



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

### **O valor das Artes Visuais no desenvolvimento dos alunos**

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

**Francisco Pamplona Barbosa**



FACULDADE DE FILOSOFIA  
MARÇO 2013



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

### **O valor das Artes Visuais no desenvolvimento dos alunos**

Local do Estágio: Didáxis – Cooperativa de Ensino

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

**Francisco Pamplona Barbosa**

Sob a Orientação da Prof.<sup>a</sup> Doutora **Maria Helena Cardoso Palhinha**



FACULDADE DE FILOSOFIA  
MARÇO 2013

## **Agradecimentos**

Agradeço à Doutora Helena Palhinha pelo apoio, pela partilha do saber e as valiosas contribuições para o trabalho.

À Didáxis Cooperativa de Ensino, pela oportunidade dada na realização deste estágio.

À Arquiteta Cristina Anjo, pela sua preciosa orientação de estágio, pela amizade, colaboração e disponibilidade.

Aos alunos da turma 9.2 pela vossa receptividade, apoio e colaboração.

À Sara, pela sua genuína amizade e incansável espírito de entreajuda.

Ao Miguel, por animares os meus dias simplesmente com a tua inocente existência.

À Maria João, pelo apoio e compreensão preciosos, pelo amor, pela amizade, pela alegria e atenção sem reservas...pelos diversos sacrifícios suportados e pelo constante alento a fim de concluir esta etapa.

## Resumo

A arte é um elemento circundante das novas vidas sobre a qual nem sempre somos conscientes da sua importância. A arte está presente nas nossas vidas, mas para a compreendermos, temos de ser educados. Para tal, a Educação Artística visa culminar estas duas valências, arte e educação. É essencial compreender, analisar e definir o conceito de Educação Artística, tal como a sua perspectiva histórica, de forma a compreender o papel da Educação Visual em Portugal.

Esta investigação visa compreender a importância da Educação Artística no desenvolvimento dos alunos a vários níveis. Procurámos, assim, através da caracterização do seu processo, e em contexto de actividade lectiva, demonstrar de que modo e em que dimensões do desenvolvimento do aluno, as disciplinas artísticas contribuem para um abrangente desenvolvimento do ser humano, procurando investigar e comprovar o valor e os benefícios da Educação Visual nesse desenvolvimento, a vários níveis.

Também o Professor, enquanto agente educativo, tem um papel importante e ativo na relação de ensino-aprendizagem, dispondo de várias valências enquanto Educador, pelo que deverá ter o seu papel bem definido de forma a intervir no benefício das Artes Visuais pelos alunos.

O estudo que aqui se apresenta pretende validar um Modelo de Intervenção Pedagógica, baseado no testemunho de diversos autores, na disciplina de Educação Visual, como forma de implementar diversas estratégias pedagógicas que permitam beneficiar o desenvolvimento através das Artes Visuais.

**Palavras-chave:** Arte nas escolas; Arte e o Desenvolvimento Humano; Educação e Cultura Visual; Educação Artística; Educação Visual; Pedagogia Estética.

## Abstract

Art is an element surrounding the new life upon which we are not always aware of their importance. The art is present in our lives, but to understand, we have to be educated. To this end, the Arts Education aims culminate these two valences, art and education. It is essential to understand, analyze and define the concept of arts education, such as its historical perspective in order to understand the role of Visual Education in Portugal.

This research aims to understand the importance of arts education on student development at various levels. We aim, through the characterization of their case, and in the context of teaching activity, demonstrate how and to what dimensions of student development, the artistic disciplines contribute to a comprehensive development of human beings, seeking to investigate and prove the value and the benefits of Visual Education in development at various levels.

Also the Professor, while educational agent, has an active and important role in relation teaching-learning, while providing multiple valences as an Educator, and should have its role well-defined in order to intervene in favor of Visual Arts benefits to students.

The study presented here aims to validate an Educational Intervention Model, based on the testimony of several authors, in the discipline of Visual Education, in order to implement various teaching strategies for benefiting development through the Visual Arts.

**Keywords:** Art in schools, Art and Human Development, Education and Visual Culture, Artistic Education, Visual Education, Aesthetic Education.



# Índice

## Introdução

- 1.1. Apresentação sumária do tema tratado, sua pertinência e objectivos gerais..... 3
- 1.2. Apresentação da organização do relatório..... 4

## PARTE I..... 5

### Capítulo 1 - Educação Artística..... 5

- 1.1. Arte e Educação em Portugal ..... 5
- 1.2.A Educação Artística..... 8

### Capítulo 2 – A Educação Visual e o papel do Professor..... 12

- 2.1. O currículo e a disciplina de Educação Visual..... 12
- 2.2. O Professor como Educador..... 14

### Capítulo 3 – As Artes Visuais e o desenvolvimento Humano ..... 18

- 3.1. O desenvolvimento cognitivo através das Artes ..... 18
- 3.2. Os benefícios da Educação Artística e das Artes Visuais ..... 20
- 3.3. Modelo de Intervenção Pedagógica ..... 26

## PARTE II..... 29

### Capítulo 1 - Caracterização do contexto da Intervenção Pedagógica: a Escola e o Grupo-turma 9.2..... 29

- 1.1. Caracterização da Escola..... 29
- 1.2. Caracterização da turma ..... 30

### Capítulo 2 – Objectivos do estudo, metodologias de investigação e de recolha de dados..... 32

- 2.1. Objectivos de estudo ..... 32
- 2.2. Metodologia de Investigação..... 33
- 2.3. Fases do Procedimento Interventivo ..... 35
  - 2.3.1. 1ª Fase..... 35
  - 2.3.2. 2ª Fase..... 38
  - 2.3.3. 3ª Fase..... 39

### Capítulo 3 – Apresentação dos dados..... 43

- 3.1. Tratamento e apresentação dos dados ..... 43
  - 3.1.1. Aula 1 ..... 43
  - 3.1.2. Aula 10 ..... 46
  - 3.1.3. Aula 17 ..... 49
- 3.2. Análise e interpretação dos dados ..... 52

## Conclusões ..... 54

- Considerações finais..... 54
- Limitações do estudo e novas sugestões ..... 55

## Bibliografia..... 56

Anexos.....	58
Anexo 1 – Ficha biográfica do aluno .....	I
Anexo 2 – Caracterização da turma 9.2 .....	VII
Anexo 3 – Ficha de trabalho nº1 e Propostas de trabalho nº 2 e nº 3.....	XXIX
Anexo 4 – Planificações das aulas 1, 10 e 17.....	XXXIII
Anexo 5 – Questionário pós-aula .....	XXXVII
Anexo 6 – Grelha de observação.....	XXXIX
Anexo 7 – Exposição Arte Postal.....	XLI

## **Introdução**

### **1.1. Apresentação sumária do tema tratado, sua pertinência e objectivos gerais**

O tema escolhido para este Relatório de Estágio, “O valor das Artes Visuais no desenvolvimento dos alunos”, torna-se importante, na medida em que, atualmente, na generalidade das escolas, existe uma negação da importância das disciplinas artísticas, entre elas as relacionadas com as Artes Visuais. Assim, tornou-se corrente para instituições, alunos e encarregados de educação, a falta de importância de disciplinas como Educação Visual. Não se pretende colocar em causa a importância de outras disciplinas, mas sim, investigar e demonstrar o valor e os benefícios das Artes Visuais para os alunos, nomeadamente para o seu desenvolvimento, pensamento e forma de estar.

Esta investigação torna-se tanto mais fundamental, na medida em que se trata de um problema concreto da turma onde se realizou o estágio curricular, e onde, com base numa ficha biográfica entregue aos alunos da turma em questão, ficou demonstrado que os alunos denotam como dificuldades mais esperadas: estudar e compreender a matéria; falta de atenção nas aulas; ter mais matéria para estudar; decidir/escolher qual a área a seguir no próximo ano; perceber as matérias das disciplinas; dificuldades em interpretar textos; falta de concentração nas aulas; preparação para os testes intermédios e exames nacionais; dificuldade em organizar o estudo; aplicação nas disciplinas que menos gostam; ou seja, dificuldades que, no nosso entender, poderão ser amenizadas através da Educação Artística, neste caso específico, a Educação Visual.

Desta forma, os objectivos gerais do trabalho de campo retratado neste Relatório passam por, e na ordem sequencial da sua importância:

- Caracterizar a importância da Educação Artística
- Comprovar os benefícios da Educação Visual nos alunos
- Caracterizar o papel do Professor de Artes Visuais no desenvolvimento dos alunos
- Elaborar e validar um modelo de intervenção pedagógica

## 1.2. Apresentação da organização do relatório

Este relatório encontra-se dividido em duas partes, uma primeira respeitante à fundamentação teórica que suportará o modelo de intervenção pedagógico demonstrado na segunda parte, aplicado a um estudo de caso.

Assim, numa primeira fase, tornou-se essencial compreender e analisar o conceito de Educação Artística, assim como o seu percurso histórico em Portugal. Uma vez que a disciplina de Educação Visual se encontra dentro do rol da Educação Artística, e que também é a disciplina onde foi realizado este estudo, é importante compreender a sua estruturação dentro do panorama educativo, ou seja, os valores e princípios em que assenta e o que se pretende alcançar com a mesma. Sendo o Professor um agente educativo fundamental da relação ensino-aprendizagem, que detém várias valências enquanto Educador, deverá ter o seu papel bem definido.

Uma vez que aqui se procura perceber o impacto das Artes Visuais no desenvolvimento dos alunos, procurámos também compreender qual o impacto, no desenvolvimento cognitivo do ser humano, da formação através das Artes em geral, e de que forma são trabalhados, concretamente, nas Artes Visuais.

Numa segunda fase, descrevemos e apresentamos os objectivos do nosso estudo, sendo importante descrever o contexto onde este se realizou, ou seja, a escola e o grupo-turma que serviu de amostra. Após estas definições, abordamos a metodologia aplicada, nomeadamente o Modelo de Intervenção Pedagógica que defendemos e as suas fases de implementação. Esta análise leva-nos à recolha e conseqüente apresentação e análise dos dados.

## PARTE I

### Capítulo 1 - Educação Artística

#### 1.1. Arte e Educação em Portugal

A base que sustém a Educação dos nossos dias advém de princípios básicos assentes, por exemplo em Platão, que segundo Sousa (2003, p. 17) afirmava que a Educação é intrínseca ao ser humano não provindo do exterior, sendo “uma capacidade interna e inata que é necessário ajudar a desenvolver, num sentido moral de educação espiritual” (*Idem, Ibidem*).

Na ótica de Sousa, algumas das metodologias mais modernas estão também marcadas pelo pensamento platónico, sendo estas orientadas para a liberdade, o espontâneo, a não direccionalidade e para a parte lúdica (*Idem, p. 18*). Esta concepção lúdica está também presente nas “Cartas sobre a educação estética” de Schiller, onde este defende uma metodologia através de atividades lúdicas, como parte central na educação estética da formação humana. Sousa realça o papel do ser humano que se realiza através da atividade lúdica que, para Schiller, é uma metodologia de formação estética e moral, ou seja, “Educação, arte e moral, através do jogo” (*Idem, p. 23*).

Também Read vai ao encontro do pensamento platónico da arte como base da educação, considerando a união destes conceitos como indivisível e de extrema importância para o desenvolvimento do ser humano (*cit in Sousa, 2003, p. 24*). Assim, segundo Sousa, “numa educação em que a base seja a arte, esta deverá ser proporcionada (...) sob a forma lúdica – expressiva – criativa, de modo livre” de forma a proporcionar “a inspiração, motive a expressão dos sentimentos e estimule a criatividade” (Sousa, 2003, p. 24). Também para a UNESCO, “a cultura e a arte são componentes essenciais de uma educação completa que conduza ao pleno desenvolvimento do indivíduo” (UNESCO, 2006, p. 5).

Para Sousa, este ponto de vista de Read refere-se não apenas ao ensino de diferentes artes, mas a um conceito de educação estética que engloba diversos modos de expressão. Assim, Read refere-se a “uma educação estética em que se realize (...) a relação harmoniosa do ser humano com o mundo exterior” (Sousa, 2003, p. 25), o que irá contribuir para a construção da sua personalidade.

No âmbito da atividade artística, para Read (*cit in Sousa, 2003, p. 26*), existem três atitudes, sendo elas a *expressão pessoal* - que advém da necessidade do ser humano exprimir

os seus sentimentos, sendo que esta expressão não pode ser ensinada nem deverá ser imposta através de padrões exteriores; a *atividade de observação* – faculdade que é adquirida pelo ser humano que contribui para o seu desejo de “registar as impressões sensíveis, de clarificar os ser conhecimentos conceptuais ” (Sousa, 2003, p. 26); e a *atividade crítica* – reação ou resposta do indivíduo aos modos de expressão e aos valores do mundo dos factos, podendo ser desenvolvida através do ensino.

Conclui-se então que, para estes autores, o Professor deverá ser mais um guia e não ser um treinador que indica as direções que devem ser as de todos. O Professor deve ser observador do trabalho dos alunos motivando a sua expressão, abstendo-se de juízos de valor. Este ponto de vista insere-se no âmbito afetivo uma vez que a avaliação é um conceito de natureza cognitiva (Sousa, 2003, p. 28). Esta orientação para um pensamento mais lúdico torna-se importante na medida em que foi a base do nosso trabalho prático.

Analisando o percurso das artes na educação em Portugal, ou seja, o passado que nos levou à realidade do presente, com base no contributo de Sousa (*Idem*, p. 29), constatamos que arte passou a ser preocupação face à educação por volta de 1835 através de Henrique Nogueira, propondo a música vocal e instrumental no ensino, sendo esta preocupação contemplada com o interesse do Padre Borba e António Joyce que defendiam a introdução do canto coral (*Idem, Ibidem*). Desta forma, durante muitos anos o desenho e o canto eram as únicas disciplinas artísticas presentes no currículo (*Idem, Ibidem*).

A educação segundo a formação estética foi proposta por Almeida Garrett, defendendo a “introdução a todas as artes e, posteriormente, um ensino artístico específico” (*Idem*, p. 30) como forma de aprofundar uma das áreas artísticas.

Já na década de 50 começaram a surgir vários pedagogos e pensadores que defendiam a educação pela Arte em 1956. Este modelo pedagógico da Educação pela Arte, tal como o seu nome indica, é uma educação efetuada através das artes, sendo o seu principal objetivo a Educação, sendo que as artes são “metodologias mais eficazes para se conseguir realizar uma educação integral a todos os níveis: afetivo, cognitivo, social e motor” (*Idem, Ibidem*).

Assim, segundo Sousa (2003), este é o único modelo que tem a educação afetivo – emocional como principal objetivo. Como tal, a técnica educativa proposta era a expressão artística, ou seja a expressão “dos sentimentos, dos afetos, das emoções” (*Idem, Ibidem*).

Já nos anos 70, é criado o curso de Professores de Educação pela Arte, no Conservatório Nacional, que influenciou a inserção das áreas de movimento, música e drama na escolaridade primária, após a Revolução do 25 de abril (*Idem*, p. 31).

Em 1978, a definição de Educação pela Arte e a Educação para a Arte é proposta pelo Projeto de Plano Nacional de Educação Artística nos seguintes termos: “Educação pela arte propõe o desenvolvimento da expressão artística ... (Educação para a Arte) visa a formação de artistas profissionais e processa-se através do ensino artístico” (*Idem*, p. 30). Assim, o currículo “contemplava, pela primeira vez, aspectos relativos à formação da personalidade, nas vertentes física, intelectual, estética, moral, social e patriótica” (Ribeiro, 2005, p. 15).

A Escola Educação pela Arte é extinta em 1980 pelo ministro Vítor Crespo e Sousa (2003, p. 31) considera que o quarto período da história da arte no sistema educativo português deve-se à Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº 46/ 86 de 14 de Outubro, 1986) onde é claramente aceite a Arte como fator importante na formação integral do pessoal docente.

Assim, a Arte passa a integrar o sistema educativo, nos currículos dos diversos níveis, com o objetivo de “desenvolver as capacidades de expressão; (...) a imaginação criativa; (...) a actividade lúdica; (...) promover a Educação Artística; (...) as diversas formas de Expressão Estética” (*Idem*).

Os objetivos desta Lei de Bases do Sistema Educativo vão ao encontro dos propostos por Almeida Garrett, no que se refere à educação pela arte.

Podemos afirmar que a educação relativamente à Arte em Portugal segue a perspetiva de uma “educação artística e estética global, decorrente de uma educação pela arte e um Ensino Artístico específico naturalmente evoluído destas bases” (Sousa, 2003, p. 33).

De referir também que foi criado na última década, o Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte que, segundo Sousa (*Idem, Ibidem*), tem o objetivo de equilibrar a arte como meio de educar e a arte como objetivo de ensino.

Em 2001, o Ministério de Educação cria uma nova organização curricular “trazendo um novo impulso ao ensino artístico e naturalmente à disciplina de Ed. Visual” (Ribeiro, 2005, p. 18)

Atualmente, muito devido à crise financeira mundial, uma das áreas curriculares mais afetada em Portugal foi a Educação. Com o novo desenho curricular proposto pelo Ministro Nuno Crato, a área artística sofre algumas alterações, quer a nível de docência (exemplo do fim do par pedagógico na disciplina de Educação Visual e Tecnológica) quer a nível de número de horas letivas.

A redução da dispersão curricular concretiza-se no reforço de disciplinas fundamentais, tais como o Português, a Matemática, a História, a Geografia, a Físico-Química e as Ciências Naturais, na promoção do ensino do Inglês, que passará a ser obrigatório por um período de cinco anos. Adicionalmente, na área das expressões reafirma-se um reforço da identidade disciplinar. (Ministério da Educação e Ciência, 2012)

Considera-se que estas são opções meramente financeiras e sem intenção de deteriorar o ensino da Arte em Portugal, mas, no entanto, com base neste Decreto-Lei, constata-se que as disciplinas artísticas não são consideradas tão relevantes quanto outras, nomeadamente, Português, Matemática e Línguas Estrangeiras, apesar do carácter obrigatório que a Educação Visual passou a ter, no 9º ano de escolaridade, deixando de ser opcional.

## 1.2.A Educação Artística

Para uma correta definição de Educação Artística no panorama atual torna-se importante clarificar as diferentes perspetivas em que este termo é utilizado, assim como devemos explicar a etimologia do conceito de Educação.

Na sua génese etimológica, o termo Educação refere uma dupla ação, a de *educare*, *educare* que significa alimentar, cuidar e, por outro lado, *educere* que significa fazer sair de/ dar à luz. Assim, face a estas duas concepções, a educação é vista ora como um percurso face a um saber que ainda não se possui (*educare*), ora como considerando que o educando já possui algo que já sabe, e do qual deverá necessariamente partir ao ir ao encontro de um novo saber.

Consoante a ação a que nos estamos a vincular, recorreremos a diferentes estratégias pedagógicas.

A Educação Artística segue as linhas de pensamento pedagógico do termo *educere*, uma vez que “concebe educação como desenvolvimento, como modo de evolução da pessoa” (Sousa, 2003, p. 43).

Já segundo a Constituição da República Portuguesa, a Educação não é vista “com o objetivo de formar cidadãos para servirem o Estado” mas sim de esta se dispor ao serviço da família “no seu direito e dever de educar os filhos” (*cit in* Sousa, 2003, p. 45). Desta forma, as famílias têm a liberdade de escolher a Educação dos seus filhos, estando o Estado limitado na organização educativa, e definindo a educação com base nas Ciências da Educação (Sousa,

2003, p. 45). Neste âmbito, os termos Educação e Ensino não são sinónimos estando a Educação entregue à família. Para Sousa (2003, p. 46), os objetivos gerais da Educação na Constituição da República Portuguesa são o Desenvolvimento da Personalidade o Progresso Social e a Participação Democrática na Vida Coletiva. Existe no entanto alguma contradição neste ponto, uma vez que persiste a ideia de uma educação mais individual e personalizada que se opõe ao que é colocado em prática, nomeadamente a nível do currículo e dos manuais escolares, onde se pressupõe que os indivíduos são todos iguais (Sousa, 2003, p. 47).

