente auto-avaliativa do autoconceito (Harter, 1983). Considerando que o auto-conceito, será constituído pela auto-imagem que os indivíduos constroem sobre si mesmos. Defendendo a ideia que este é um constructo psicológico hierárquico, e que se modifica com a idade, tornando-se mais complexo com o crescimento humano (Shavelson, Hubner & Stanton, 1976).

Embora a auto-estima possa ser avaliada relativamente a aspectos específicos do auto-conceito (e.g., auto-conceito académico), a auto-estima global tornou-se mais interessante e desafiador para os investigadores, surgindo associada, conseqüentemente, a uma grande quantidade de estudos.

A Rosenberg Self-esteem Scale (RSES; Rosenberg, 1965) foi criada por Morris Rosenberg para avaliar a auto-estima global. Define-se como instrumento que, partindo de uma definição de auto-estima como “(...) uma atitude positiva ou negativa relativamente a um objeto particular, a saber, o self” (Rosenberg, 1965; p. 30), transformou-se , ao longo de mais de quatro décadas, numa referência, sendo a escala de avaliação da auto-estima global preferida na investigação psicológica (Blascovich & Tomaka, 1991; Keith & Bracken, 1996). Para isso contribuiu o reduzido número de itens e a simplicidade da linguagem, bem como a facilidade e a brevidade de aplicação e de cotação.

Embora concebida originalmente como uma escala Guttman, a maioria dos investigadores utiliza uma escala Likert com quatro alternativas de resposta. Cinco itens são de orientação positiva e cinco de orientação negativa, podendo os scores totais

variar entre 10 e 40, com resultados mais elevados a evidenciar níveis mais altos de auto-estima.

As características psicométricas da RSES revelaram-se muito positivas.

A consistência interna (alpha de Cronbach) variou entre 0,77 e 0,88, enquanto que a estabilidade temporal em períodos de tempo curtos oscilou entre 0,82 e 0,85 (Blascovich & Tomaka, 1991).

Simultaneamente, inúmeros estudos evidenciaram correlações nas direções esperadas entre a autoestima e múltiplas variáveis psicológicas, como, por exemplo, a depressão (Fleming & Courtney, 1984), a satisfação com a vida (Diener & Diener, 1995; Diener, Emmons, Larsen & Griffin, 1985) ou as desordens alimentares (Griffiths et al., 1997), corroborando, desta forma, a validade da escala.

A RSES foi traduzida e adaptada para muitas línguas e países, como, por exemplo, o japonês (Mimura & Griffiths, 2007), o espanhol (Martín-Albo, Núñez, Navarro & Grijalvo, 2007), o italiano (Prezza, Trombaccia & Armento, 1997), o francês (Vallieres & Vallerand (1990), o estoniano (Pullman & Allik, 2000) e o persa (Shapurian, Hojat & Nayerahmadi, 1987). Num estudo de Schmitt e Allik (2005) os resultados obtidos na RSES foram comparados entre 53 países, circunstância que atesta a popularidade da escala a nível mundial.

Ao nível da validade convergente da RSES esperávamos encontrar correlações positivas entre a auto-estima, por um lado, e o auto-conceito positivo, a aceitação social, a auto-eficácia e a satisfação com a vida, por outro. Quando implementei este questionário li todas as instruções e mostrei-me predisposta esclarecer eventuais dúvidas dos alunos.

Posteriormente, pedi que cada aluno preenchesse os mesmos sendo sempre sinceros. Para avaliar o autoconceito utilizei um questionário de adaptação portuguesa de Faria e Fontaine (1992) do Self-Description Questionnaire III (SDQ III). Este questionário foi elaborado por Marsh e Smith (1982), validado na Inglaterra e na Austrália. É composto por 136 itens distribuídos em treze escalas: Habilidades Físicas (10 questões); Aparência Física (10 questões); Relacionamento com os Colegas (10 questões); Relacionamento com os Pais (10 questões); Resolução de Problemas (10 itens); Relações com os Pares do Mesmo Sexo (10 itens); Matemática (10 questões); Assuntos Escolares em Geral (10 questões); Valores Espirituais/ Religião (12 itens); Honestidade/Verdade (12 itens); Estabilidade Emocional (10 itens) e uma dimensão Global (12 itens). Estas dimensões, permitem obter resultados a nível de cinco tipos

diferentes de autoconceito a saber: autoconceito académico, autoconceito não-académico, autoconceito físico, autoconceito social e autoconceito global.