Na Lei de Bases do Sistema Educativo, está definida apenas a organização escolar, onde está presente uma “definição educacional voltada para o desenvolvimento da personalidade e para os valores espirituais, estéticos e morais” (*Idem, Ibidem*), na Educação pela Arte.

Desta forma, a Educação Artística refere-se a uma Educação cujos objetivos estão direcionados para o desenvolvimento da personalidade, atuando a nível biológico, afetivo, cognitivo, social e motor da personalidade de igual modo.

A dimensão afectiva (emocional, sentimental) que é quase sempre esquecida por muitos modelos educacionais, preocupando-se apenas com aspetos intelectuais, é, em Educação Artística, proporcionada pela Arte que, sendo a linguagem dos sentimentos e das emoções, tem, desde Platão, o propósito de proporcionar a elevação espiritual da pessoa. (Sousa, 2003, p.61)

Conclui-se que a Educação Artística abrangente e equilibrada contribui para o desenvolvimento dos indivíduos como um todo, ou seja, “contribui para uma educação que integra as faculdades físicas, intelectuais e criativas e possibilita relações mais dinâmicas e frutíferas entre educação, cultura e arte” (UNESCO, 2006, p. 6). Segundo Sousa (2003, p. 63), a Educação Artística não deverá ser apenas a inclusão curricular em determinadas disciplinas onde o objetivo central é apenas a transmissão de conceitos e técnicas, devendo ser uma Educação com o mesmo peso que outras disciplinas na organização curricular, permitindo criar uma interdisciplinaridade que levará a uma formação equilibrada dos indivíduos. Quando se fala em equilíbrio, referimo-nos à formação de valores morais e éticos já mencionados e referenciados por Platão.

A Educação Artística, atualmente, inclui aspetos da Educação pela Arte, das Artes na Educação e de Ensino artístico, ou seja, é uma Educação que tem a pessoa como objectivo, tem a criação de obras de arte como objeto, os indivíduos a criar e a cultura como objeto, e também a arte como objeto. Esta polivalência da Educação Artística é dividida por diferentes disciplinas como as Expressões, as oficinas, as disciplinas curriculares e cursos de formação

profissional. É assim importante diferenciar os termos anteriormente referidos, de Educação pela Arte e Artes na Educação.

Com base no supramencionado, Arte e Educação, segundo diversos autores, são bastante similares no que concerne aos seus objectivos e metodologias. Desta forma, para Sousa (2003, p. 80) a Educação pela Arte remete-nos para uma “metodologia abrangente de todas as dimensões da personalidade”, incidindo principalmente no desenvolvimento afectivo-emocional. Nesta óptica, a Educação surge como modelo metodológico educacional com o objectivo de utilizar a Arte “como meio de promover a Educação” (*Idem, Ibidem*).

Partilhamos a opinião de Sousa, de que as disciplinas artísticas e a arte em geral têm pouco peso na organização curricular, não lhe sendo dada suficiente importância. Sousa contrapõe esta aplicação com o facto de a Educação pela Arte ser “uma Educação do sensível, tendo em vista a estimulação e enriquecimento do racional” (2003, p. 81) beneficiando o pensar, o sentir e o agir dos indivíduos.

A Educação pela Arte é, essencialmente, um movimento de renovação no sentido de se abandonar princípios pedagógicos rígidos e pré-concebidos, para compreender a criança nas suas emoções, nos seus desejos, nos seus interesses e na sua procura da felicidade, do modo cientificamente mais correto e eficaz. (Sousa, 2003, p. 83)

Com a sua centralização na dimensão afectivo-emocional, a Educação pela Arte vai além da transmissão de conhecimentos, preocupando-se com “instrumentos básicos do pensamento: sentimentos, imagens, palavras, ideias” (*Idem, Ibidem*). Partindo-se do princípio que todos os seres humanos têm um potencial criativo, podemos concluir que através da prática da Arte, o aluno “participa activamente em experiências, processos e desenvolvimentos criativos” (UNESCO, 2006, p. 6).

Uma vez que a Arte se encontra no campo da linguagem simbólica de sentimentos, contribui para o desenvolvimento afectivo-emocional e intelectual da criança, mas permite também, “colocar em acção toda uma série de mecanismos psicológicos de defesa” (*Idem, Ibidem*) que contribuem para o desenvolvimento da criança, sendo esses mecanismos a catarse, a compensação, a deslocação, a ab-reação e a sublimação.

Estes princípios pedagógicos são aplicados em todas as áreas artísticas, nas disciplinas de Expressão, onde são utilizados os “princípios da espontaneidade, da actividade, do ludismo, da criação e da expressividade” (*Idem, Ibidem*). Segundo a UNESCO, a Educação Artística permite dotar os alunos de capacidades como adaptação, inovação e flexibilidade,

levando-os a expressar e avaliar o mundo circundante, assim como, “a participar activamente nos vários aspectos da vida humana” (UNESCO, 2006, p. 7).

Segundo Sousa (2003, p. 85), no Decreto-Lei nº344/90 muitas vezes apelidado como Decreto-Lei da Educação Artística, compreende-se que a Educação pela Arte deva estar presente nos diferentes níveis de ensino, mas que é indispensável ao nível do Pré-escolar e do 1º Ciclo do Ensino Básico.

Por outro lado, quando se fala de Artes na Educação, remetemo-nos para o lado mais prático das artes, ou seja, para a criação de objetos artísticos. Tal como mencionado anteriormente, a criação artística no ensino nunca foi privilegiada até à Lei de Bases do Sistema Educativo de 2001, onde as artes passaram a integrar definitivamente nos currículos escolares.

O objetivo central das Artes na Educação não será criar artistas mas enriquecer os indivíduos a nível da cultura geral. Assim, a Educação pela Arte preocupa-se com a expressão emocional dos indivíduos enquanto as Artes na Educação estão direcionadas para a criação artística, ou seja, o produto, assim como também procura “ensinar as técnicas e os princípios estético-científicos que deverão presidir na sua criação” (Sousa, 2003, p. 89).

“A Educação pela Arte propõe-se utilizar as artes como métodos educacionais, tendo o seu âmbito e o seu fim na educação; as Artes na Educação propõem-se diretamente ao ensino das artes, no seio da educação, sendo as artes o seu âmbito e objectivo” (*Idem, Ibidem*).

Em concordância, na prática, a Educação pela Arte está presente nas disciplinas denominadas de Expressões, sendo que as Artes na Educação são definidas por disciplinas como Música, Teatro, Dança, etc.

Sousa denomina que os objectivos da Educação pela Arte e das Artes na Educação passam pela “elevação espiritual da criança em direção ao Belo e ao Bem e a expressão das emergências da sua vida afectivo-emocional” (*Idem, p. 96*), onde a criação de obras é meramente um meio para se atingir estes objectivos.

Dentro deste âmbito da Educação Artística, existe ainda o Ensino Artístico que este sim, tem por objectivo a formação de artistas através de formação profissional.

## Capítulo 2 – A Educação Visual e o papel do Professor

### 2.1. O currículo e a disciplina de Educação Visual

Como referido anteriormente, em 2001 deu-se uma nova reorganização curricular que trouxe “um novo impulso ao ensino artístico e naturalmente à disciplina de Educação Visual” (Ribeiro, 2005, p. 18).

O documento Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais (ME, 2001) está direcionado para a aquisição, por parte dos alunos, de um conjunto de competências que são sustentadas em valores e princípios. Para Ângela Gomes (2010), “todas as disciplinas do currículo devem interagir de forma dinâmica e transversal num ensino globalizante” (*Idem*, p. 24), ou seja, esta reorganização pretende unificar as diferentes áreas de forma a construir indivíduos mais responsáveis, conscientes e críticos.

Para que o desenvolvimento das capacidades e das atitudes seja possível, o currículo está direcionado para o desenvolvimento de competências, ou seja de “saber em acção ou em uso”, estando relacionadas com a aquisição de “autonomia em relação ao uso do saber” (Ribeiro, 2005, p. 32). O Ensino Básico, segundo esta reorganização, passa a ter como base, uma aprendizagem progressiva e articulada, incentivando à articulação horizontal entre disciplinas. Existe também uma aproximação dos conteúdos à vida real, ou seja, uma ligação dos conteúdos a situações concretas “evidenciando a relevância das aprendizagens” (*Idem*, p. 33).

Desta forma, quando se fala de currículo considera-se “that array of activities that give direction to and develop the cognitive capacities of individual” (Eisner, 2002, p. 148), ou seja, as atividades que se desenvolvem com o fim de alcançar uma experiência educativa. Segundo Pacheco (2001), “o currículo é uma prática pedagógica que resulta da interação e confluência de várias estruturas (...) na base das quais existem interesses concretos e responsabilidades compartilhadas” (*Idem*, p. 20).

Na reorganização escolar de 2001, existe uma preocupação com a transversalidade entre aprendizagens específicas, comuns às disciplinas e aos temas abordados.

No que respeita à Educação Artística, este documento considera as artes como elementos importantes para o “desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno” (ME, 2001, p. 149). Parte-se do princípio que as artes “permitem participar em desafios colectivos e pessoais que contribuem para a construção da identidade pessoal e

social” (*Idem, Ibidem*) trabalhando as “formas de saber que articulam imaginação, razão e emoção” (*Idem, Ibidem*). Desta forma, no Ensino Básico, a Educação Artística apresenta-se em quatro áreas, sendo elas a Expressão Plástica e Educação Visual, Expressão e Educação Musical, Expressão Dramática/Teatro e Expressão Físico-Motora/Dança.

Quando se fala nas competências artísticas, estas compõem a denominação de Literacia em artes, ou seja, a “capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas” (*Idem, p. 151*). Estas competências consideradas comuns nas disciplinas artísticas, são dispostas em quatro eixos que possuem uma inter-relação entre si: apropriação das linguagens elementares das artes; desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; desenvolvimento da criatividade; e compreensão das artes no contexto (*Idem, p. 152*). Cada um destes eixos implica competências específicas.

Quando analisamos a disciplina de Educação Visual no contexto da reorganização curricular de 2001, notamos uma preocupação no desenvolvimento dos alunos como um todo face também à sua envolvimento cultural, pois a arte é vista “como forma de apreender o Mundo” permitindo o desenvolvimento do “pensamento crítico e criativo (...), explorar e transmitir novos valores (...) e constituir-se como expressão de cada cultura” (ME, 2001, p. 155). Desta forma, a “arte não está separada da vida comunitária, faz parte integrante dela” (*Idem, Ibidem*).

A criação e a expressão são possíveis através da “experiência estética e artística” (*Idem, Ibidem*) proporcionadas pelas Artes Visuais onde são exploradas as dimensões cognitiva, afetiva e comunicativa. Como forma de alcançar estas competências, as dimensões do sujeito, nas Artes Visuais, estão divididas em três eixos, a fruição-contemplação, produção-criação e reflexão-interpretação, cada uma delas com competências específicas. Assim, as Artes Visuais e nomeadamente a Educação Visual, são importantes para o desenvolvimento humano, na medida em que integram as dimensões do “sentir, agir e conhecer” (*Idem, Ibidem*), ou seja, existe uma preocupação na estruturação do pensamento direcionada para a “educação do olhar e do ver” (*Idem, Ibidem*).

Todo este processo de aprendizagem é também direcionado para a obra de arte que funciona “como interface quer para um conhecimento mais abrangente e global, quer para os próprios conteúdos da disciplina” (Ribeiro, 2005, p. 41).

Na disciplina de Educação Visual, “os professores podem implementar dinâmicas pedagógicas de acordo com a realidade da comunidade em que se inserem” (*Idem, p. 161*) existindo então uma gestão mais flexível do currículo que visa “uma abordagem transversal” (*Idem, Ibidem*).

Assim, conclui-se que a Educação Visual procura “estimular e estruturar o pensamento na diversidade e singularidade, construindo o saber de forma partilhada” (Gomes, 2010, p. 22). Esta disciplina possibilita uma “dinâmica propiciadora da capacidade de descoberta, dimensão crítica e participativa e da procura da linguagem apropriada à interpretação estética e artística do Mundo” (ME, 2001, p. 142).

## 2.2. O Professor como Educador

Torna-se importante abordar o papel do Professor enquanto Educador, uma vez que este é um elemento fulcral da Escola, mais concretamente no contexto educativo.

Desta forma, segundo Read, “o professor deve ser a mais modesta e humilde das pessoas, capaz de ver nas crianças um milagre de Deus e não uma coisa a instruir” (*cit in* Sousa, 2003, p. 27).

O Professor lida constantemente com conceitos como ética, valores, moral e pluralidade, face à comunidade educativa, à escola, à sociedade e, acima de tudo, à importância do papel do educador.

Moral é aquele conjunto de regras, princípios e valores a que, na concretude da vida quotidiana, o ser humano deve obedecer para viver humanamente; a moral é imediatamente normativa. A ética, por sua vez, é a reflexão sobre a dimensão moral que caracteriza o humano e que é irreduzível a qualquer outra dimensão do homem, seja ela psicológica, social ou histórica. A ética é uma reflexão crítica, filosófica sobre a moral na procura daquilo que a caracteriza e a justifica”. (Brito, 2007, p. 18)

Assim, partimos do pressuposto que “é vivendo moralmente que o homem se realiza, atinge a plenitude. A moral é (...) um caminho para a sua realização” (*Idem*, p. 21).

A escola é então uma instituição social, um estabelecimento onde se recebe ensino nas mais variadas áreas, mas é também o conjunto dos alunos que a frequentam. Os alunos são assim membros de uma escola, a par com outros, onde se estabelecem relações ao nível do eu-outros, e onde se prima pela justiça. Cabe à escola socializar e educar os alunos, na óptica de uma transmissão de valores, promovendo a igualdade e coesão social, garantindo as aprendizagens e o sucesso escolar com equilíbrio. Assim sendo, a escola é composta por: direção, professores, alunos, funcionários, integrando também os encarregados de educação, comunidade envolvente e mesmo o Estado.

Contextualizando o papel de cada agente educativo, a direção da escola tem como função gerir as variadas áreas, através da coordenação, dinamização e avaliação do que ali acontece. Cada escola deve ter também um projeto educativo próprio por onde se regem os valores morais mínimos, sem nunca descorar e sem desobedecer ao que se encontra escrito na lei.

Por outro lado, aos Professores é exigido que sejam profissionais que eduquem os alunos e que transmitam conhecimentos, tendo também, relações com todos os membros da comunidade educativa, sendo-lhe feitas exigências ao nível dos relacionamentos, exigências educacionais e exigências científicas.

Os alunos, quando frequentam a escola têm a possibilidade de adquirirem conhecimentos, de desenvolver competências, de aperfeiçoar a vivência da cidadania, recebendo valores que lhes são transmitidos.

Por seu lado, os funcionários de uma escola dão o seu contributo e apoio à atividade docente, tendo por vezes responsabilidades do que é burocrático, assim como intervêm face a problemas disciplinares, sendo que deveriam ter funções mais educativas, na perspectiva de que deveriam ajudar a transmitir valores aos alunos e não apenas, como acontece muitas vezes nas nossas escolas, terem uma função de vigilância e separação de conflitos.

Face aos pais e encarregados de educação, estes são os primeiros e mais responsáveis pela educação dos alunos, uma vez que estes não são do Estado, são da família, tal como foi referido anteriormente, face à perspectiva da Educação segundo a Constituição da República Portuguesa. O que a família deve fazer é escolher a escola para o aluno, consoante o seu projeto educativo. A família é, então a primeira instituição responsável pela educação, pois é nela que uma criança nasce e, numa primeira instância, é a família que vai contribuir para a sua integração na sociedade onde está inserida, acompanhando-a no processo de socialização. Assim, segundo Brito (1997, p. 184), a família é considerada uma realidade cultural, pois cria cultura e é influenciada pela cultura.

Remetendo-nos novamente ao papel do professor, um professor deve educar e não apenas instruir, ou seja, a instrução é uma mera comunicação de saberes, enquanto que educar é algo mais amplo, é uma transmissão de saberes e de conhecimentos mas também procura “(...) enraizar atitudes que, por sua vez, suscitem actos concretos” (Renaud I. C., 2001, p. 33). Com isto pretende-se dizer que a Educação tem de ir mais além da inteligência, passando pela transmissão de atos e atitudes que vão influenciar a forma de agir dos alunos, passando pela “(...) intersecção entre os actos e o fundo da personalidade do qual eles brotam” (*Idem*, p. 33). Esta transmissão de atos, este moldar, não significa fazê-lo de qualquer forma, é preciso

formar o aluno tendo em conta a sua liberdade, levando-o a realizar estes atos de uma forma espontânea, ou seja, que ele adira de forma livre e consciente a esta forma de estar. É nesta linha de pensamento que a Educação se separa da instrução, numa óptica de que a Educação não se centra apenas na transmissão de saber mas que se centra também na relação entre o Professor e o aluno, que para Renaud, é uma relação intersubjetiva (*Idem*, p. 33). Esta é também uma relação ética, onde se procura ensinar através de um saber, mas principalmente, pelo modo de agir e pela motivação que pode ser esse estímulo. O Professor deve ser um modelo, e “a ética ensina, com efeito, que a função do modelo é estimular, promover a descoberta de um caminho que, para cada um de nós, tal como para cada um dos alunos, é sempre singular, único, não repetível” (*Idem*, p. 37).

O educador deve então educar consoante os valores da comunidade onde está inserido, assim como deve respeitar os valores defendidos por outra pessoa, independentemente de que eles valem para si. É esse, o outro enquanto pessoa com valores, que merece o nosso respeito. Esta fuga de influência por parte dos professores, esta neutralidade nunca é possível, uma vez que, ao conhecermos estamos a interpretar, ou seja, “(...) cada um vê o mundo a partir do seu ponto de vista e cada um fala a partir da sua história” (Brito, 1997, p. 192). O Professor pode querer ser neutro, mas de forma consciente ou inconsciente, estará sempre a mostrar o seu ponto de vista, a sua opção, com base na sua vivência e experiência. O Professor, enquanto educador, deve procurar mostrar os valores em que acredita e explicá-los aos alunos, ou seja, é através da argumentação e não da autoridade, que o Professor pode ajudar os alunos a compreender que todos os homens são iguais, são valiosos, são seres dignos de respeito.

De uma forma conclusiva, o papel do Professor deve ser o de educar os alunos, num sentido de não desenvolver apenas as suas capacidades intelectuais, mas também a sua forma de ser, estar e agir. Por outro lado, muitas vezes, esta preocupação na vertente instrutória por parte dos professores deve-se também às pressões exercidas pelas direções das escolas face a resultados, pressão que é também exercida pelo Estado, através do Ministério da Educação. Apesar destas pressões, o Professor, enquanto modelo, deve procurar encontrar um equilíbrio, pelo menos é o que procuro fazer todos os dias na minha profissão. Ao criarmos melhores alunos, estamos a criar um melhor futuro para a nossa sociedade. Um professor deve educar pelo bem e pela verdade, ajudar a criar seres melhores e não apenas alunos com boas notas, pois isso é apenas um aluno com capacidade intelectual, mas nunca nos devemos esquecer da componente moral. Para exercer melhor esta profissão, o professor deve ter em conta os valores da comunidade onde está inserido, a escola e os alunos, mas procurar levá-los mais além, ou seja, não ficar pelos mínimos. O papel do professor não é fácil, tem de estar em

constante atualização de saberes, mas também lidar com o conjunto de parceiros que formam a comunidade educativa, o que nem sempre é fácil. Exemplo desta constante atualização de conhecimentos a que o professor está sujeito, é a opinião da UNESCO (2006) face aos professores de Educação Artística que devem “ter em atenção a utilização das novas tecnologias na criação artística, música electrónica e nos *media*, bem como o ensino à distância” (UNESCO, 2006, p. 13), assim como, “o recurso às novas tecnologias veio alargar o papel da Educação Artística e atribuir novas funções aos professores de arte” (*Idem, Ibidem*).

O Professor nunca pode, nem deve substituir os pais no papel de agente educador, mas não se deve descurar das suas responsabilidades. Se ninguém educar, moldar e encaminhar as crianças, alguém o fará, sejam os amigos ou os exemplos e modelos que estes adquirem da comunicação social. É por isso importante que um Professor tenha um papel ativo, que siga uma ética civil, que esteja ciente da pluralidade que encontra numa escola, que encontre um equilíbrio nas relações com os parceiros da comunidade educativa, e que além de transmitir saberes aos seus alunos, deve transmitir valores e formas de agir, desempenhando o papel de modelo. Nem que o aluno apenas tome consciência desse modelo uns anos mais tarde, mas isto significará que estamos a contribuir para o desenvolvimento de seres ideias, para uma sociedade mais justa e verdadeira.

## Capítulo 3 – As Artes Visuais e o desenvolvimento Humano

### 3.1. O desenvolvimento cognitivo através das Artes

Após uma reflexão e descrição, tanto do papel das artes no ensino como dos benefícios que dela advêm, torna-se importante perceber de que forma elas interferem no desenvolvimento humano, contribuindo para um processo de consciencialização.

Desta forma, para Eisner (2002), é principalmente através dos sentidos que alcançamos a consciência, ou seja, é através do sistema sensorial que nos apercebemos do ambiente que nos circunda. Esta capacidade de vivenciar o mundo é “initially reflexive in character” (*Idem*, p. 2), ou seja, é algo biológico, mas não se deve descurar que o ser humano também é capaz de aprender.

A experiência torna-se um elemento central para o desenvolvimento humano, pois “experience is the medium of education” (*Idem*, p. 3). Eisner refere-se à educação como “the process of learning to create ourselves” (*Idem, Ibidem*) sendo o que a arte, enquanto processo, promove. As artes são “a way of creating our lives by expanding our consciousness” (*Idem, Ibidem*) facilitando um contacto cultural partilhado.

Parte-se do princípio que as artes são importantes para a definição do sistema sensorial humano, uma vez que incentivam à nossa capacidade de imaginar. Isto só é possível porque as artes “provide a kind of permission to pursue qualitative experience in a particularly focused way and to engage in the constructive exploration of what the imaginative process may engender” (*Idem*, p. 4).

Para Eisner, a imaginação é uma forma de pensamento que nos permite criar imagens do possível, autorizando a experimentação sem consequências, tendo “a critically important cognitive function to perform aside from the creation of possible worlds” (*Idem*, p. 5).

É esta capacidade sensorial e experimental das artes que nos permite perceber o que nos rodeia, ou seja, as artes na sua generalidade contribuem para a nossa sensibilidade, imaginação e representação. Esta representação é a transformação dos conteúdos da nossa consciência (*Idem*, p. 6).

A arte tem funções cognitivas, sendo que a cognição é interpretada como “all those processes through which the organism becomes aware of the environment or its own consciousness” (*Idem*, p. 9). A arte pode ser considerada uma forma de experiência humana que permite a criação de formas estéticas sobre o que nos rodeia, sendo que “one cognitive

function the arts perform is to help us learn to notice the world” (*Idem*, p. 10). Outra função cognitiva da arte passa pela sua contribuição no processo de criação, permitindo que o ser humano organize e estruture as suas ideias. As artes contribuem para uma compreensão do que nos rodeia, mas também “help us discover the contours of our emotional selves” (*Idem*, p. 11), nomeadamente através das nossas experiências.

Quando nos remetemos ao ensino, Eisner refere que “the kind of thinking students learn to do will influence what they come to know and the kind of cognitive skills they acquire” (*Idem*, p. 13), ou seja, uma vez que cada disciplina tem valências próprias, influenciam a nossa forma de compreender e vivenciar o mundo. Assim, as artes afectam a nossa consciência na medida em que “celebrate the consummatory, noninstrumental aspects of human experience and provide the means through which meanings that are ineffable, but feelingful, can be expressed” (*Idem*, p. 19). As artes permitem-nos apurar os sentidos para uma experiência mais profunda com o mundo, promove a capacidade de imaginação, promove modelos sobre os quais o vivenciamos.

Desta forma, Eisner (2002, pp. 20-24) descreve dez dimensões que demonstram como as artes transformam a nossa consciência: 1 – o ser humano nasce num ambiente qualitativo, no qual e através do qual, vive e experiencia; 2 – o sistema sensorial é o recurso primário através do qual se experiencia o ambiente; 3 – é através da maturidade que diferenciamos a nossa habilidade de experiência; 4 – é através desta modalidade sensorial que alcançamos a diferenciação, o que nos permite criar conceitos ou imagens; 5 – os conceitos e os seus significados podem ser representados em qualquer material ou sistema simbólico; 6 – a capacidade de diferenciar, criar conceitos e representá-los, reflete o uso e a maturidade do pensamento; 7 – a mente do ser humano é moldada consoante a cultura a que está exposta; 8 – a decisão de utilizar um determinado tipo de representação influencia tanto o que é representado como a forma como irá ser vivenciado; 9 – as artes implicam uma captação das formas expressivas do ambiente, assim como, dos produtos da imaginação através da utilização de suportes que permitam expressar a nossa resposta emocional; 10 – as artes permitem a promoção da capacidade de desenvolver a mente e o pensamento através da experiência da criação e percepção.

Conclui-se desta forma, que a educação é um processo que permite que o ser humano compreenda as experiências que vive, criando-se a si próprio, sendo que “the arts have distinctive contributions to make to that end through their emphasis on the expression of individuality and through the exercise and development of the imaginative capacities” (*Idem*, p. 24).

### 3.2. Os benefícios da Educação Artística e das Artes Visuais

Existem variados estudos nesta área que evidenciam a eficácia da Educação Artística no que concerne ao combate da desistência escolar dos alunos, ao aumento da frequência escolar, melhor cooperação entre alunos, aumento do interesse pelo estudo, contribuindo para o aumento da dignidade entre alunos, aumento da criatividade, contribuindo para uma melhor preparação dos estudantes face ao mundo de trabalho. Com base no que foi explanado anteriormente, quando se fala em Educação Artística, fala-se de uma referência à educação nas disciplinas de música, dança, teatro e artes visuais, todas elas áreas que nos remetem a uma herança cultural.

Segundo Bob Bryant (s/d), o ensino artístico permite também a promoção da autoestima, motivação, percepção estética, exposição cultural, criatividade, melhoria da expressão emocional, bem como a harmonia social e a valorização da diversidade, face a alunos menos favorecidos. Na perspectiva de Bryant, nos dias de hoje, vivemos numa Era da informação, através de diversos meios de difusão, o que chama a nossa atenção para o facto, que devemos dotar os alunos de ferramentas de forma a tornarem-se pensadores, a possuírem ferramentas para solucionar problemas, a demonstrarem criatividade e a trabalharem em equipa. Torna-se necessário facilitar o seu conhecimento face a questões essenciais como: a ordem, a integridade, habilidades de pensamento, um sentimento de admiração, a verdade, a flexibilidade, a justiça, a dignidade, a contribuição, criatividade e cooperação, sendo que as artes fornecem todos eles.

Muitas vezes, constata-se que as áreas artísticas são vistas como secundárias. Esta opinião é fundamentada por vários autores, como por exemplo, Hetland, Winner, Veenema, & Sheridan (2007), que referem que “all too often the arts have been considered a luxury in our schools – an arena for self-expression, perhaps, but not a necessary part of education” (*Idem*, p. 1) e também Davis (2008), que refere a existência de “(...) various objections hold sway in school settings where the arts are always facing marginalization” (*Idem*, p. 24).

A autora Teresa Eça (2005) destaca ainda a importância das artes, no que concerne às suas estratégias, confirmando também a nossa opinião de que as escolas, na sua generalidade, não incentivam estas áreas, tal como podemos depreender:

As artes são uma via de conhecimento caracterizado pela utilização constante de estratégias de compreensão e a educação pelas artes apresenta amplas referências sobre questões como a universalidade ou a variedade da experiência humana, similares às que se podem levantar pelos físicos sobre a ordem e o caos ou os modelos de representação do universo. No entanto a escola como instituição onde o conhecimento se deve adquirir não parece reconhecer por completo a importância das artes, por vezes tidas como disciplinas secundárias tanto por educadores como por alunos e encarregados de educação. Tal se deve a uma má compreensão e até desconhecimento do papel das artes no desenvolvimento da criança e do adolescente. (Eça, 2005)

Em contraste com estas objecções, também diversos autores referem os benefícios da Educação Artística, tributando face à desistência escolar dos alunos, ao aumento da frequência escolar, à melhor cooperação entre alunos, ao aumento do interesse pelo estudo, ao aumento da dignidade entre alunos, ao aumento da criatividade e a uma melhor preparação dos estudantes face ao mundo de trabalho. Segundo Eça (2005), “(...) de entre as variadas finalidades que consideramos importantes na educação (...)”, pretende-se que os alunos “(...) tenham o apetite e a habilidade de pensar analiticamente e criticamente, que sejam capazes de especular e imaginar, de ver conexões entre ideias e serem capazes de usar os seus conhecimentos para enriquecer as suas vidas e contribuírem para a sua cultura” (*Idem*). Para esta autora, ao compreendermos e produzirmos elementos artísticos, estamos a desenvolver habilidades intelectuais como “(...) a análise, a inferência, a definição e resolução de problemas entre outras” (*Idem*). Nesta ótica de pensamento, podemos também constatar que os alunos, durante uma atividade artística, estão a promover uma habilidade manual, assim como, uma ampliação dos sentidos, nomeadamente, o ouvido, a vista ou o tato “(...) desenvolvendo sobretudo a mente, isto é, as suas capacidades de discernir, interpretar, compreender, representar, imaginar” (*Idem*).

Também para Eisner (2002), o ensino das Artes beneficia as relações, a flexibilidade, a capacidade de mudança, a expressão e a imaginação. A arte permite o uso da imaginação, chegando inclusive a encorajar o seu uso, permitindo que nunca se corra o risco de distorcer a realidade, ou seja, permite alcançar o que se deseja (*Idem*, p. 82).

Na ótica de Davis (2008, p. 50) existem dez resultados que advêm da Educação Artística e que se dividem em cinco características: produto tangível (imaginação e ação); concentração em emoções (expressão e a empatia); ambiguidade (interpretação e o respeito); processo de orientação (questionamento); conexão (responsabilidade e compromisso pelas tarefas).

Em concordância com as perspectivas aqui descritas, também a Sociedade *American for the Arts* (2002), nomeou uma lista de benefícios da Educação Artística que aqui se passa a denominar: estimula e desenvolve a imaginação e o pensamento crítico, e refina habilidades cognitivas e criativas; tem um enorme impacto sobre o crescimento do desenvolvimento de cada criança e ajuda a nivelar o conhecimento em diferentes níveis socioeconómicos; fortalece a resolução de problemas e habilidades de pensamento crítico, permitindo um melhor desempenho académico em geral, assim como, sucesso escolar; ajuda a desenvolver um sentido de responsabilidade que permite encarar o desempenho das tarefas, a qualidade e definição de metas que são habilidades necessárias para ter sucesso na sala de aula e fora dela; ensina habilidades para a vida como o desenvolvimento de uma percepção informada; articular um ponto de vista; aprender a resolver problemas e a tomar decisões; construção de autoconfiança e autodisciplina; desenvolver a capacidade de imaginar; e aceitar a responsabilidade de completar tarefas; nutre valores importantes, incluindo o trabalho em equipa na construção de competências; respeitando pontos de vista alternativos, estando ciente das diferentes culturas e tradições; desempenha um papel central no desenvolvimento cognitivo, motor, linguagem e sócio emocional; motiva e envolve as crianças na aprendizagem, estimula a memória, facilita a compreensão, melhora a comunicação simbólica, promove relacionamentos, e facilita a construção de competências; fornece uma fonte natural de aprendizagem, uma vez que é através do jogo que as crianças promovem e melhoram o seu desenvolvimento, sendo que as artes são um veículo mais natural para jogar.

Com base nesta explanação teórica, fica demonstrada a pertinência da Educação Artística, pelo que é importante agora, uma focalização nas Artes Visuais e nos conteúdos específicos deste tema, assim como da investigação.

Face às objecções referidas anteriormente, Hetland *et al.* (2007, p. 1) defende que a Educação Artística é imprescindível para o sucesso noutras áreas de estudo, pois contribui para um melhor desempenho dos alunos. Isto deve-se ao facto de a Educação Artística incidir sobre domínios que não são apenas específicos desta área. Hetland refere-se ao termo domínio ou disposições na óptica de três qualidades “It refers to a trio of qualities – skills, alertness to opportunities to use these skills, and the inclination to use them – that comprise high – quality thinking” (*Idem*, p. 1), ou seja, estes domínios são hábitos transversais a diferentes áreas do conhecimento e não só nas Artes.

De forma a fundamentar esta visão, Hetland defende os benefícios das Artes Visuais baseando-se na ideia de Estúdio ou Atelier<sup>1</sup>, procurando associar duas especificidades das aulas artísticas, mais concretamente, a sua estrutura e o que é ensinado (*Idem*, p. 4). Neste conceito de Estúdio ou Atelier defendido por Hetland parte-se do princípio que os Professores organizam as aulas através da variação de tempo, espaço e interações. Assim, para Hetland, as Estruturas do Estúdio são aulas de *Demonstração/Explicação, Prática e Crítica*<sup>2</sup>, sendo que numa mesma aula, os alunos podem percorrer várias estruturas.

Face ao que é ensinado nas aulas, existem duas áreas da aprendizagem, nomeadamente a parte técnica ou ofícios artísticos e a parte relacionada com o mundo artístico como a História e a Cultura. Além destes dois domínios, Hetland (2007, p. 5) defende ainda mais seis domínios que influenciam os alunos tanto a nível cognitivo como de atitudes, sendo que todos eles poderão ser transferidos para outras disciplinas. Assim, os domínios defendidos por Hetland (*Idem*, p. 6) são o *desenvolvimento da técnica, a observação, a previsão, a reflexão, a expressão, a exploração, a envolvimento e persistência e por fim, a compreensão do mundo artístico*<sup>3</sup>. Como referido, estes domínios podem ser transversais a diferentes áreas, pois o desenvolvimento da técnica, ou seja, o manuseamento de materiais acontece por exemplo nas aulas de ciências; a envolvimento e persistência são comuns em várias disciplinas onde os alunos se deparam com problemas de motivação que têm de ser superados, podendo manter-se por um determinado período de tempo; a previsão refere-se à capacidade de criar imagens mentais, sendo importante na criação de hipóteses na disciplina de ciências, na capacidade imaginativa na disciplina de história e na representação do espaço e tempo em matemática; a expressão é importante, nomeadamente na capacidade de escrita presente na maioria das disciplinas; a observação relaciona-se com a capacidade de olhar, ouvir e compreender; a reflexão ou a capacidade de questionar e explicar, assim como avaliar é também importante em todas as disciplinas; a exploração refere-se à necessidade de experimentar e correr riscos como forma de aprendizagem; e a compreensão do mundo artístico é também paralelo a outras disciplinas, onde é esperado que os alunos sejam capazes de criar paralelismos entre o trabalho dos alunos e o trabalho de profissionais. Estes são os domínios ou hábitos de

---

<sup>1</sup> Hetland *et al.* aplicam o termo *Studio Thinking* (p. 4), que aqui se optará por traduzir como Atelier.

<sup>2</sup> Tradução nossa para os respetivos termos *Demonstration-Lectures, Students-at-Work* e *Critique* utilizados por Hetland *et al.* (2007, p. 4)

<sup>3</sup> Tradução nossa para os respetivos termos *Develop Craft, Observation, Envisioning, Reflecting, Expressing, Exploring, Engaging and Persisting* e *Understanding the Art World* utilizados por Hetland *et al.* (pp. 6-7)

pensamento defendidos por Hetland (2007), que se relacionam com os três tipos de estrutura de aula referidos anteriormente.

Cada estrutura influencia a aprendizagem dos alunos, sendo que nas aulas de *Demonstração/Explicação*: “(...) convey information, so they forecast whatever the assignment is meant to teach” (*Idem*, p. 21). Nas aulas de *Prática*: “The Students – at – Work structure emphasizes the growth and development of individual students, because it keeps the *making* of art at the center of the learning experience and allows teachers to shift attention flexibly from student (...)” (*Idem, Ibidem*). Nas aulas de *Crítica*: “and Critiques support a dynamic flow of thinking among teachers and students that connects the *intended* learning in particular assignments with the ongoing enacted learning of individual students” (*Idem, Ibidem*).

É relevante referir que Hetland (2007) destaca que os benefícios das Artes Visuais advêm da integração destas estruturas de aulas com os hábitos de pensamento referidos anteriormente. Um caso exemplificativo desta integração, encontra-se quando o Professor está a fazer uma *Demonstração/Explicação* e é esperado que o aluno observe e que possa ter ideias para o seu trabalho (*previsão*). De seguida, pode explorar o material, o que o leva a prender o domínio técnico da ferramenta (durante a estrutura de *Prática*). Ao longo deste processo, o aluno pode questionar o seu trabalho (*reflexão e crítica*) ou pode ser questionado pelo Professor, permitindo que se justifique, desenvolvendo também a capacidade de expressão. Esta ligação pode ocorrer diversas vezes durante a mesma aula.

Segundo Hetland (2007), destacamos a integração de domínios e estruturas ao qual se chama de Estúdio ou Atelier, que pode ser útil para os alunos noutras áreas. Na nossa opinião, o que importa aqui realçar, é a analogia de alguns processos que são paralelos a outras disciplinas e que se repetidos, poderão ajudar os alunos no seu desenvolvimento, quer a nível cognitivo quer a nível das suas atitudes. Hetland (2007, p. 111) sugere uma maior interdisciplinaridade entre as áreas artísticas e as restantes áreas, como forma de procurar despertar o interesse dos alunos para determinadas tarefas, com base no que a experiência artística lhes propicia.

Estas perspetivas sobre a importância das Artes Visuais culminam no contributo de Hernandez (1997) e no seu argumento cultural, com o qual concordamos, que “considera que a arte é uma manifestação cultural e que os artistas realizam representações que são mediadoras de significados em cada época e cultura” (Hernandez, 1997 cit in Eça, 2005). Assim, a “compreensão (na sua dupla dimensão de interpretação e produção) desses significados é o objetivo prioritário da Educação Artística (...) revendo o atual estado da arte e

o papel que exercem as imagens (reais e virtuais) na construção de representações sociais” (*Idem, Ibidem*).

Desta forma, Hernandez sugere a Educação Artística para a compreensão, através do Saber ver, do Ver/fazer, do Saber fazer e do Saber interpretar. Esta abordagem encontra-se no seguinte quadro que pretende sistematizar a ideia de Hernandez.