Estas oito escalas são divididas em duas categorias: autoconceito não académico e autoconceito académico.

As questões que compõem o SDQ III são simples e diretas sendo metade delas formuladas na negativa, podendo o sujeito concordar ou discordar com cada item em graus distintos. Desta forma, existem oito alternativas de resposta para cada item, segundo uma escala de resposta de tipo Likert de oito pontos, a saber: concordo totalmente, concordo, concordo moderadamente, concordo mais do que discordo, discordo mais do que concordo, discordo moderadamente, discordo e discordo totalmente.

Com o SDQ III é possível obter uma pontuação total compreendida entre 136 e 1088 pontos, assim sendo como pontuações parciais em cada uma das suas dimensões, entre 10 e 80 pontos, nas dimensões compostas por 10 itens, e entre 12 e 96 pontos nas dimensões com 12 itens. Assim sendo, quanto maior for a pontuação obtida numa determinada dimensão, maior será o seu autoconceito.

### **3- Resultados**

Ao analisar o índice de autoestima global relativos aos resultados do (RSES) do grupo de alunos intervencionados, os sete alunos da turma de 11ºI onde realizei o meu estágio, pude verificar que na primeira fase, o grupo atingiu o valor médio de 35,28; posteriormente, na fase final, registaram o valor médio de 37,71, fazendo com que a variação entre os dois questionários seja de apenas 2,33 pontos. Tendo em conta estes resultados, é visível uma subida do índice de autoestima global. O valor respetivo ao máximo e ao mínimo também sofreu ligeiras alterações, sendo que o valor máximo aumentou de 40 para 41 pontos e o valor mínimo aumentou de 28 para 32 pontos, o que se traduz numa maior homogeneidade dentro do grupo. Já o grupo de controle, restantes oito elementos da turma do 11ºI, obteve um índice médio de 37,12 na primeira fase, aumentando para 38,75 na fase final, o que demonstra uma variação positiva de 1,63 pontos, verificando-se um aumento do índice de autoestima. Quanto ao valor máximo, este subiu de 47 para 49 pontos e valor mínimo de 31 para 32 na fase final.

## Somatórios Auto - Estima Global

**GC- Fase 1    GC- Fase 2    GI - Fase 1    GI - Fase 2**

33	40	28	37
35	38	32	32
40	34	37	39
36	32	36	38
35	39	40	42
31	37	38	35
47	49	36	41
40	41	<b>Média 35,28</b>	<b>Média 37,71</b>
<b>Média 37,12</b>	<b>Média 38,75</b>	<b>Max 40</b>	<b>Max 41</b>
<b>Max 47</b>	<b>Max 49</b>	<b>Min 28</b>	<b>Min 32</b>
<b>Min 31</b>	<b>Min 32</b>	<b>DP 4,02</b>	<b>DP 3,45</b>
<b>DP 5,05</b>	<b>DP 5,11</b>		
		<b>7 alunos</b>	<b>7 alunos</b>
<b>8 alunos</b>	<b>8 alunos</b>		

O questionário (SDQ III) que tem objetivo quantificar os índices de autoconceito de um indivíduo, ou seja aferir o grau de valor que cada um atribui a si mesmo em diversas áreas. A estrutura deste questionário é parecida com o anterior, as diferenças são visíveis no aumento do número de questões a responder e o número de respostas passa de seis para oito opções.

## Somatórios Grupo de Controle e Grupo de Intervenção

<b>GC -Fase 1</b>	<b>GC-Fase 2</b>	<b>GI-Fase 1</b>	<b>GI- Fase 2</b>
650	636	722	842
639	766	710	804
677	677	798	786
699	667	688	684
664	789	708	706
726	623	776	751
747	798	635	867
860	670	<b>Média 719,57</b>	<b>Média 777,14</b>
<b>Média 707,75</b>	<b>Média 703,25</b>	<b>Min 635</b>	<b>Min 684</b>
<b>Min 639</b>	<b>Min 623</b>	<b>Max 798</b>	<b>Max 867</b>
<b>Max 860</b>	<b>Max 798</b>	<b>DP 54,33</b>	<b>DP 67,70</b>
<b>DP 71,76</b>	<b>DP 70,04</b>		
<b>8 alunos</b>	<b>8 alunos</b>	<b>7 alunos</b>	<b>7 alunos</b>

Na fase inicial, os resultados do grupo de intervenção atingiram um valor médio de 719,57 aumentando para 777,14, o que significa um acréscimo de 57,57 pontos.

Relativamente ao grupo de controlo, é visível na fase inicial, um valor médio de 707,75 pontos. Posteriormente, na fase final, registamos 703, 25 pontos, o que significa uma ligeira diminuição de 4,5 pontos.

### 4- Discussão dos Resultados

A medição dos resultados destes dois questionários aplicados são fiáveis , credíveis e rigorosos. Todo o processo foi realizado conforme as indicações, bem como, a análise e tratamento da informação.

Aplicamos os questionários no início e no final da intervenção, com o objetivo de registar alterações no índice de autoestima e autoconceito decorrentes da nossa interação com os 7 alunos, grupo de alunos onde efetuei o meu estágio, da turma do 11ºI, grupo intervencionado. Também resolvemos aplicar o mesmo processo ao restante grupo da turma, grupo de alunos que tinham aula de Multimédia com o professor Ricardo Reis, grupo de controlo, para obtermos mais elementos suscetíveis de

comparação.

Os dados obtidos, relativamente ao grupo de intervenção, apresentam algumas variações, havendo um aumento dos índices. No grupo de controlo o índice de autoestima obtém um pequeno aumento, no entanto existe uma leve redução do índice relativamente ao autoconceito.

Ao comparar os resultados dos diferentes grupos da mesma turma, constatamos que o grupo onde realizei o estágio, obteve índices superiores aos alcançados pelo grupo de controle.

Este estudo é exploratório de pequena dimensão em que a validade dos resultados é reduzida.

Desta forma, devemos entender este estudo como um ensaio para novas pesquisas, com uma maior dimensão. No entanto, as perspetivas relativamente à importância da criatividade num ensino que se pretende abrangente foram muito positivas.

## **ANEXO II**

### **S.D.Q.3**

Autor: H. Marsh

Adaptação Portuguesa: Faria & Fontaine

#### **Instruções:**

Propomos-lhe que reflecta sobre o que pensa e sente acerca de si e do seu percurso escolar e profissional. Para tal pedimos-lhe que responda às questões seguintes sabendo que as respostas são confidenciais e que não há boas nem más respostas. Gostaríamos que respondesse a todas as questões de forma sincera, pois só assim será possível atingir o objectivo deste estudo que é o de saber como está a vivenciar este período de transição escolar.

Uma vez que o que interessa é a sua primeira opinião sobre as questões, embora não haja tempo limite de resposta, gostaríamos que fosse o mais rápido(a) possível.

Nas páginas seguintes encontrará um conjunto de afirmações sobre si com as quais poderá concordar ou discordar em diferentes graus. Existem, pois, oito alternativas de resposta para cada frase: **concordo totalmente; concordo; concordo moderadamente; concordo mais do que discordo; discordo mais do que concordo; discordo moderadamente; discordo e discordo totalmente**.

A sua **resposta deve ser indicativa do que sente agora**, mesmo que já tenha sentido algo diferente noutra altura da sua vida. Sempre que tiver de responder a itens que já não são apropriados à sua situação actual, responda como acha que se sentiu na altura em que viveu as situações apresentadas nesses itens.

**Assinale apenas uma resposta para cada afirmação.**

**Não deixe itens sem resposta.**

Não escreva nestas folhas, mas **assinale as suas respostas nas folhas de respostas, colocando uma cruz no quadrado** que corresponde à alternativa que escolher.