<b>Saber Ver</b>		<b>Ver/fazer</b>	<b>Saber Fazer</b>	<b>Saber interpretar</b>
A Percepção Visual		Estabelecer pontes entre as duas ações através de uma linguagem que articula e veicula os media visuais	Representação Conjunto de técnicas e atitudes conducentes ao processo de criação na produção artística	
1. Percepção Visual		2. Linguagem Visual e plástica	3. Expressão gráfico-plástica	4. Leitura, análise e interpretação de imagens
Procedimentos	Observação da informação visual	Uso da linguagem visual e plástica	Técnicas da expressão gráfico-plástica Tecnologia, transformação, experimentação	Observação e análise de formas e imagens e textos visuais
Sistemas de concepções	Percepção Visual	Linguagem Visual e Plástica	Expressão gráfico-plástica (criação, expressividade, imagem)	Análise crítica Desconstrução de textos e imagens
Valores, normas e atitudes	Sensibilização para os fenómenos estéticos	Desenvolvimento da capacidade crítica	Interesse pela realização das atividades gráfico-plásticas (interesse, constância, autoexigência...)	

Quadro 1: Linhas Orientadoras da Educação Visual (a partir de Hernández, F. (1997) *Educación y Cultura Visual*. Sevilla: Morón *cit in* Eça, 2005)

Assim, através da leitura deste quadro, torna-se evidente que a Educação visual situa a interpretação como centro do programa de ensino. Com base nestes argumentos, Eça (2005) parte então do princípio que desta forma os alunos podem “(1) Adquirir um conhecimento de si mesmo e do mundo; (2) Contribuir para a estruturação do conhecimento transdisciplinar; (3) Favorecer atitudes de interpretação, relação, crítica e transferência em relação ao mundo que os rodeia; (4) Estar em processo de constante aprendizagem”.

Concluimos que as diferentes perspectivas apresentadas inserem-se nesta perspectiva da Educação para a compreensão e interpretação, uma vez que é através, principalmente do *Saber ver*, do *Saber fazer* e do *Saber interpretar* que alcançamos esses benefícios das Artes

Visuais. De uma forma sintetizada, os autores mencionados, retiram os benefícios das Artes Visuais essencialmente através da exploração das habilidades manuais e das habilidades intelectuais. Eisner (2002) defende o lado importante da capacidade sensorial e experimental das artes. Eça (2005) destaca a habilidade intelectual, ou seja, a capacidade de discernir, interpretar, compreender, representar e imaginar, assim como destaca as habilidades manuais, nomeadamente a ampliação dos sentidos (vista, tato e ouvido). Para a Sociedade *American for the Arts* (2002), a Educação Artística refina a habilidade cognitiva e criativa, estimula o pensamento crítico, o desempenho de tarefas e o desenvolvimento cognitivo, motor e emocional. Todas as dimensões mencionadas culminam no *Saber ver*, do *Saber fazer* e do *Saber interpretar*. Na nossa óptica, o modelo defendido por Hetland (2007) permite conjugar estas dimensões de uma forma prática, ou seja, os *Hábitos* de pensamento defendidos vão ao encontro da perspectiva da Educação para a compreensão e interpretação, sendo aplicados através das suas *Estruturas*, contribuindo para alcançar as dimensões do *Saber* já supramencionadas.

### 3.3. Modelo de Intervenção Pedagógica

O Modelo de Intervenção Pedagógico, aqui defendido e aplicado, prende-se à aplicação de estruturas e hábitos de pensamento defendidos por Hetland *et al* (2007). Procurou-se então, adaptar o seu modelo às aulas a dinamizar, de forma a que os alunos percorressem todos os eixos que beneficiarão, na óptica desses autores, o seu desenvolvimento.

Hetland defende os benefícios das Artes Visuais baseando-se na ideia de Atelier, procurando associar duas especificidades das aulas artísticas, mais concretamente, a sua estrutura e o que é ensinado (*Idem*, 4). Recapitulando, para Hetland (*Idem, Ibidem*), as Estruturas do Estúdio são aulas de *Demonstração/Explicação*, *Prática* e *Crítica*, sendo que, numa mesma aula, os alunos podem percorrer várias combinações destas estruturas. Quanto aos *Hábitos* de pensamento existentes nas aulas de Artes Visuais, Hetland (*Idem*, pp. 5-6) defende seis domínios que influenciam os alunos tanto a nível cognitivo como de atitudes e todos poderão ser transferidos para outras disciplinas, sendo eles, o *desenvolvimento da técnica*, a *observação*, a *previsão*, a *reflexão*, a *expressão*, a *exploração*, a *envolvência e persistência* e por fim, a *compreensão do mundo artístico*.

A estrutura *Demonstração/Explicação* é normalmente utilizada para introduzir ideias, tarefas e explicações de técnicas e matérias que vão ser utilizados na respetiva aula. Assim,

relacionando esta estrutura com o *desenvolvimento da técnica*, o Professor deve explicar/demonstrar como se utilizam os materiais e/ou procedimentos inerentes à realização de uma tarefa específica. Desta forma, os alunos percebem o que deve ser feito e de que forma. Face à *envolvência e persistência*, podemos constatar que quando o Professor demonstra e explica um trabalho, está também a procurar motivar os alunos e captar o seu interesse face ao “potential of techniques, materials, or tools that they can learn to use” (Hetland, 2007, p. 91).

De forma a denotar a *persistência*, o Professor pode e deve demonstrar várias formas e diferentes resultados que os alunos podem alcançar. Ao demonstrá-los, o Professor está a contribuir para a imaginação dos alunos, uma vez que estes vão pensando no caminho que podem seguir para executar a tarefa, criando assim, uma ligação com o domínio da *previsão*, pois o Professor “also help them envision the process of the assigned work” (*Idem*, 92). É também através da demonstração e exemplificação que os alunos pensam na forma de se exprimir (domínio da *expressão*), uma vez que esta estrutura “let students see many possible solutions and hear many possible responses for their classmates” (*Idem, Ibidem*).

Nesta estrutura de *Demonstração/Explicação* é inerente o domínio da *observação*, sendo importante para o desenvolvimento da cultura e disciplina visual dos alunos. É também através da *observação* e previsão das tarefas que os alunos vão considerar a sua forma de *expressão*. Por fim, esta estrutura contribui para a *compreensão do mundo artístico*, uma vez que permite ao Professor contextualizar a tarefa em questão com a cultura artística.

Face à estrutura *Prática*, aqui poderão ser considerados todos os *Hábitos de pensamento* de Hetland (2007) ou apenas uma parte dos mesmos, embora esta relação seja diferente do que se passa nas outras estruturas. Isto acontece porque aqui, o domínio principal é o *desenvolvimento da técnica*, mas, no entanto, através de um acompanhamento individualizado, o Professor pode alcançar outros domínios como a *observação*, a *previsão* e a *reflexão* aquando de uma explicação ou esclarecimento de dúvidas.

In the individual consults with students, teachers often cluster instructional about a number of Studio Habits of Mind that help students understand the connections among habits and how to integrate them into their working process. (Hetland, 2007, p. 97)

No que diz respeito à estrutura da *Crítica*, já pela sua natureza, esta incide na *reflexão* que é aplicada através dos esclarecimentos e avaliação dos trabalhos, onde se espera que os alunos “learning how to judge what makes one work better or more effective the other” (*Idem*,

p. 103). No entanto, tal como nas outras duas estruturas, também durante este processo crítico se abrange outros *Hábitos* de pensamento. Assim, ao mostrar e debater trabalhos dos alunos, o Professor pode demonstrar como a mesma técnica permite ter diferentes resultados (domínio do *desenvolvimento da técnica*). Também as críticas devem ser construtivas e motivadoras o que pode contribuir para a *envolvência e persistência* dos alunos, pois ao saberem que os seus trabalhos vão ser vistos e debatidos, podem aplicar um maior esforço na sua realização e “the critique process can engage students by giving them new insights into their work” (*Idem*, p. 103). A *previsão* é outro dos *Hábitos* de pensamento focado nesta estrutura, pois os alunos perante o seu trabalho podem pensar no resultado alcançado caso enveredassem por outro caminho, abrindo o seu pensamento a outras possibilidades (*Idem, Ibidem*).

É através da *observação* dos trabalhos que os alunos podem refletir (domínio da *reflexão*) sobre a sua forma de *expressão* vendo também outras formas de *exploração* face à tarefa proposta. Também durante todo este processo, o Professor pode associar os trabalhos e técnicas dos alunos a outros trabalhos e métodos artísticos contribuindo para a *compreensão do mundo artístico*.

Foi com base nestes pressupostos dos autores aqui referidos que elaborámos o Modelo de Intervenção Pedagógica, cuja aplicação na turma 9.2 iremos desenvolver na parte 2 deste relatório. De seguida, apresentaremos a metodologia aplicada nesta investigação, assim como as fases de implementação da mesma, os métodos de recolha de dados, e a consequente apresentação e tratamento de dados que nos conduzirá às considerações finais.

## **PARTE II**

### **Capítulo 1 - Caracterização do contexto da Intervenção Pedagógica: a Escola e o Grupo-turma 9.2**

#### **1.1. Caracterização da Escola**

O nosso estudo foca-se então, numa turma do 9º ano, na disciplina de Educação Visual, na Didáxis – Cooperativa de Ensino, local em que foi realizado o Estágio curricular do Mestrado em Ensino das Artes Visuais do investigador, que conduziu a esta intervenção. Esta Cooperativa de Ensino é um estabelecimento de ensino particular e cooperativo dedicado ao ensino há mais de 35 anos, estando dividida em dois estabelecimentos, um situado em Riba de Ave e outro em Vale de S. Cosme, ambos pertencentes ao concelho de Vila Nova de Famalicão.

Situada no coração do Vale do Ave, a Didáxis está situada numa zona cuja principal atividade económica é a indústria têxtil, que integra muita da mão-de-obra da região. Riba de Ave está, ainda, circundada de diversas estruturas associativas que contribuem para domínios desportivo, cultural, assistencial e de solidariedade social. Assim, destacam-se a Fundação Narciso Ferreira, a Santa Casa da Misericórdia, o Riba de Ave Hóquei Clube, o Cineteatro, as Escolas, os Bombeiros, o Mercado, o Hospital, os Correios e o posto da G.N.R., assim como, o Pólo de Riba de Ave da Biblioteca Municipal Camilo Castelo Branco.

Tal como é referido no Projeto Educativo (Didáxis, s/d), contrariando as políticas de então que limitavam a liberdade de educar, a Didáxis, de Riba de Ave, constituiu-se no ano de 1975. Durante estes quase 35 anos de existência, a Didáxis implantou infraestruturas e definiu claramente um Projeto Educativo autónomo, alicerçado nos valores e princípios do cooperativismo, no respeito pela liberdade de aprender e ensinar e no respeito pelos valores e cultura de cada comunidade que serve, alvejando sempre a excelência da educação.

A Didáxis tem estabelecido com o Ministério da Educação um contrato de Associação, desde a entrada em vigor do Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo, na medida em que o Estado e a escola se associaram para que as carências educativas da região em que está inserida fossem supridas.

O serviço educativo que a escola presta abrange alunos de diversas freguesias circundantes, sendo solicitada pelas suas excelentes infraestruturas e qualidade de todos os intervenientes que lá atuam.

Para além do 2.º e 3.º ciclo ministrados a nível do ensino Básico, a escola oferece a frequência de vários cursos do ensino Secundário desde os Cursos Científico-Humanísticos, mais orientados para o prosseguimento de estudos de nível superior, aos cursos Profissionais que qualificam os alunos e estão orientados numa dupla perspectiva, tanto na entrada para o mundo do trabalho, como também no seguimento dos estudos pós-secundários ou ensino superior. Além de diversos cursos do ensino Secundário, a escola tem, ainda, implementados diversos Cursos de Educação e Formação como alternativa ao ensino Básico regular. Para além da oferta curricular, a escola proporciona aos alunos atividades de enriquecimento do currículo, de carácter facultativo e de natureza eminentemente lúdica e cultural.

Paralelamente, a escola investe em projetos de cooperação com universidades, escolas e outras instituições nacionais e europeias, como forma de partilhar novas experiências que valorizem o seu contexto educativo (Didáxis, 2011).

Em suma, a Didáxis manifesta uma dinâmica própria de sucesso, promovendo a formação integral do aluno, não se centrando apenas na aquisição de conhecimentos, mas também no desenvolvimento de diferentes competências, o que pressupõe o desenvolvimento da autonomia e da responsabilidade pessoal, da compreensão das diferenças e das interdependências, que permita ao aluno enfrentar desafios do futuro (Didáxis, s/d).

## 1.2. Caracterização da turma

A caracterização da turma foi desenvolvida a partir de uma ficha biográfica do aluno (Anexo 1), elaborada pelo docente-estagiário, e entregue e preenchida pelos alunos na disciplina de Educação Visual. Em anexo (Anexo 2), além da ficha biográfica, serão também apresentados outros dados com um suporte estatístico, resultantes da mesma ficha.

A turma do 9.2 é constituída, no momento em que esta intervenção tem lugar, por vinte e três alunos, sendo catorze raparigas e nove rapazes. A maior parte dos alunos vive em várias freguesias da cidade de Vila Nova Famalicão, próximas de Riba d'Ave, no entanto, dois alunos deslocam-se diariamente de dois concelhos vizinhos, um de Vizela e outro de Guimarães.

Relativamente à disciplina de Educação Visual, é uma turma que revela um comportamento e empenho satisfatório ao longo do ano letivo. Torna-se ainda relevante explicitar que a Didáxis Cooperativa de Ensino é uma escola que oferece uma variedade de disciplinas artísticas ao nível do 3º Ciclo, sendo esta turma em concreto, uma turma que

escolheu música como área preferencial, mas que se encontra a frequentar Educação Visual. Apesar de esta não ser a opção preferencial dos alunos, denotou-se um aumento no que concerne ao interesse e empenho dos alunos na realização das tarefas apresentadas, revelando mesmo alguns alunos com grandes aptidões técnicas para esta área artística.

Estes alunos têm Pais com idades entre os 41 e os 45 anos de idade, sendo que a maioria não possui formação superior ao 6º ano de escolaridade. Alguns destes Pais encontram-se em situação de desemprego, sendo que os empregados pertencem maioritariamente à Indústria Têxtil, atividade importante nessa zona geográfica.

São maioritariamente alunos que já frequentavam esta Cooperativa de Ensino, destacando-se o facto de existirem oito alunos repetentes na turma. Os alunos revelam falta de hábitos de estudo, tal como de apoio ao mesmo, mas no entanto, a maioria pretende ingressar no Ensino Superior.

O grupo prefere, na sua maioria, disciplinas de carácter mais prático, revelando no entanto, interesse e utilidade nas matérias leccionadas. A turma X é constituída por um grupo de que alunos que se interessa por atividades lúdicas e tecnológicas, reconhecendo-se alguma passividade e falta de concentração quanto às atividades letivas.

## **Capítulo 2 – Objectivos do estudo, metodologias de investigação e de recolha de dados**

### 2.1. Objectivos de estudo

O estudo que aqui se desenvolve procura apresentar a validação de um Modelo de Intervenção Pedagógica, na disciplina de Educação Visual, de forma a comprovar os benefícios das Artes Visuais no desenvolvimento dos alunos de uma turma do 9º ano.

Desta forma, pretende-se aplicar o modelo defendido por Hetland, o qual se considerou ideal para traduzir os benefícios das Artes Visuais, essencialmente no processo de planificação das aulas, de forma, a posteriormente, verificar o comportamento, receptividade e evolução dos alunos durante a dinamização das aulas.

Procura-se desenvolver um estudo que nos permita alcançar os objectivos inicialmente propostos, sendo estes:

- Caracterizar a importância da Educação Artística
- Comprovar os benefícios da Educação Visual nos alunos
- Caracterizar o papel do Professor de Artes Visuais no desenvolvimento dos alunos
- Elaborar e validar um modelo de intervenção pedagógica

Desta forma, pretende-se desenvolver um estudo que nos permita demonstrar, com base no enquadramento teórico que nos serviu de referência, e no modelo de intervenção pedagógica implementado, que os alunos desenvolveram os seguintes benefícios: a) conheçam e sejam capazes de aplicar um conjunto de técnicas e materiais; b) reconheçam as Artes como um meio de expressão das emoções e do conhecimento; c) percebam e valorizem a importância da Educação Visual; d) experimentem processos e instrumentos para estimular e desenvolver a imaginação e a criatividade. Estes objectivos específicos vão ao encontro, em consonância com os autores anteriormente mencionados, dos benefícios das Artes Visuais, ou seja, o contributo para a sua capacidade de compreensão e interpretação, que favorecerá a sua capacidade de interpretação, relação, crítica e transferência em relação ao mundo que os rodeia. Desta forma, pretendo contribuir para o desenvolvimento das habilidades manuais e intelectuais dos alunos.

Iremos, também, deste modo validar o Modelo de Intervenção Pedagógica utilizado, baseado no contributo de Hetland (2007), que visa culminar diferentes dimensões do *Saber*

através de diferentes *Estruturas* que ocorrem numa mesma aula.

Dada a dificuldade de determinar quantitativamente os benefícios da Educação Visual no desenvolvimento dos alunos, pois para isso seria necessário realizar uma investigação mais comparativa, como por exemplo uma investigação articulada com outras disciplinas e professores de forma a tentar aferir as transposições de conhecimentos entre disciplinas, optou-se pela aplicação de um Modelo de Intervenção Pedagógica, baseado nos termos defendidos e já validados pelos diversos autores supramencionados, que torna visíveis diretamente nos alunos os benefícios das estratégias e processos utilizados.

## 2.2. Metodologia de Investigação

A metodologia aqui aplicada assenta num estudo de caso e numa investigação de teor qualitativo baseada numa observação direta<sup>1</sup> e participante<sup>2</sup> onde a “fonte directa de dado é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 46). A recolha dos dados foi feita, essencialmente, através do registo direto, em contexto de sala de aula, dos processos didáticos que iam sendo dinamizados, envolvendo, assim, o investigador (docente-estagiário) como observador principal e uma análise centrada mais nos processos de dinamização didática do que nos resultados finais atingidos.

O instrumento de suporte utilizado, como referido, foi o registo, sistematizado após cada aula dinamizada, do empenho e motivação dos alunos na realização das propostas de trabalho apresentadas. Esta escolha metodológica baseou-se no facto do registo direto de observação permitir constatar as reações e opiniões dos alunos de uma forma mais natural, sem colocar expectativas e constrangimentos aos alunos, como por exemplo a gravação ou captação de imagens que podem levar a que os alunos se sintam pressionados ou constrangidos. Esta forma de registo já é comum no processo avaliativo em Educação, pelo que considerámo-lo adequado e objectivo, pois não era intenção desta investigação, analisar cada aluno em particular, mas sim o grupo-turma. Para o efeito, o docente-estagiário registou o que foi manifestado pelos alunos através da utilização de uma grelha (Anexo 6) previamente definida, dividindo os testemunhos dos alunos em três categorias: a) conhecimento e domínio das técnicas, b) o exercício no Mundo que nos rodeia, c) valorização e reconhecimento

---

<sup>1</sup> “(...) observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 89)

<sup>2</sup> A “recolha de dados consiste na observação participante e o foco do estudo centra-se numa organização” (Idem, p. 90)

artístico. Estas categorias correspondem ao conjunto de indicadores que se relacionam com os objectivos propostos e com os benefícios da Educação Visual sobre os quais incidiu a nossa intervenção pedagógica e observação. Relacionou-se, assim, a disciplina (conteúdos) e os exercícios (estratégias) com a cultura que os rodeia, na medida em que isto permite uma consciencialização dos alunos face às suas capacidades técnicas (conhecimento e domínio das técnicas), que estes reconheçam as Artes como um meio de expressão do que os rodeia (o exercício no Mundo que nos rodeia), e que percebam o interesse dos processos desenvolvidos nos exercícios (valorização e reconhecimento artístico). Assim, estas categorias evidenciadas nas grelha de registo e observação, vão ao encontro dos benefícios já referenciados por Eça (2005), de que as Artes Visuais permitem ao aluno adquirir um conhecimento de si mesmo e do mundo, contribuem para a estruturação do conhecimento transdisciplinar e favorecem atitudes de interpretação, relação, crítica e transferência em relação ao mundo que os rodeia.

Como complemento de informação foram aplicados questionários (Anexo 5) referentes a cada aula dinamizada pelo docente-estagiário, entregues aos alunos no final de cada aula. Nestes questionários pretendia-se aferir a utilidade e interesse, segundo os alunos, das propostas de trabalho apresentadas em cada uma das aulas dinamizadas. Procurámos, deste modo, perceber se a sua opinião estava em concordância com o seu comportamento e empenho na aula e com os resultados alcançados. Desta forma, os questionários, cujo modelo se encontra em anexo, foram invariáveis, ou seja, contemplaram sempre os mesmos critérios, procurando a resposta a quatro questões essenciais: a dificuldade sentida na proposta de trabalho; o empenho do aluno na proposta de trabalho, ou seja, o esforço individual aplicado na realização dos exercícios para a superação de dificuldades; o resultado que o aluno pensa ter atingido no exercício proposto; e uma avaliação qualitativa do interesse da proposta de trabalho. Com estas questões procurou-se constatar, também, a evolução do aluno quanto ao seu empenho nas tarefas, assim como valorizar a sua capacidade crítica, analítica e auto-avaliativa, ou seja, de reflexão sobre as suas capacidades, e o seu empenho, que se refletem no resultado que pensa ter atingido. É ainda importante perceber a utilidade que os alunos atribuem às propostas apresentadas, pois significa que lhes conferem uma utilidade para o seu desenvolvimento e aplicabilidade na vida real.

Como referido, os dados que serão analisados partem da “informação que se obtém através do contacto directo” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 47). Considera-se então, que é um estudo qualitativo de cariz descritivo, pois o tipo de tratamento dos dados é principalmente interpretativo, sendo que “os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não em números” (Idem, p. 48).

Neste estudo, houve um cuidado em estabelecer “estratégias e procedimentos que permitam tomar em consideração as experiências do ponto de vista do informador” (*Idem*, p. 51), ou seja, foi o próprio docente-estagiário, enquanto investigador, que aplicou o modelo de intervenção pedagógica objecto de análise, apelando, no decurso das aulas dinamizadas, à sua capacidade de observação bem como à participação e opinião dos alunos, de forma a alcançar o objectivo desta investigação, ulteriormente complementado com os questionários realizados pelos alunos, de forma abranger todo o grupo-turma.

### 2.3. Fases do Procedimento Interventivo

Como referido, aquando do ato de planificar as aulas a dinamizar (ver planificações no Anexo 4), considerou-se a concepção de Hetland (2007) segundo a qual os benefícios das Artes Visuais advêm da integração das *Estruturas* de aulas com os *Hábitos de pensamento* referidos anteriormente.

O procedimento de intervenção com base neste modelo ocorreu em três fases, ou seja, em três aulas dinamizadas, uma em cada período. Estas aulas e os procedimentos aplicados nas mesmas serão agora explicitados.

#### 2.3.1. 1ª Fase

A aula 1 enquadra-se na Unidade Temática 1 – Desenho de Observação, sendo o desenho um conteúdo de relevância no âmbito da Educação Visual, que permite “aprendizagens relacionadas não só com a parte motora (facilmente trabalhada também por outras vias) mas especialmente relacionada com processos cognitivos relacionados com a observação, a análise e a síntese” (Tavares, 2008).

Em termos metodológicos, optou-se por uma organização do processo de ensino/aprendizagem, que visa o desenvolvimento do processo criativo através do estímulo da expressão livre e criadora (atividade que se centra no aluno e nas suas necessidades de equilíbrio com o meio envolvente), associada ao desenvolvimento de uma ferramenta essencial na estruturação do pensamento. Assim, os alunos passam pelo objectivo específico de experimentar processos e instrumentos para estimular e desenvolver a imaginação e a criatividade. “O ensino perfeito da arte consiste na síntese e na análise” (Comenius, 1977, p.

360). O próprio conceito de Oficina enquadra esta metodologia de modo privilegiado, entendendo como âmbito de ação o desenvolvimento da teoria e da prática no domínio das Artes Visuais.

Com esta disciplina, pretende-se conduzir os alunos a uma pesquisa permanente dos conceitos e práticas que fundamentam a linguagem plástica, nos seus modos de ser, de formar e de aparecer. Deste modo, pretende-se criar um espaço aberto à produção expressiva, estimulando os alunos à intervenção crítica e criativa no ambiente humano.

Nesta aula, foi apresentada aos alunos a proposta de trabalho nº 1 (Anexo 3), dividida em dois exercícios. No primeiro, pretende-se que os alunos, através do tato, reconheçam um objeto do seu quotidiano (chávena de café) e o representem. Este exercício permite fazer uma associação entre a construção mental do desenho e a construção da linguagem gráfica. No segundo exercício, os alunos observam o objeto, podendo perceber o alcance maior deste sentido. O objeto será melhor entendido pela associação dos dois sentidos (tato e visão) e esta assimilação capacita os alunos para um conhecimento majorado. Terminado o exercício proposto, o docente-estagiário fará considerações sobre as observações feitas durante a elaboração dos exercícios.

Apresentando a aplicação das estruturas e hábitos de pensamento na aula 1, esta começou pela estrutura de *Demonstração/Explicação*, através de uma explanação sobre a tarefa a ser realizada pelos alunos. O docente-estagiário explicou o que era pretendido, exemplificando como os alunos deveriam explorar o objecto através do tato. Recorreu-se também a um suporte PowerPoint que serviu de apoio à explicação da técnica a ser utilizada e de processos auxiliares de desenho. Desta forma, durante a estrutura de *Demonstração/Explicação* os alunos puderam atravessar vários *Hábitos de pensamento*, sendo eles, o *desenvolvimento da técnica* onde os alunos observaram e assimilaram o pretendido da tarefa; a *envolvência e persistência* aquando da explicação de diferentes formas auxiliares de desenho; a *previsão e expressão*, pois os alunos foram pensando o que deveriam criar e de que forma; a *observação*; e ainda a *compreensão do mundo artístico* que foi remetida através da mostra de desenhos criados por outras pessoas.

Após esta fase, a aula 1 passou para a estrutura *Prática*, através da resolução do exercício proposto, onde se alcançam vários *Hábitos* através do mesmo apoio aos alunos, mas este momento incidiu principalmente no *Hábito* do *desenvolvimento da técnica*. Durante esta fase, o docente-estagiário foi acompanhando de forma individual respondendo a questões e dúvidas.

Após conclusão deste exercício, o docente-estagiário explicou o que estava correto e o que os alunos deveriam melhorar, através do recurso a trabalhos dos mesmos, dando-se início à estrutura *Crítica*, ou seja, foi um momento de reflexão e avaliação. Findo este momento, os alunos retomaram à estrutura *Prática*, onde passaram à resolução do segundo exercício, ou seja, à observação do objecto e conseqüente representação. Mais uma vez, o docente-estagiário foi acompanhando de forma individual respondendo a questões e dúvidas, sentindo a necessidade de passar à estrutura de *Demonstração/Explicação*, através da recapitulação de métodos auxiliares de desenho.

Mais uma vez, após a resolução do exercício, e já na reta final da aula, o docente-estagiário mostrou alguns dos trabalhos à turma, procurando demonstrar as formas corretas de representação. Portanto, além da *reflexão*, neste momento o docente-estagiário incidiu sobre vários *Hábitos de pensamento*, entre eles, o *desenvolvimento da técnica*, a *observação*, a *previsão*, a *reflexão*, a *expressão*, a *exploração*, a *envolvência e persistência*. O docente-estagiário criou ainda um pequeno debate sobre a associação dos dois sentidos (tato e visão), processo que os alunos atravessaram com este exercício, e de que forma esta assimilação foi aplicada pelos mesmos.



Imagens resultantes da aula nº 1

### 2.3.2. 2ª Fase

A aula 10 enquadra-se na Unidade Temática 3 - Arte Postal, onde se pretende que os alunos compreendam o valor das diferenças culturais expressas nas manifestações artísticas e arquitectónicas da realidade envolvente, ou seja, que atinjam os objectivos específicos de percepção e valorização da importância das Artes como um meio expressão das emoções e do conhecimento. Em consonância com a metodologia aplicada nesta disciplina, pretende-se conduzir os alunos a uma pesquisa permanente dos conceitos e práticas, que fundamentam a linguagem plástica, nos seus modos de ser, de formar e de aparecer. Os alunos deverão ter a noção do espaço envolvente, nomeadamente da sua comunidade e da sua importância. Nesta aula, foi apresentada aos alunos a ficha de trabalho nº2 (Anexo 3), assim como foi feita uma abordagem a algumas ferramentas de auxílio na reprodução de imagens, de forma a que os alunos compreendam melhor a ficha de trabalho.

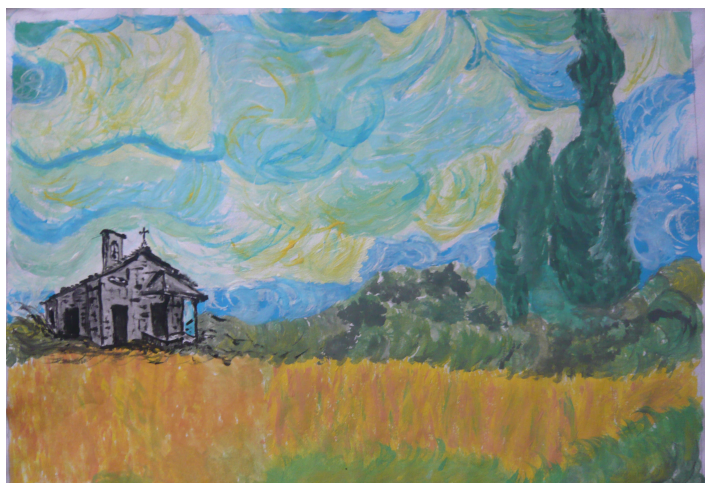
Esta ficha de trabalho foi precedida de um estudo de vários movimentos artísticos da pintura, onde os alunos aprofundaram o conhecimento de vários autores e respectivas obras, sendo que, paralelamente, foi-lhes solicitada uma pesquisa criteriosa sobre o património arquitectónico do Vale do Ave, local onde se insere esta Cooperativa de Ensino.

Desta forma, os alunos deveriam escolher uma obra de pintura de um movimento do século XX, e reproduzi-lo a grafite para numa folha de formato A4. Na reprodução deveria ser usada uma escala para que a réplica seja o mais próximo possível do original. Após a obra reproduzida, os alunos deveriam introduzir uma peça arquitectónica que pontifique no Vale do Ave e que se ajuste em termos de escala e técnica usada à obra original. Esta proposta foi planeada para um conjunto de aulas, sendo que a tarefa explícita definida para a aula 10, era a criação de uma grelha de reprodução da obra escolhida pelos alunos. Terminado o exercício proposto, o docente-estagiário fez considerações sobre as observações feitas durante a elaboração dos exercícios.

Expondo a aplicação das estruturas e hábitos de pensamento na aula 10, esta começou pela estrutura de *Demonstração/Explicação*, através de uma explanação sobre a tarefa a ser realizada pelos alunos. O docente-estagiário explicou o que era pretendido exemplificando como os alunos deveriam aplicar corretamente as ferramentas de auxílio na reprodução de imagens, recorrendo a um suporte PowerPoint que serviu de apoio à explicação dessas mesmas ferramentas. Durante a estrutura de *Demonstração/Explicação* os alunos puderam atravessar vários *Hábitos de pensamento*, sendo eles, o *desenvolvimento da técnica* onde os alunos observaram e assimilaram o pretendido da tarefa; a *envolvência e persistência* aquando

da explicação de ferramentas de auxílio na reprodução de imagens; a *previsão e expressão*, pois os alunos foram pensando o que deveriam realizar e de que forma; a *observação*; e ainda a *compreensão do mundo artístico* que foi remetida através da mostra de obras criados por outros artistas. Após esta fase, a aula 10 passou para a estrutura *Prática*, através da resolução do exercício proposto, onde se alcançam vários *Hábitos*, particularmente o *Hábito do desenvolvimento da técnica*. Durante esta fase, o docente-estagiário foi acompanhando de forma individual respondendo a questões e dúvidas.

Depois da resolução deste exercício e já na reta final da aula, o docente-estagiário incidiu sobre vários *Hábitos de pensamento*, entre eles, o *desenvolvimento da técnica*, a *observação*, a *previsão*, a *reflexão*, a *expressão*, a *exploração*, a *envolvência e persistência*, ao mostrar alguns dos trabalhos à turma, demonstrando as formas corretas de representação.



Imagens resultantes das aulas dinamizadas no 2º Período

### 2.3.3. 3ª Fase

A aula 17 enquadra-se na Unidade Temática 5 - Representação técnica – Axonometrias, onde se espera que os alunos aprofundem a perspetiva isométrica, optando-se por um trabalho mais prático, assente num modelo baseado em objetivos expressivos e pelo método de resolução de problemas. Desta forma, o aluno tem um papel mais ativo, procurando, através do exercício prático, assimilar os conteúdos previstos na planificação. Assim, os alunos puderam passar também por processos de experimentação através do recurso a modelos tridimensionais (Lego), o que possui um caráter lúdico e didático, possibilitando uma

adequada visualização espacial tridimensional. Em termos metodológicos, decidimos por uma organização do processo de ensino/aprendizagem, que visa o desenvolvimento do processo construtivo através do estímulo da expressão rigorosa, associada ao desenvolvimento de uma ferramenta essencial na estruturação do pensamento. Foi também uma preocupação, a inclusão de ferramentas tecnológicas para, tal como refere Loureiro (2010), através deste recurso estimular a aprendizagem, integrando-a como metodologia mais dinâmica na sala de aula, levando a um maior interesse por parte dos alunos (*Idem*, p. 25). Com base nesta metodologia, os alunos atingem mais um dos objectivos específicos desta investigação, ou seja, experimentam processos e instrumentos para estimular e desenvolver a imaginação e a criatividade.

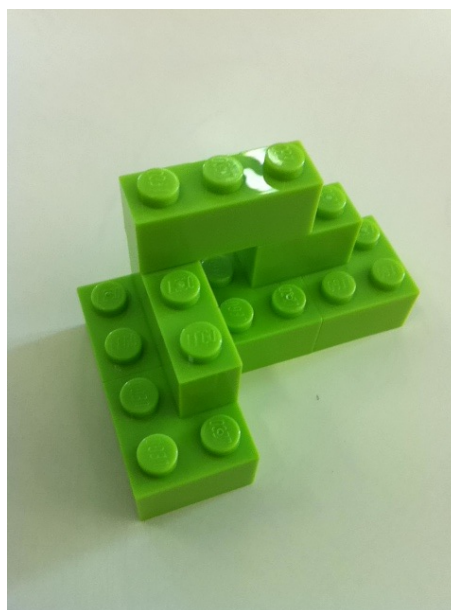
Nesta aula, foi apresentada a ficha de trabalho nº3 (Anexo 3), que se distribuiu em duas partes, sendo a primeira parte a construção individual em “Lego” de uma peça e na segunda parte, os alunos devendo executar individualmente a perspectiva isométrica da peça Lego que construíram previamente. Durante esta construção, os alunos prestariam atenção ao grau de dificuldade da peça em questão, ajustando-a às suas dificuldades. Ao longo da aula os alunos deveriam criar mais que uma peça, devendo também aumentar o grau de dificuldade nas peças que criam. Terminado o exercício proposto, o docente-estagiário fez considerações sobre as observações feitas durante a elaboração do exercício.

Demonstrando a aplicação das estruturas e hábitos de pensamento na aula 17, esta começou pela estrutura de *Demonstração/Explicação*, através de uma explanação sobre a tarefa a ser realizada. O docente-estagiário explicou o que era pretendido e depois exemplificou, com o recurso a um *Ipad*, a construção de uma peça de Lego e as suas diferentes vistas face à perspectiva isométrica, projetando também imagens de construções em Lego e outras representações isométricas. Desta forma, durante a estrutura de *Demonstração/Explicação* os alunos puderam atravessar vários *Hábitos de pensamento*, sendo eles, o *desenvolvimento da técnica* onde os alunos observaram a construção e manuseamento da peça Lego; a *envolvência e persistência* aquando da explicação de diferentes formas de realizar a tarefa; a *previsão e expressão*, pois os alunos foram pensando o que poderiam criar e de que forma; a observação; e ainda a *compreensão do mundo artístico* que foi remetida através da mostra de peças criadas por artistas. Ao demonstrar o exercício com o recurso a peças criadas pelos alunos envolvemo-los na atividade, cativando mais uma vez o interesse e motivação dos mesmos, mas também, potenciando, a discussão, o debate, o levantamento de questões, o propor hipóteses e o apelo ao raciocínio (Loureiro, 2010, p. 28).

Após esta fase, a aula 17 passou para a estrutura *Prática*, através da resolução do exercício proposto, que se incidiu principalmente no *Hábito do desenvolvimento da técnica*. Durante esta fase, o docente-estagiário foi acompanhando de forma individual, respondendo a questões e dúvidas, mas, tal como referido anteriormente, também nesta fase se alcançam outros *Hábitos* através desse mesmo apoio aos alunos.

Segundo esta linha de pensamento, estas estruturas podem-se combinar de diversas formas durante uma aula. Como tal, o docente-estagiário intercalou a estrutura *Prática* com a *Demonstração/Explicação*, uma vez que sentiu a necessidade de recapitular no quadro a construção do triedro isométrico. Após este momento, os alunos retomaram a resolução dos exercícios, ou seja, passou-se para a estrutura *Prática* novamente.

Após a resolução dos exercícios e já na reta final da aula, o docente-estagiário projetou alguns dos trabalhos, procurando criar um debate explicativo sobre o que está correto e o que os alunos deveriam melhorar, dando-se início à estrutura *Crítica*. Assim, além da *reflexão*, neste momento o docente-estagiário incidiu sobre vários *Hábitos de pensamento*, entre eles, o *desenvolvimento da técnica*, a *observação*, a *previsão*, a *reflexão*, a *expressão*, a *exploração*, a *envolvência e persistência*, ao demonstrar os vários caminhos e soluções que os alunos poderiam ter optado com o mesmo material e com a mesma técnica. De referir que os trabalhos resultantes da proposta apresentada na aula 17, culminaram com uma exposição coletiva de trabalhos (Anexo 7).



Imagens resultantes da aula 17

Conclui-se então, que nas aulas 1, 10 e 17, existiu uma combinação total entre as *Estruturas e Hábitos* do pensamento defendidas por Hetland (2007), resultando na sua concepção de Atelier, que por sua vez se traduz nos benefícios das Artes Visuais face ao desenvolvimento dos alunos. Mais uma vez se refere que, no final de cada uma destas aulas, os alunos responderam a um questionário relacionado com a respectiva aula.