### **S.D.Q.3**

Autor: H. Marsh

Adaptação Portuguesa: Faria & Fontaine

1. Considero que muitos problemas de Matemática são interessantes e desafiadores.
2. Os meus pais não são pessoas muito religiosas.
3. De uma forma geral eu tenho muito respeito por mim próprio(a).
4. Eu digo pequenas mentiras com frequência para assim evitar situações embaraçosas.
5. Recebo muita atenção das pessoas do sexo oposto.
6. Tenho dificuldades em exprimir-me quando tento escrever alguma coisa.
7. De um modo geral sou bastante calmo(a) relaxado(a).
8. Enquanto crescia raramente via as coisas do mesmo modo que os meus pais.
9. Gosto de realizar trabalho para a maioria das disciplinas escolares.
10. Raramente consigo descobrir respostas para problemas que nunca foram resolvidos.
11. Tenho um corpo fisicamente atraente.
12. Tenho poucos amigos do meu sexo com os quais posso contar.
13. Eu sou um(a) bom(boa) atleta.
14. Hesitei em escolher cursos que envolviam Matemática.
15. Sou uma pessoa religiosa.
16. De um modo geral tenho falta de confiança em mim próprio(a).
17. As pessoas podem sempre contar comigo.
18. Tenho dificuldades em encontrar pessoas do sexo oposto de que eu goste.
19. Consigo escrever bem.
20. Preocupo-me muito.
21. Eu gostaria de criar os meus filhos (se os tiver) como os meus pais me criaram.
22. Detesto estudar para muitas disciplinas escolares.
23. Sou bom(boa) a combinar ideias de formas nunca tentadas pelos outros.
24. Sou feio(a).
25. Sinto-me à vontade a conversar com pessoas do meu sexo.

26. Sou desajeitado(a) e pouco coordenado(a) na maioria dos desportos e actividades físicas.
27. Sempre fui melhor a Matemática do que nas outras disciplinas.
28. As crenças espirituais/religiosas têm pouco a ver com a minha filosofia de vida.
29. De um modo geral aceito-me bem a mim próprio(a).
30. Ser honesto(a) não é particularmente importante para mim.
31. Tenho muitos amigos do sexo oposto
32. Tenho um vocabulário pobre.
33. Sinto-me feliz a maior parte do tempo.
34. Tenho ainda muitos conflitos por resolver com os meus pais.
35. Gosto da maior parte das disciplinas escolares.
36. Eu gostaria de ter mais imaginação e originalidade.
37. Tenho uma boa constituição física.
38. Não me dou muito bem com pessoas do meu sexo.
39. Tenho boa resistência e energia nos desportos e actividades físicas.
40. A Matemática faz-me sentir incapaz.
41. As crenças espirituais/religiosas tornam a minha vida melhor e fazem-me uma pessoa mais feliz
42. De um modo geral não tenho muito respeito por mim próprio.
43. Eu digo quase sempre a verdade.
44. A maioria dos meus colegas sente-se mais à vontade com pessoas do sexo oposto do que eu.
45. Eu sou um(a) leitor(a) ávido.
46. Estou ansioso(a) a maior parte do tempo.
47. Os meus pais sempre se sentiram infelizes ou desapontados com o que eu faço e com o que eu fiz.
48. Tenho dificuldades na maior parte das disciplinas escolares.
49. Eu gosto de encontrar novas formas de resolver problemas.
50. Há muitas coisas do meu aspecto físico que eu gostaria de mudar.
51. Faço amigos facilmente com pessoas do meu sexo.
52. Detesto desportos e actividades físicas.
53. Sou bastante bom(boa) em Matemática.
54. As minhas crenças espirituais/religiosas fornecem-me as linhas mestras com as quais eu conduzo a minha vida.
55. Na generalidade eu tenho muita auto-confiança.

56. Às vezes tiro coisas que não me pertencem.
57. Sinto-me à vontade a conversar com pessoas do sexo oposto
58. Não realizo bem em testes que exigem uma elevada capacidade de raciocínio verbal.
59. Raramente me sinto deprimido(a).
60. Os meus valores são semelhantes aos meus pais.
61. Sou bom(boa) na maior parte das disciplinas escolares.
62. Não sou muito bom(boa) na resolução de problemas.
63. O meu peso corporal é o ideal (nem sou muito gordo(a) nem muito magro(a)).
64. As outras pessoas do meu sexo acham-me aborrecido(a).
65. Tenho muita energia nos desportos e actividades físicas.
66. Tenho dificuldade em perceber qualquer coisa que se baseie em Matemática.
67. O crescimento espiritual/religioso contínuo é importante para mim.
68. De um modo geral eu tenho um auto-conceito muito bom.
69. Eu nunca engano os outros.
70. Sou bastante tímido(a) com pessoas do sexo oposto.
71. Em comparação com a maioria das pessoas as minhas competências verbais são bastante boas.
72. Tenho tendência a ser emotivo(a), tenso(a) e inquieto(a).
73. Os meus pais nunca me respeitaram muito.
74. Não me interessa particularmente pela maioria das disciplinas escolares.
75. Tenho muita curiosidade intelectual.
76. Não gosto da minha aparência.
77. Partilho muitas actividades com pessoas do meu sexo.
78. Eu não sou bom(boa) em actividades que exijam capacidade física e coordenação.
79. Eu sempre fui bom(boa) em Matemática.
80. Raramente gasto tempo em meditação espiritual ou oração religiosa.
81. De um modo geral nada do que faço é realmente importante.
82. Ser desonesto(a) é sempre o menor de dois males.
83. Eu faço amigos facilmente com pessoas do sexo oposto.
84. Tenho frequentemente que ler as coisas várias vezes antes de as perceber.
85. Eu não perco muito tempo a preocupar-me com as coisas.