## Capítulo 3 – Apresentação dos dados

### 3.1. Tratamento e apresentação dos dados

Os dados resultantes desta investigação são decorrentes dos registos de observação das impressões dos alunos quer da observação geral da aula, efectuados com o apoio da grelha de observação, assim como dos questionários entregues aos alunos, resultando numa combinação quantitativa e qualitativa. Desta forma, a apresentação dos dados será por aula, sendo complementada com os resultados recolhidos com questionários, e com os registos resultantes da observação direta das aulas.

#### 3.1.1. Aula 1

Na aula 1, foi apresentada a proposta de trabalho nº1, onde os alunos, através do tato, devem reconhecer um objeto do seu quotidiano, uma chávena de café, e o representam, assim como, numa segunda fase, os alunos observam o objeto em questão e passam à sua representação.

Com base nos registos de observação, os alunos sentiram uma admiração face à proposta de trabalho, uma vez que nunca tinham explorado o desenho através do tato. Esta estupefação contribuiu para um grande empenho e interesse gerais. Já na segunda parte do exercício, os alunos sentiram um pouco menos de interesse ao desenhar uma peça à vista, no entanto os resultados alcançados foram muito satisfatórios, chegando mesmo a surpreender alguns dos alunos com mais dificuldade, uma vez que no desenho através do tato obtiveram resultados muito positivos, ou seja, compreenderam a questão do desenho mental, da ideia que têm das coisas.

Com base na interação professor-aluno resultante da aula, dentro das categorias mencionadas anteriormente, obtiveram-se comentários e resposta interessantes, entre elas:

#### **1. Conhecimento e domínio das técnicas**

“Foi mais fácil desenhar o objecto sem o ver”

“Quando tirei o pano e vi a chávena que tinha de desenhar fiquei assustada. Foi menos difícil desenhar a ideia de chávena”

## 2. O exercício no Mundo que nos rodeia

“É engraçado ver como os nossos sentidos funcionam juntos”

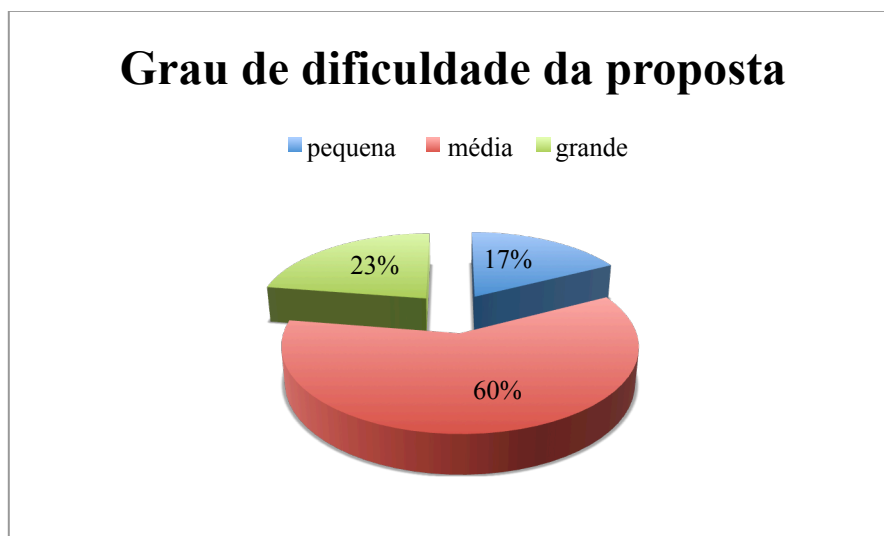
“Ajudou a perceber como podemos criar coisas através da ideia que temos dela”

## 3. Valorização e reconhecimento artístico

“Foi engraçado, ajuda a perceber a importância dos sentidos”

“Foi fixe, nunca tinha desenhado uma coisa sem a ver”

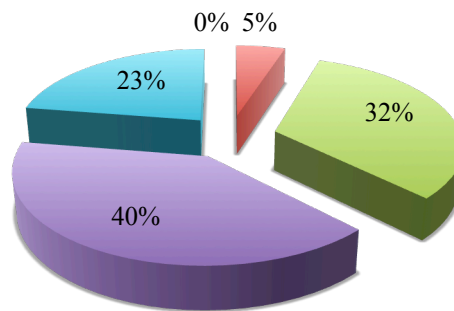
Dos questionários entregues aos alunos, face ao grau de dificuldade sentido na proposta de trabalho nº1, 60% dos mesmos consideraram uma dificuldade média, enquanto 23% sentiu uma grande dificuldade e 17% sentiu pouca dificuldade. Assim, podemos concluir que o grau de dificuldade da proposta foi acessível para a maioria da turma.



Quanto ao empenho dos alunos nas tarefas solicitadas, foi satisfatório constatar que a grande maioria, 95% da turma, se aplicou na resolução da proposta de trabalho, autoavaliando o seu empenho em níveis superiores a três valores.

## Empenho aplicado na proposta

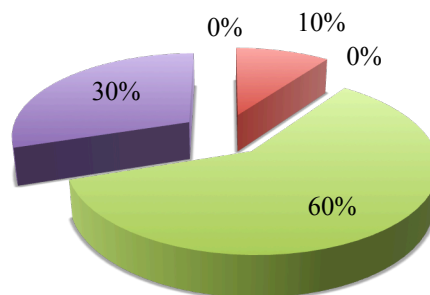
■ nível 1 ■ nível 2 ■ nível 3 ■ nível 4 ■ nível 5



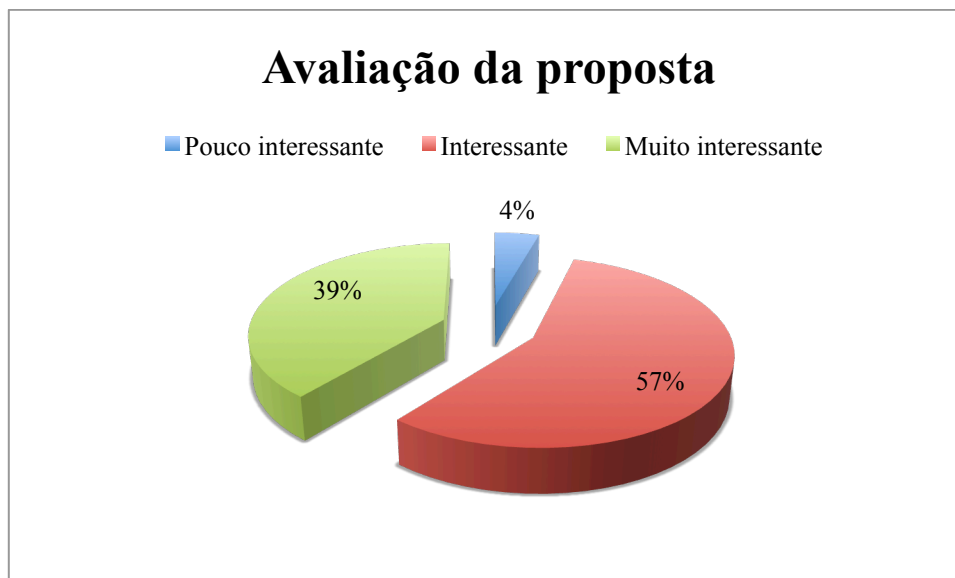
Quanto à expectativa do resultado alcançado, também uma grande maioria da turma, 80%, considera ter obtido níveis superiores a três valores.

## Resultado atingido

■ nível 1 ■ nível 2 ■ nível 3 ■ nível 4 ■ nível 5



Quanto a uma avaliação da utilidade da proposta de trabalho, 39% considerou a proposta muito interessante, 57% consideraram interessante e 4% considerou as propostas pouco interessantes.



#### 3.1.2. Aula 10

A aula 10 consistia na reprodução, para uma folha de formato A4, a grafite, de uma obra de pintura de um movimento artístico do século XX através de uma grelha de reprodução de imagens.

Foi possível registrar a dificuldade dos alunos em adaptar o método auxiliar de reprodução de imagens, uma vez que este obriga a fazer uma projeção matemática. O professor teve de explicar diversas vezes a resolução do mesmo, quer a nível individual, quer a nível geral da turma. No entanto, a partir do momento que os alunos “desbloquearam” a grelha, ou seja, a forma como esta deveria ser adaptada ao seu quadro, facilmente começaram a reproduzir as obras.

Foi possível também registrar, através da grelha de observação, as respectivas respostas e opiniões obtidas durante o processo, sendo estas:

##### **1. Conhecimento e domínio das técnicas**

“Foi complicado adaptar a grelha do quadro para a minha folha”

“Obrigou a fazer muitas contas para copiar bem o desenho”

##### **2. O exercício no Mundo que nos rodeia**

“Ajuda a ver como a matemática é importante”

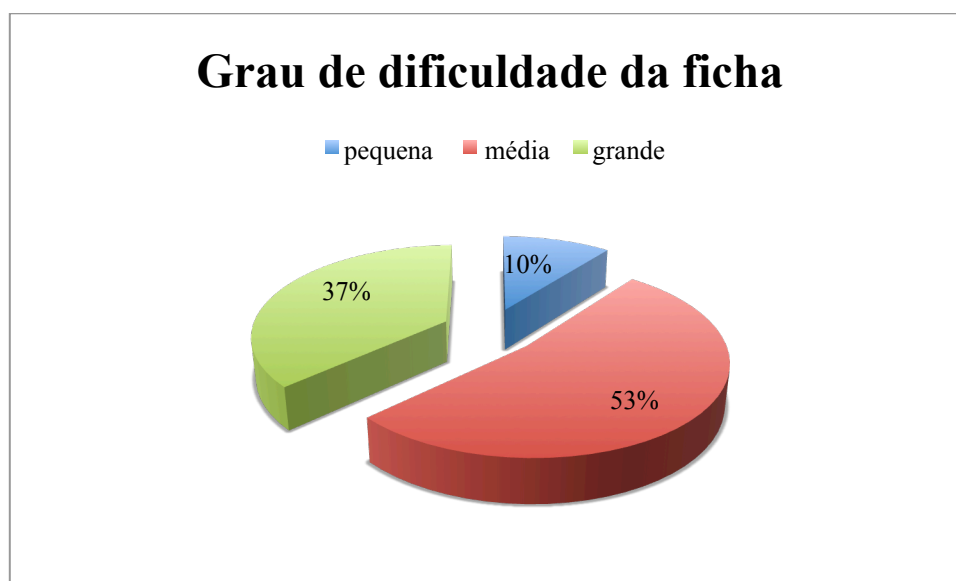
“Quando percebi a grelha, vi que era fácil copiar desenhos para outros tamanhos”

### 3. Valorização e reconhecimento artístico

“Fazer a grelha não foi muito interessante”

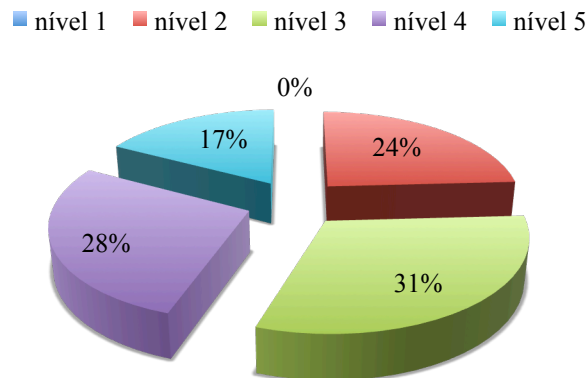
“Depois da grelha estar feita e começar a copiar o quadro, senti-me mais motivada”

No que concerne aos resultados dos questionários entregues no final da aula, face ao grau de dificuldade sentido na ficha de trabalho nº2, 63% dos alunos consideraram o grau de dificuldade média ou baixo opondo-se a 37% que sentiram uma maior dificuldade. Esta dificuldade foi notória no decorrer da aula, obrigando a um apoio individualizado, assim como, a diversas explicações ao grupo/turma.



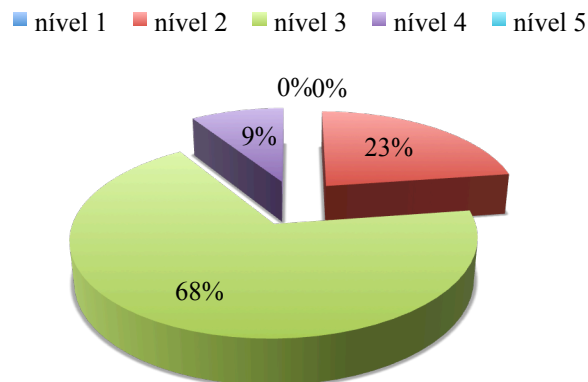
Quanto ao empenho aplica pelos alunos, 76% da turma, aplicou-se na resolução da ficha de trabalho classificando o seu empenho em níveis superiores a três valores, enquanto que 17% classificou o seu empenho no nível dois. Este resultado menos positivo do empenho está relacionado com a dificuldade sentida na resolução do exercício proposto.

## Empenho aplicado na ficha



No que concerne à expectativa do resultado alcançado na ficha de trabalho, 77% dos alunos considera ter atingido níveis superiores a três valores enquanto a 23% que considera ter atingido nível dois, o que mais uma vez se relaciona com a dificuldade sentida na concretização da tarefa proposta.

## Resultado atingido



Quanto à relevância da ficha de trabalho, apesar das dificuldades sentidas e da baixa expectativa face aos resultados atingidos, 30% dos alunos considerou a ficha muito interessante, 57% consideraram interessante e apenas 13% considerou a proposta pouco interessante. Conclui-se que a maioria dos alunos considerou a proposta pertinente.



### 3.1.3. Aula 17

A aula 17 consistiu na construção individual em Lego de uma peça que os alunos deveriam executar na perspetiva isométrica. Os alunos, durante a aula, deveriam criar mais que uma peça, devendo também aumentar o grau de dificuldade nas peças que criam.

Foi possível constatar um grande interesse e aplicação nas tarefas da aula. Apesar de a geometria não ser uma matéria que os alunos apreciem, estes sentiram-se cativados pelo carácter lúdico da face, principalmente face ao material que tinham de utilizar, as peças Lego. Tornou-se mais fácil de compreender também pela explicação do professor, que recorreu às novas tecnologias para reproduzir as peças dos alunos. Com esta estratégia didática, os alunos sentiram uma maior facilidade em desenhar peças físicas e tridimensionais com as quais puderam interagir, o que levou a uma motivação extra na tarefa que culminou com resultados muito positivos e interessantes.

Os alunos, nos seus comentários e opiniões, demonstraram esse mesmo interesse e motivação, nomeadamente:

#### 1. Conhecimento e domínio das técnicas

“Foi fácil e deu para fazer peças engraçadas”

“No princípio estava a fazer uma peça muito complicada e tive de fazer outra mais fácil”

## 2. O exercício no Mundo que nos rodeia

“A matéria tem a ver com matemática, mas depois de ver as imagens dos jogos percebi para que pode servir”

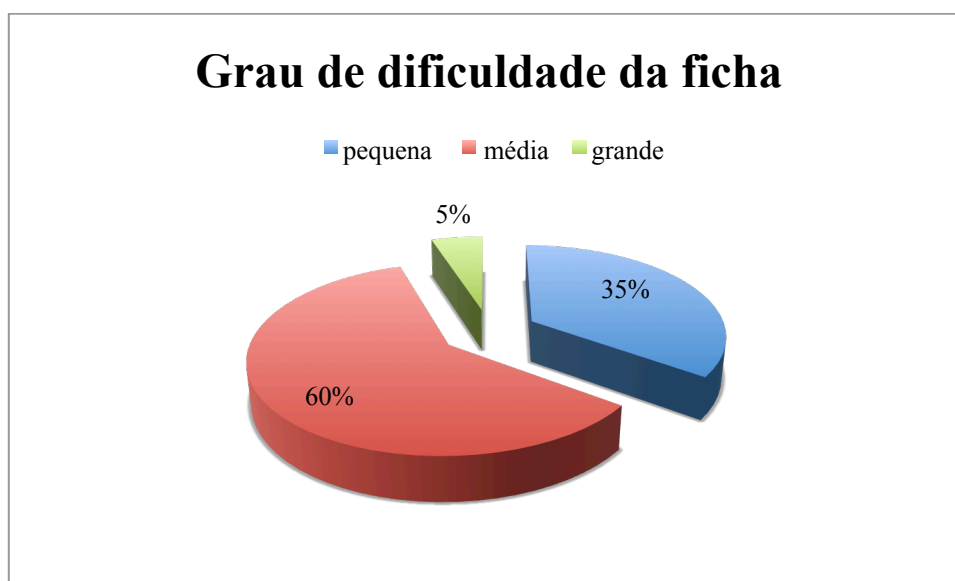
“Com a explicação do *stor*, deu para ver os montes de coisas onde a isométrica é aplicada”

## 3. Valorização e reconhecimento artístico

“Foi muito interessante poder explorar e criar peças”

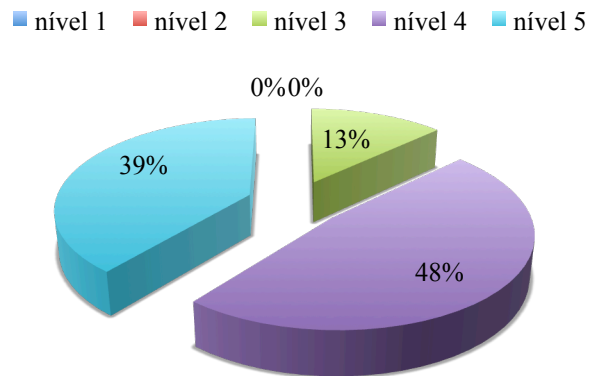
“O exercício deu para trabalhar a imaginação e permite fazer montes de coisas”

Dos questionários, foi possível aferir que face ao grau de dificuldade sentido na ficha de trabalho nº3, 95% dos alunos consideraram o grau de dificuldade média ou baixo opondo-se a 5% que sentiram uma maior dificuldade.



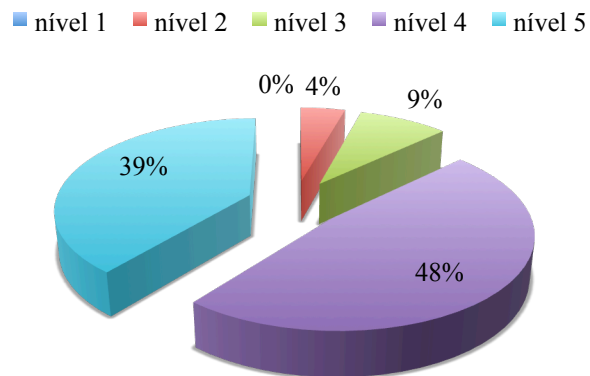
Quanto ao empenho aplicado pelos alunos, a totalidade da turma aplicou-se na resolução da ficha de trabalho, classificando o seu empenho em níveis superiores a três valores, destacando-se os 39% que pensam ter atingido o nível cinco, os 48% que pensam ter atingido o nível quatro. Estes valores demonstram o interesse que os alunos sentiram na resolução desta ficha de trabalho.

## Empenho aplicado na ficha



No que concerne à expectativa do resultado alcançado na ficha de trabalho, destacam-se os 87% dos alunos considera ter atingido o nível quatro ou cinco. Apenas 4% dos alunos pensa ser meritório do nível dois. Estes valores comprovam a evolução dos alunos face aos conteúdos que vinham sendo abordados através de várias estratégias.

## Resultado atingido



Quanto à relevância da ficha de trabalho, 48% dos alunos considerou a ficha muito interessante, 52% consideraram interessante, não existindo nenhum aluno que não reconhecesse a pertinência desta ficha de trabalho.



### 3.2. Análise e interpretação dos dados

Face ao exposto nestes dados, torna-se imprescindível mencionar algumas das ilações retiradas desta análise. Desta forma, destaca-se o fato de, ao longo das proposta e fichas de trabalho, os alunos irem sentindo menos dificuldade na sua resolução, o que demonstra um maior interesse e entrosamento com a disciplina de Educação Visual.

Também os níveis de empenho empregues nas tarefas foram, por norma, sempre elevados (uma média de 90% dos alunos classifica o seu empenho em valores superiores ao nível três), reconhecendo o interesse e utilidade das fichas e propostas de trabalho, reflexo, provavelmente, do cuidado do docente-estagiário aquando das planificações de aula, de ir ao encontro dos gostos dos alunos, sempre baseado no modelo de Hetland (2007). Os alunos consideraram as propostas e fichas de trabalho interessantes, o que, possivelmente, contribuiu para demonstrar quanto à sua pertinência. Esta verificação também é confirmada mesmo quando os alunos sentiram algumas dificuldades na realização de tarefas. Podemos também afirmar que a expectativa dos alunos face aos níveis atingidos foi aumentando de forma gradual ao longo das aulas dinamizadas.

Face ao crescendo verificado na avaliação do interesse das tarefas por parte dos alunos, fica comprovada a importância do docente procurar, ao longo de todo o ano letivo, refletir sobre o grupo-turma, com uma ponderação e adaptação aquando dos atos de planificar e preparar as aulas dinamizadas, adequando as estratégias, e procurando sempre conjugar a planificação anual da disciplina com os gostos dos alunos, e sempre baseado no modelo de

intervenção pedagógico defendido por Hetland (2007). Este fato é importante na medida em que vai ao encontro do papel do Professor defendido anteriormente. Desta forma, procurar que os alunos percorram uma série de experiências, acarreta benefícios para o seu desenvolvimento, como já salientado por diversos autores.

## Conclusões

### Considerações finais

Face aos objectivos inicialmente propostos nesta investigação, conclui-se que existe um lado benéfico da Educação Artística no desenvolvimento dos alunos, pois tal como defendido por diversos autores supramencionados, o trabalho artístico facilita, nomeadamente a compreensão e a construção mental, levando os alunos a criar processos de abstração e novas formas de comunicação e linguagens de expressão. Claro que muitos destes aspectos positivos poderão ser adquiridos também noutras disciplinas, mas aqui ressaltamos que estratégias bem planeadas culminadas com a praticidade das disciplinas artísticas, contribuem para uma facilidade nesse desenvolvimento, permitindo que os alunos experimentem, de uma forma motivada, processos e instrumentos para estimular e desenvolver a imaginação e a criatividade.

A Educação Visual, inserindo-se neste rol de disciplinas artísticas, prontamente contribui para o desenvolvimento dos alunos. Foi reconfortante constatar que a turma 9.2, que inicialmente optou por não frequentar esta disciplina, mas que teve de o fazer, se rendeu à mesma. Isto só foi possível através do trabalho realizado no dia-a-dia, quer pela Professora da disciplina, quer pelo docente-estagiário aquando das suas intervenções, que procuraram demonstrar e explicar a importância da Educação Visual. Os alunos reconheceram também a importância da disciplina, graças aos resultados alcançados, que resultam de uma cuidada planificação, baseada no modelo proposto por Hetland (2007), de aulas e atividades que tiveram sempre em vista que os alunos percebam e valorizem a importância da Educação Visual.

O papel do Professor no desenvolvimento dos alunos é um factor muito importante neste processo. É através deste trabalho do dia-a-dia com os alunos, do trabalho de planeamento e da interação com os mesmos, que é possível que estes, além de conhecerem e aplicarem um conjunto de técnicas e materiais, reconheçam também as Artes como um meio expressão das emoções e do conhecimento.

Com esta investigação, mais concretamente com o modelo de intervenção pedagógico aqui aplicado e defendido, fica demonstrado que se consegue contribuir positivamente para o desenvolvimento dos alunos, pois incidiu-se em diferentes dimensões do *Saber*, levando os alunos a percorrer um rol de estratégias pedagógicas que visam alargar a sua compreensão pela Arte, favorecendo a sua capacidade de interpretação, relação, crítica e transferência em

relação ao mundo que os rodeia, contribuindo para o desenvolvimento das suas habilidades manuais e intelectuais.

#### Limitações do estudo e novas sugestões

Este estudo torna-se limitado na medida em que poderia ter sido aplicada uma metodologia mais abrangente e diversificada, nomeadamente através da aplicação do modelo de intervenção pedagógico em mais grupos-turmas. Seria interessante testar dois grupos distintos mas com características similares, com o mesmo professor, os mesmos conteúdos, mas com modelos diferentes, de forma a validar a sua utilidade.

Considera-se também, que seria importante, a criação de um modelo de avaliação, que permitisse constatar o impacto desta disciplina nas restantes, ou seja, analisar o que os alunos transportam efetivamente, da disciplina de Educação Visual para as outras, algo que poderia ser interessante aferir para valorizar os benefícios desta disciplina.

## Bibliografia

- Arts, A. f. (2002). *Fact Sheet About the Benefits of Arts Education for Children*. Obtido em 12 de Novembro de 2011, de Americans for the Arts: [http://www.artsusa.org/get\\_involved/advocacy/funding\\_resources/default\\_005.asp#](http://www.artsusa.org/get_involved/advocacy/funding_resources/default_005.asp#)
- Bogdan, R., Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. In *Colecção Ciências da Educação* (Vol. 12). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Bryant, B. (s/d). *The importance of fine arts education*. Obtido em 09 de Novembro de 2011, de Katy Independent School District: <http://www.katyisd.org/finearts/Pages/importance.aspx>
- Brito, J. H. (1997). *Ética e Educação*. Brotéria – Cultura e Informação (145), pp. 181-193, Portugal: Brotéria.
- Brito, J. H. (2007). *Ética e moral*. In *Ética das profissões* (pp. 15-31). Braga, Portugal: Publicações da Faculdade de Filosofia UCP.
- Brito, J. H. (2010). Os valores morais e a educação dos afectos. In C. B. M. Gonçalves, *exualidade e educação para a felicidade* (pp. 159-170). Braga, Portugal: Publicações da Faculdade de Filosofia.
- Comenius. (1977). *Didactica magna*. (I. C. Benedetti, Trad.) São Paulo, Brasil: Martins Fontes.
- Eça, T. (2005). *Perspetivas No Ensino das Artes Visuais*. Obtido em 09 de 11 de 2011, de Revista Digital Art&: <http://www.revista.art.br/site-numero-03/trabalhos/02.htm>
- Eisner, E. W. (2002). *The Arts and the Creation of Mind*. United States of America: Yale University Press.
- Davis, J. H. (2008). *Why our school need the Arts*. New York: United States of America: Teachers College Press.
- Didáxis. (2011). Anuário 2011. Didáxis - Cooperativa de Ensino.
- Didáxis. (s/d). *Projecto Educativo*. Obtido em 28 de Outubro de 2011, de Didáxis - Cooperativa de Ensino: [http://www.didaxisra.net/index.php?option=com\\_content&view=article&id=187&Itemid=174&lang=pt](http://www.didaxisra.net/index.php?option=com_content&view=article&id=187&Itemid=174&lang=pt)
- Gomes, Â. (2010). *Espelho Meu, Espelho Teu - O Portfolio Reflexivo no Ensino das Artes Visuais*. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.
- Hetland, L., Winner, E., Veenema, S., & Sheridan, K. (2007). *Studio Thinking: the real benefits of visual arts education*. New York: Teachers College Press.

- Lei de Bases do Sistema Educativo - Lei nº 46/ 86 de 14 de Outubro. (1986). Lisboa, Portugal.
- Loureiro, M. (2010). *Quadros Interativos no Ensino da Matemática*. Aveiro, Portugal: Universidade de Aveiro.
- ME. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais*. Lisboa, Portugal: Ministério da Educação.
- MEC. (2012). Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de Julho . Portugal: ME.
- Pacheco, J. (2001). *Currículo: Teoria e Praxis* (Vol. 1). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Sousa, A. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação* (Bases Psicopedagógicas ed., Vol. I). Lisboa: Instituto Piaget.
- Renaud, I. C. (2001). *A educação para os afectos*. In J. B. L. Archer, *Novos desafios à Bioética* (pp. 33-38). Porto, Portugal: Porto Editora.
- Renaud, I. (2002). *Educar com valores: ética e liberdade de ensino*. Brotéria - Cristianismo e cultura (154), pp. 111-124: Portugal: Brotéria
- Renaud, M. (1994). *Os valores num mundo em mutação*. Brotéria - cultura e informação (139), pp. 299-322: Portugal: Brotéria.
- Ribeiro, Â. (2005). *A imagem da obra de arte no uso dos manuais de Educação Visual*. Portugal: Instituto de Educação e Psicologia - Universidade do Minho.
- Tavares, A. (10 de Junho de 2008). *Webartigos*. Obtido em 28 de Outubro de 2011, de Qual A Importância Da Didática Na Minha Formação? Leia mais em: <http://www.webartigos.com/artigos/qual-a-importancia-da-didatica-na-minha-formacao/6867/#ixzz25neGuAxi>: <http://www.webartigos.com/artigos/qual-a-importancia-da-didatica-na-minha-formacao/6867/>
- UNESCO. (2006). *Roteiro para a Educação Artística - Desenvolver as capacidades criativas para o século XXI*. (C. N. UNESCO, Ed.) Lisboa, Portugal: UNESCO.

## **Anexos**

## **Anexo 1 – Ficha biográfica do aluno**

Aqui encontra-se a ficha biográfica elaborada pelo docente-estagiário, que foi entregue e preenchida pelos alunos, no início do ano letivo, na disciplina de Educação Visual.



## COOPERATIVA DE ENSINO DIDÁXIS

### Ficha Biográfica

ANO LECTIVO 2011-2012 3º CICLO - 9º ANO - TURMA 2

ESTE INQUÉRITO É CONFIDENCIAL. APENAS O PROFESSOR DE VISUAL E PROFESSORES ORIENTADORES TERAM CONHECIMENTO DELE. E NÃO PARTILHARAM A TUA INFORMAÇÃO PESSOAL COM NINGUÉM. APENAS OS DADOS GERAIS OU ESTATÍSTICOS DA TURMA. A TUA SINCERIDADE NAS RESPOSTAS SERÁ IMPORTANTE PARA PODERES SER AJUDADO(A) DA MELHOR FORMA.

#### 1. Aluno/Agregado Familiar

Nome do aluno.....Nº.....

Data de Nascimento...../...../.....Idade.....

Residência do

Aluno.....

Telf. Telm.....

Nome do

Pai.....

Idade.....

Habilitações

Literárias.....Profissão.....

Nome da

Mãe.....

Idade.....

Habilitações

Literárias.....Profissão.....

#### Com quem Vives?

Nome	Parentesco	Idade

#### 2. Encarregado de Educação

Nome.....

Idade.....

Grau de

Parentesco.....Profissão.....

Residência.....

Código Postal.....-

Contacto Telefónico do

Trabalho.....Telemóvel.....

#### 3. Vida Escola

Repetências: Sim?  Não?  Em que Anos? 1º  2º  3º  4º  5º  6º  7º  8º  9º

Escola frequentada no ano anterior.....

Director de

Turma.....

Apoio Pedagógico no Ano Lectivo Anterior: Sim  Não  Disciplinas:

.....

Gostas desta Escola? Sim  Não

Porquê?.....

#### 4. Hábitos de Estudo

Estudas:

Diariamente: 30minutos  60minutos  90minutos  120minutos  Mais....

Raramente  Frequentemente  Na véspera dos testes

Alguém te ajuda no Estudo? Sim

Quem.....

Não

Local de Estudo:

Na Escola  Sala de estudo  Em Casa de Amigos  Em Casa: Quarto  Sala  Cozinha  Casa

Explicador(a)  Outro

Utilização de Biblioteca: Sim  Biblioteca da Escola  Biblioteca Pública  Biblioteca Particular  ; Não utiliza

Costumas conversar em casa sobre o teu desempenho na Escola? Sim  Não

As conversas são? Frequentes  Raras  Apenas no final do Período

Os teus Pais costumam:	Nunca	Poucas Vezes	Algumas Vezes	Muitas Vezes
Ver as tuas fichas de avaliação				
Assinar as tuas fichas e testes				
Conversar contigo sobre os teus resultados escolares				

A tua Opinião sobre as Disciplinas:

O que pensas?	Quais?	Porquê
As que gostas mais		
As que gostas menos		
As que sentes mais dificuldades		
As que sentes menos dificuldades		

Que nível de escolaridade pretendes atingir? 9ºAno  12º Ano  Ensino Superior

#### 5. Deslocação Casa/Escola

Hora de saída de Casa..... Hora de Chegada a Casa.....

Tempo gasto no percurso: Casa/Escola..... Escola/Casa.....

Meio de Deslocação: A pé  Autocarro  Comboio  Transporte particular: Da família  Amigos da Família  Outro ; Deslocas-te sempre só?  Acompanhado?  Com quem?

#### 6. Ocupação dos tempos Livres

Ver Televisão:

Filmes  Telenovelas  Concursos  Futebol  Andebol  Outros Desportos   
Desenhos Animados  Telejornal  Documentários  Videoclips  Outros programas

Hobbies:

Leitura  Conversar  Passear  Caminhadas  Brincar  Ajudar em Casa  Ouvir Música  Aprender Música  Aprender dança  Computador/Internet  PlayStation/Games   
 Ajudar os Pais  Ir ao Café   
Cinema  Artes  Praticar Desporto  Discoteca  Outras

## 7. Saúde

Assinala se for o teu caso:

Dificuldades: Visuais  Auditivas  Motoras  Linguagem  Outras  Qual?

.....

Doenças:

Crónicas.....

Eventuais.....

Alergias.....

Hora de Deitar:

Durante a Semana.....

Ao fim de Semana.....

Hora de Levantar:

Durante a Semana.....

Ao fim de Semana.....

## 8. Escola

Numera por ordem de prioridade (1: Menos Importante; 7: Mais Importante)

Para ti a Escola é um Lugar onde:

- Podes Aprender
- Podes Conviver
- Podes Fazer Amigos
- Aprendes a Crescer
- Adquires Educação
- Distingues os Valores
- Aprendes a Trabalhar

Gostarias que a Escola fosse:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## 9. Aulas

O Modelo de Aulas que mais te agrada é aquele em que:

- Os alunos trabalham individualmente
- Os alunos trabalham em grupo
- O professor algumas vezes tem em conta os interesses dos alunos
- O professor frequentemente estimula os alunos a serem participativos
- Só o professor é responsável pela dinamização das actividades da aula
- Frequentemente são utilizados audiovisuais/TIC
- O professor esquematiza e orienta o estudo dos alunos
- O professor estimula o raciocínio e reflexão dos alunos
- Os alunos discutem e tomam parte activa na dinamização da aula

## 10. Matérias a estudar

De um modo geral consideras que as matérias leccionadas são:

- Interessantes
- Pouco Interessantes
- Úteis
- Pouco Úteis
- Ligadas à vida real
- Desligadas da vida Real
- Demasiado teóricas/pouco práticas

**11. Dificuldades no estudo**

As dificuldades que por vezes sentes resultam de:

- Não trazes o material escolar necessário para as aulas
- Teres dificuldades em compreender a explicação dos professores
- Os assuntos/temas serem tratados com demasiada rapidez
- Dedicares tempo insuficiente ao estudo
- Seres pouco organizado
- Da forma como os professores orientam/organizam as aulas
- Teres pouco interesse por algumas matérias
- Não possuíres método de estudo

**12. Como te vês?**

- |  |   |
|--|---|
| <input type="checkbox"/> Atento        | <input type="checkbox"/> Preguiçoso     |
| <input type="checkbox"/> Responsável   | <input type="checkbox"/> Nervoso        |
| <input type="checkbox"/> Cooperante    | <input type="checkbox"/> Tímido         |
| <input type="checkbox"/> Honesto       | <input type="checkbox"/> Distraído      |
| <input type="checkbox"/> Calmo         | <input type="checkbox"/> Agressivo      |
| <input type="checkbox"/> Compreensivo  | <input type="checkbox"/> Desorganizado  |
| <input type="checkbox"/> Organizado    | <input type="checkbox"/> Egoísta        |
| <input type="checkbox"/> Colaborador   | <input type="checkbox"/> Individualista |
| <input type="checkbox"/> Educado       | <input type="checkbox"/> Desregrado     |
| <input type="checkbox"/> Participativo | <input type="checkbox"/> Desleixado     |
| <input type="checkbox"/> Aplicado      | <input type="checkbox"/> Passivo        |

**13. O Futuro**

Escolhe três profissões, por ordem de preferência, que gostarias de vir a desempenhar no futuro

- 1º.....
- 2º.....
- 3º.....

**14. Expectativas em relação ao presente ano escolar**

Quais serão as tuas maiores dificuldades?

.....

.....

.....

.....

Quais serão as tuas maiores vantagens?

.....

.....

.....

.....

O que necessitas mais de aperfeiçoar/melhorar?

.....

.....

.....

.....



## **Anexo 2 – Caracterização da turma 9.2**

Com base na ficha biográfica do aluno e no âmbito do Dossier de Estágio, o docente-estagiário apresentou a seguinte caracterização da turma 9.2, de uma forma detalhada.

## **Caracterização da turma**

### **1. Dados gerais sobre a turma**

A turma 9.2 é constituída, presentemente, por 23 alunos, sendo 14 raparigas e 9 rapazes. A maior parte dos alunos, vive em várias freguesias da cidade de Vila Nova Famalicão, próximas de Riba d’Ave, no entanto, 2 alunos deslocam-se diariamente de dois concelhos vizinhos, um de Vizela e um de Guimarães.

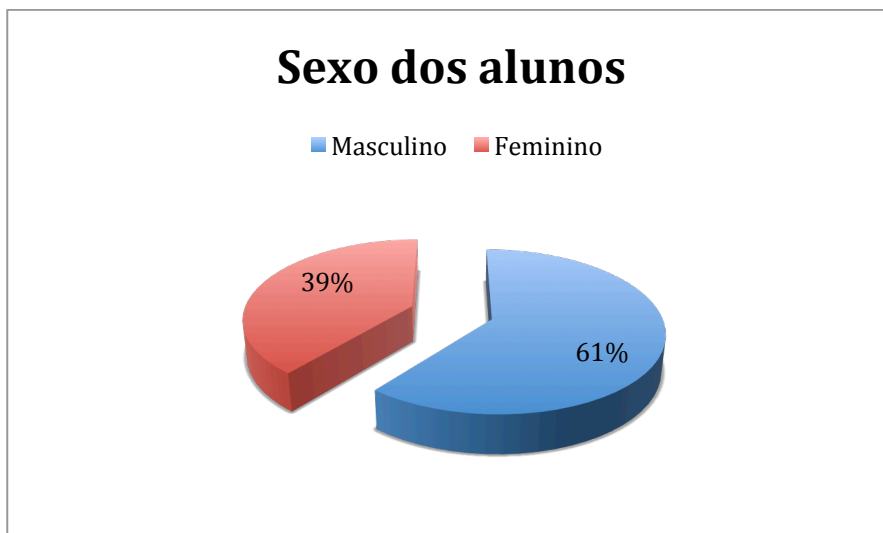
Relativamente à disciplina de Educação Visual, consideramos o comportamento da turma satisfatório. Torna-se ainda relevante explicitar que a Didáxis Cooperativa de Ensino é uma escola que oferece uma variedade de disciplinas artísticas ao nível do 3º Ciclo, sendo esta turma em concreto, uma turma que escolheu música como área preferencial, mas que se encontra a frequentar Educação Visual. Apesar de esta não ser a opção preferencial dos alunos, denota-se um aumento no que concerne ao interesse e empenho dos alunos na realização das tarefas apresentadas, revelando mesmo alguns alunos com grandes aptidões técnicas para esta área artística.