86. Os meus pais sempre me trataram de uma forma justa.
87. Aprendo depressa na maioria das disciplinas escolares.
88. Não sou muito original nas minhas ideias, pensamentos e acções.
89. Eu tenho feições bonitas.
90. Poucas pessoas do meu sexo gostam de mim.
91. Gosto de praticar intensamente desportos e actividades físicas.
92. Eu nunca realizo bem em testes que exigem capacidade de raciocínio matemático.
93. Sou uma pessoa melhor devido às minhas crenças espirituais/religiosas.
94. Na generalidade tenho sentimentos positivos relativamente a mim próprio(a).
95. Sou uma pessoa muito honesta.
96. Sempre me senti inseguro(a) no relacionamento com pessoas do sexo oposto.
97. Exprimo-me bem.
98. Sinto-me deprimido(a) com frequência.
99. Sempre foi difícil para mim falar com os meus pais.
100. Detesto a maior parte das disciplinas escolares.
101. Sou uma pessoa imaginativa.
102. Gostaria de ser mais atraente fisicamente.
103. Sou popular entre as pessoas do meu sexo.
104. Sou fraco(a) na maior parte dos desportos e actividades físicas.
105. Na escola os meus colegas procuram-me sempre para pedir ajuda em Matemática.
106. Basicamente sou um(a) ateu(ateia) e não acredito na existência de um ser superior ao homem.
107. De um modo geral eu tenho um baixo auto-conceito.
108. Sentir-me-ia bem ao copiar num teste desde que não fosse apanhado(a).
109. Sinto-me bem em ser amigo(a) de pessoas do sexo oposto.
110. Na escola tive mais dificuldade em aprender a ler do que a maioria dos alunos.
111. Tenho tendência a ser um(uma) optimista.
112. Os meus pais compreendem-me.
113. Eu tenho boas notas na maioria das disciplinas escolares.
114. Eu não teria qualquer interesse em ser inventor.
115. A maioria dos meus colegas tem melhor aparência física do que eu.

116. A maioria das pessoas tem mais amigos do seu sexo do que eu.
117. Gosto de desportos e actividades físicas.
118. Nunca me entusiasmei muito pela Matemática.
119. Acredito que há vida espiritual depois da morte.
120. De um modo geral tenho sentimentos bastante negativos em relação a mim próprio(a).
121. Valorizo a integridade acima de qualquer outra virtude.
122. Nunca tive muito em comum com pessoas do sexo oposto.
123. Tenho uma boa capacidade de leitura.
124. Tenho tendência a ser uma pessoa muito nervosa.
125. Gosto dos meus pais.
126. Nunca conseguiria obter prémios ou distinções escolares mesmo que trabalhasse duramente.
127. Consigo sempre encontrar formas mais adequadas de realizar tarefas rotineiras.
128. Tenho boa aparência física.
129. Tenho muitos amigos do meu sexo.
130. Sou do tipo sedentário e evito actividades enérgicas.
131. De um modo geral faço muitas coisas importantes.
132. Não sou uma pessoa digna de confiança.
133. As crenças espirituais/religiosas têm pouco a ver com o tipo de pessoa que eu quero ser.
134. Nunca roubei nada de importante.
135. De um modo geral não me aceito muito bem a mim próprio(a).
136. Dos meus amigos poucos ou nenhuns são religiosos.
137. Globalmente estou satisfeito(a) comigo próprio(a).
138. Por vezes penso que nada valho.
139. Sinto que tenho um certo número de boas qualidades.
140. Sou capaz de fazer as coisas tão bem como a maior parte das outras pessoas.
141. Sinto que tenho pouco de que me orgulhar.
142. Por vezes sinto-me de facto um(a) inútil.
143. Sinto-me uma pessoa de valor pelo menos tanto quanto a generalidade das pessoas.
144. Gostaria de ter maior respeito por mim próprio(a).
145. No conjunto inclino-me a achar que sou um(a) falhado(a).
146. Adopto uma atitude positiva para comigo.

**Obrigado pela sua colaboração!**

# Folha de respostas

Nome \_\_\_\_\_

	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	1
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	2
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	3
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	4
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	5
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	6
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	7
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	8
9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	9
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	10
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	11
12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	12
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	13
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	14
15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	15
16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	16
17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	17
18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	18
19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	19
20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	20
	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	

	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	
21	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	21
22	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	22
23	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	23
24	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	24
25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	25
26	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	26
27	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	27
28	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	28
29	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	29
30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	30
31	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	31
32	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	32
33	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	33
34	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	34
35	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	35
36	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	36
37	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	37
38	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	38
39	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	39
40	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	40
41	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	41
42	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	42
43	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	43
44	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	44
45	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	45
	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	

	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	
46	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	46
47	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	47
48	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	48
49	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	49
50	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	50
51	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	51
52	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	52
53	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	53
54	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	54
55	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	55
56	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	56
57	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	57
58	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	58
59	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	59
60	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	60
61	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	61
62	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	62
63	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	63
64	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	64
65	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	65
66	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	66
67	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	67
68	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	68
69	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	69
70	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	70
	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	

	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	
71	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	71
72	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	72
73	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	73
74	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	74
75	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	75
76	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	76
77	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	77
78	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	78
79	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	79
80	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	80
81	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	81
82	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	82
83	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	83
84	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	84
85	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	85
86	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	86
87	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	87
88	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	88
89	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	89
90	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	90
91	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	91
92	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	92
93	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	93
94	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	94
95	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	95
	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	

	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	
96	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	96
97	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	97
98	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	98
99	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	109
100	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	100
101	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	101
102	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	102
103	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	103
104	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	104
105	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	105
106	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	106
107	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	107
108	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	108
109	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	109
110	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	110
111	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	111
112	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	112
113	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	113
114	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	114
115	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	115
116	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	116
117	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	117
118	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	118
119	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	119
120	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	120
	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	

	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	
121	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	121
122	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	122
123	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	123
124	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	124
125	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	125
126	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	126
127	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	127
128	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	128
129	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	129
130	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	130
131	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	131
132	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	132
133	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	133
134	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	134
135	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	135
136	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	136
137	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	137
138	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	138
139	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	139
140	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	140
141	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	141
142	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	142
143	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	143
144	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	144
145	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	145
146	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	146
	Concordo totalmente	Concordo	Concordo moderadamente	Concordo mais do que discordo	Discordo mais do que concordo	Discordo moderadamente	Discordo	Discordo totalmente	

## Questionário de Auto-Estima Global

Autor: M. Rosenberg  
Adaptação: Luísa Faria

Segue-se uma lista de afirmações respeitantes ao modo como se sente acerca de si próprio(a). À frente de cada uma delas assinale com uma cruz (X), na respectiva coluna, a resposta que mais se lhe adequa.

<b>A</b> CONCORDO TOTALMENTE	<b>B</b> CONCORDO	<b>C</b> CONCORDO PARCIALMENTE	<b>D</b> DISCORDO PARCIALMENTE	<b>E</b> DISCORDO	<b>F</b> DISCORDO TOTALMENTE
------------------------------------	----------------------	--------------------------------------	--------------------------------------	----------------------	------------------------------------

---

1	Globalmente estou satisfeito(a) comigo próprio(a).	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
2	Por vezes penso que nada valho.	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
3	Sinto que tenho um bom número de qualidade.	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
4	Sou capaz de fazer as coisas tão bem como a maioria das outras pessoas.	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
5	Sinto que não tenho muito de que me orgulhar.	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
6	Por vezes sinto-me de facto um(a) inútil.	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
7	Sinto que sou uma pessoa com valor, pelo menos num plano de igualdade com os outros.	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
8	Gostaria de ter mais respeito por mim próprio(a).	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
9	Em termos gerais inclino-me a achar que sou um(a) falhado(a).	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>
10	Adopto uma atitude positiva perante mim próprio(a).	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>	<b>D</b>	<b>E</b>	<b>F</b>

**Muito obrigado pela sua colaboração.**