De seguida, serão apresentados outros dados com um suporte estatístico, que foram desenvolvidos a partir da ficha biográfica do aluno, criada e preenchida na disciplina de Educação Visual.

### **2. Aluno e a vida familiar**

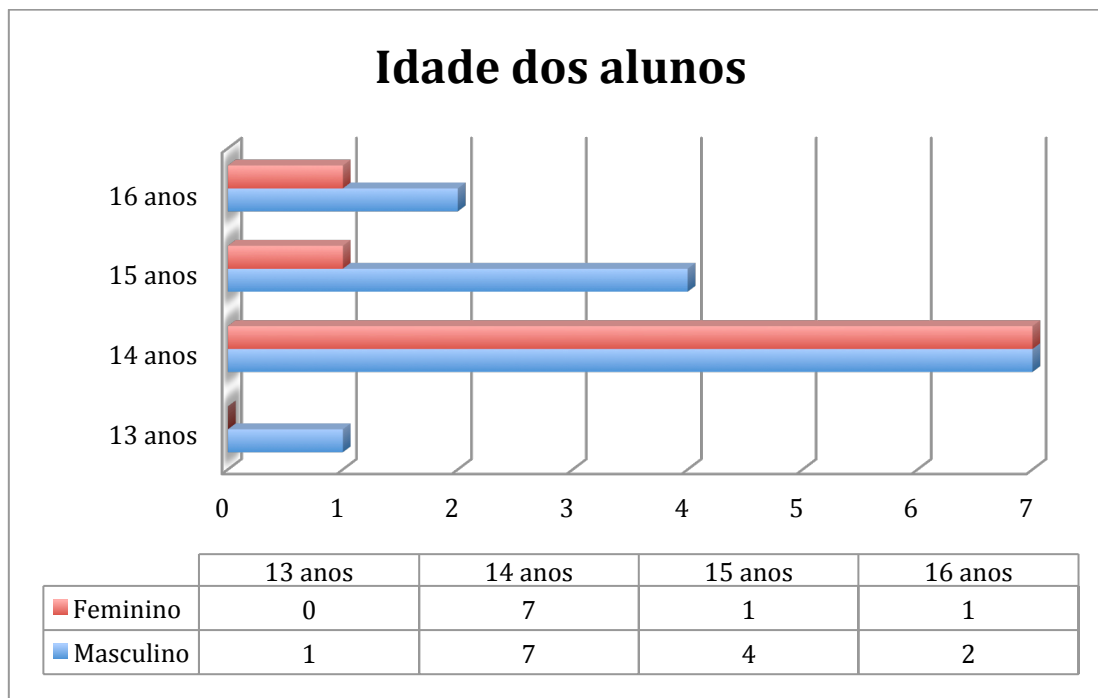
#### **2.1. Sexo dos alunos**

Como referido anteriormente, a turma é constituída maioritariamente por alunos do sexo masculino, que constituem assim, 61% da turma.



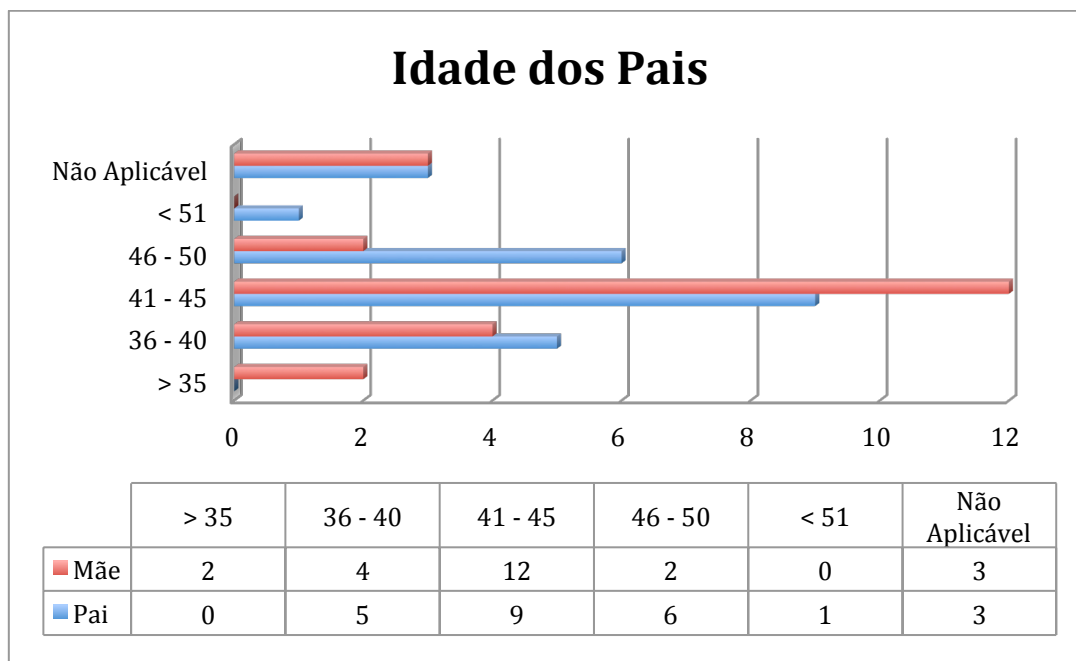
## 2.2. Idade dos alunos

As idades dos alunos variam, muito graças ao facto de existirem repetentes na turma. Assim, a maioria da turma tem 14 anos, sendo eles, 7 raparigas e 7 rapazes. Face a idades entre os 15 e os 16 anos, estão mais uma vez, alunos do sexo masculino, 6 rapazes face apenas 2 raparigas. Com 13 anos existe na turma apenas um rapaz.



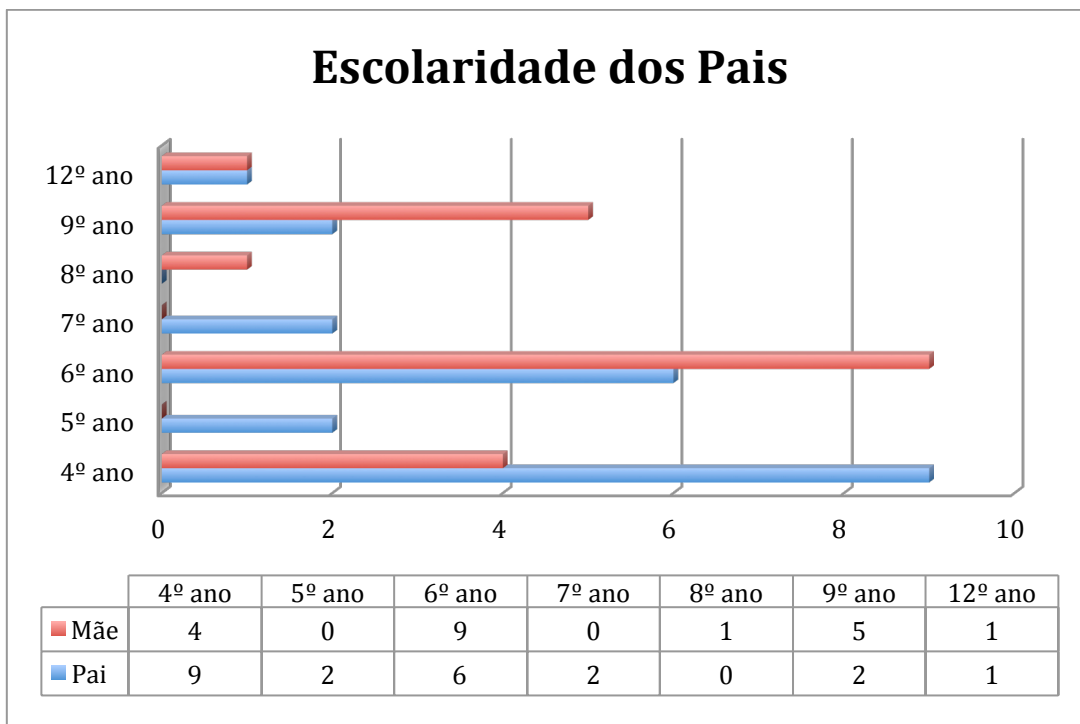
### 2.3. Idade dos Pais

Relativamente às idades dos Pais dos alunos, a maioria situa-se entre os 41 e os 45 anos de idade, sendo que neste mesmo intervalo existem mais Mães do que Pais, respectivamente 9 Pais e 12 Mães. Face a uma faixa etária elevada, existe apenas um Pai com idade superior a 51 anos, sendo que no oposto, ou seja, com uma idade inferior a 35 anos, existem duas Mães.



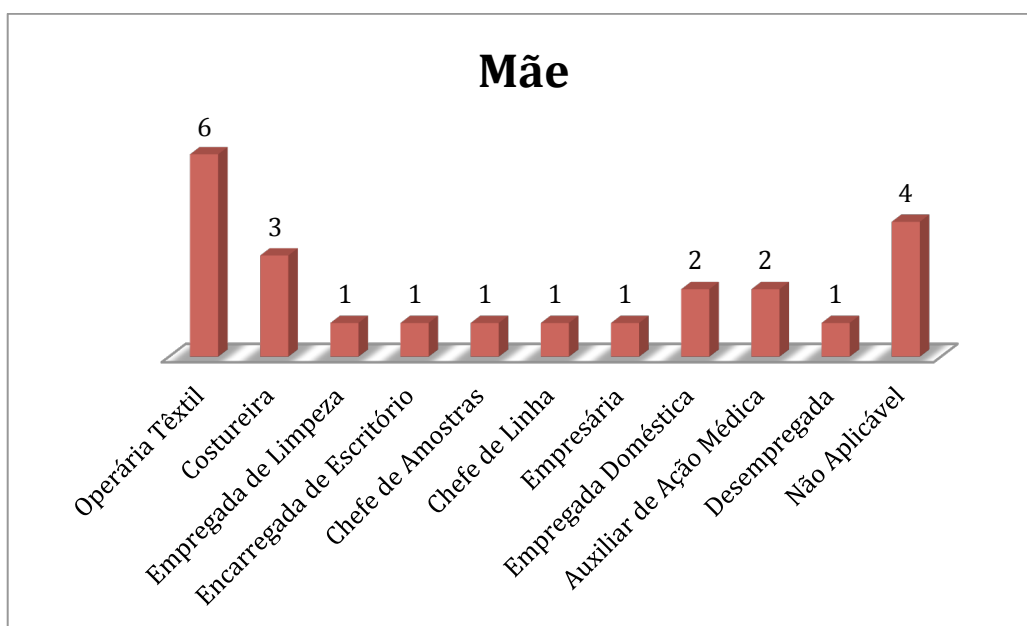
### 2.4. Escolaridade dos Pais

Quanto à escolaridade dos Pais dos alunos, a sua maioria não possuiu formação superior ao 6º ano, sendo esta margem partilhada de forma quase equitativa entre membros do sexo feminino e do sexo masculino. Torna-se importante destacar, que no entanto, face a uma formação mais elevada entre o 8º, o 9º e o 12º anos, são os elementos do sexo feminino que dominam, sendo que os elementos do sexo masculino dominam a menor escolaridade, o 4º ano. Denota-se que não existe nenhum Encarregado de Educação com formação relativa ao Ensino Superior.

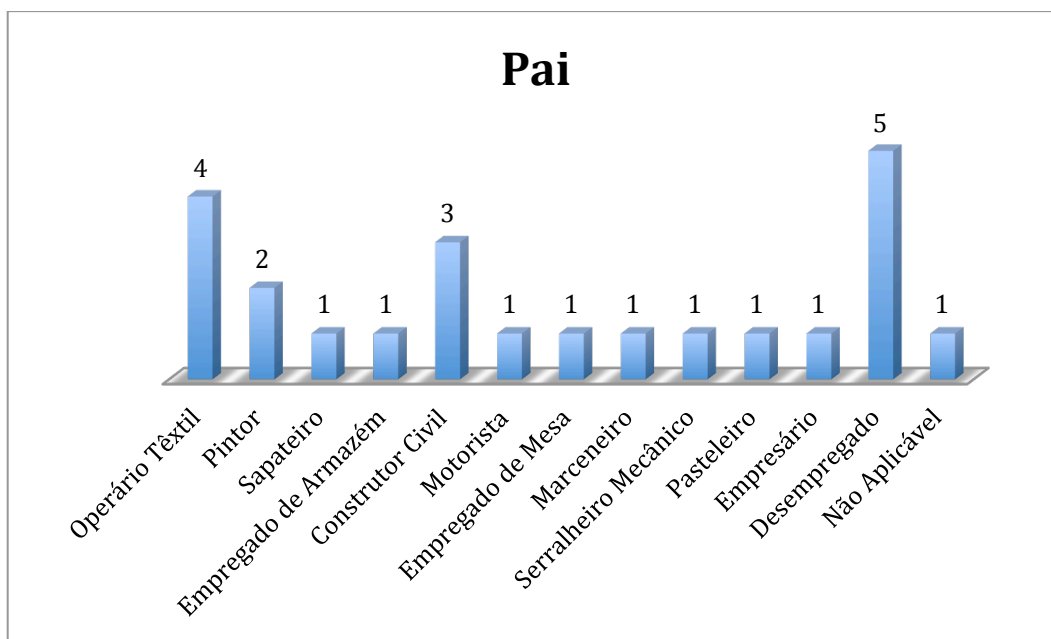


#### 2.5. Situação Profissional dos Pais

Face à situação Profissional dos Pais, podemos ver que quanto às Mães existe apenas uma desempregada. As profissões mais frequentes entre os elementos do sexo feminino são Operária Têxtil e Costureira. Estas situações profissionais adequam-se à escolaridade referida anteriormente.



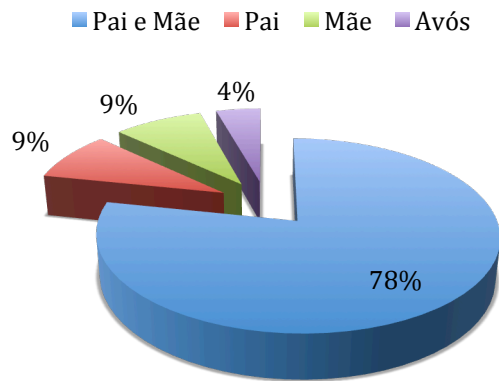
No que concerne aos Pais, existe um número mais elevado de desempregados, neste caso 5 elementos. As profissões mais frequentes entre os elementos do sexo masculino são igualmente, Operário Têxtil, seguido de Construtor Civil e Pintor. Denota-se assim, uma maior variedade de profissões do que existia face aos elementos do sexo feminino. Estas situações profissionais adequam-se igualmente à escolaridade referida anteriormente.



## 2.6. Com quem vive o aluno

De forma maioritária os alunos vivem com ambos os pais, sendo esta parcela, 78% dos alunos da turma. De forma igual, 9% dos alunos vive apenas com um dos pais. Apenas 4% da turma vive com os avós.

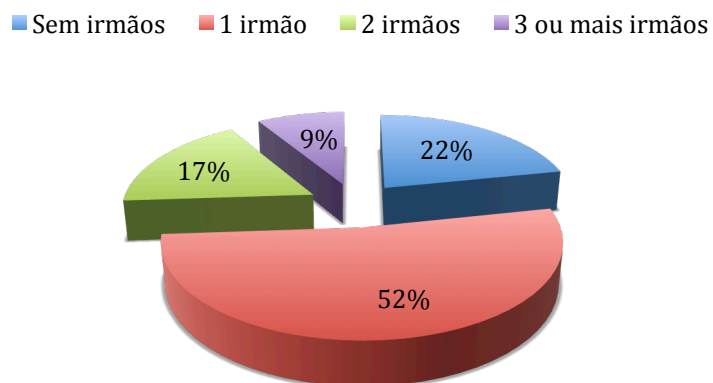
## Com quem vive o aluno



### 2.7. Número de irmãos

Maioritariamente, ou seja, 52% dos alunos têm 1 irmão, sendo que 22% não possuem qualquer irmão. Apenas 17% tem dois irmãos e, de forma menos significativa, apenas 9% dos alunos tem 3 ou mais irmãos. Estes dados remetem-nos para o fato de maior parte dos alunos ter um ambiente familiar que não ultrapassa os 4 elementos.

## Número de irmãos



### 3. A vida na escola

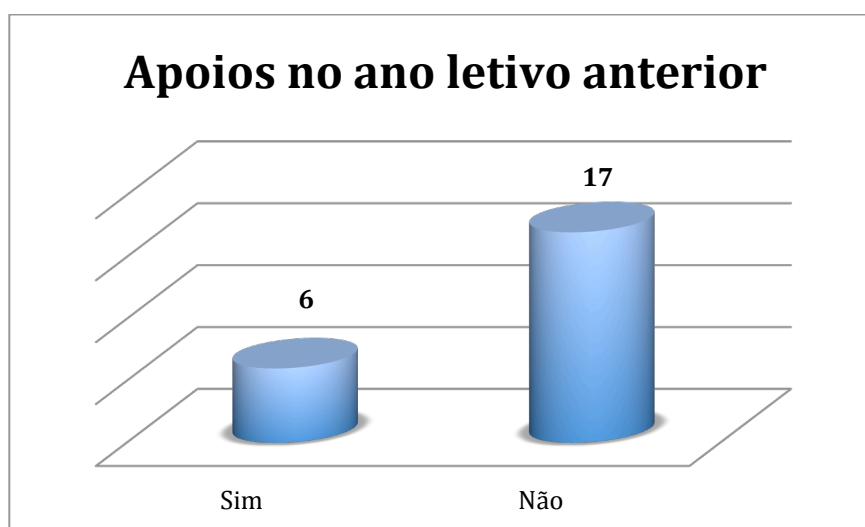
#### 3.1. Repetências

No que concerne a alunos repetentes, existem nesta turma, 8 alunos nesta situação, sendo maioritariamente alunos do sexo masculino.

Aluno	2º ano	6º ano	7º ano	9º ano
Aluno 1	-	-	-	X
Aluno 2	X	-	-	-
Aluno 3	-	X	-	-
Aluno 4	-	X	X	-
Aluno 5	-	-	-	X
Aluno 6	-	-	-	X
Aluno 7	-	-	-	X
Aluno 8	X	-	-	-

#### 3.2. Alunos com apoio no ano letivo anterior

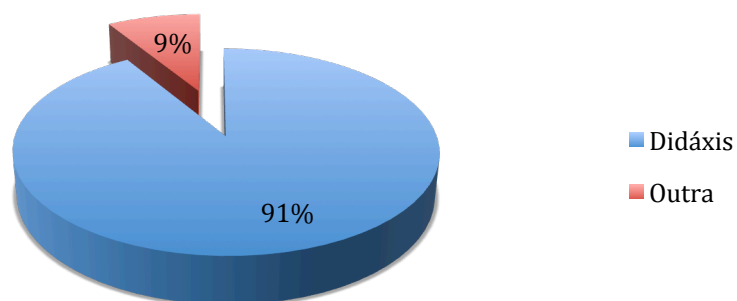
Apesar de na turma existirem vários alunos repetentes, no ano letivo anterior, apenas 6 alunos tiveram algum tipo de apoio pedagógico.



#### 3.3. Escola frequentada no ano letivo anterior

Torna-se importante referir que 91% dos alunos da turma, frequentaram a Didáxis Cooperativa de Ensino no ano Lectivo anterior, sendo que apenas 9% frequentaram outra escola.

## Escola frequentada no ano letivo anterior

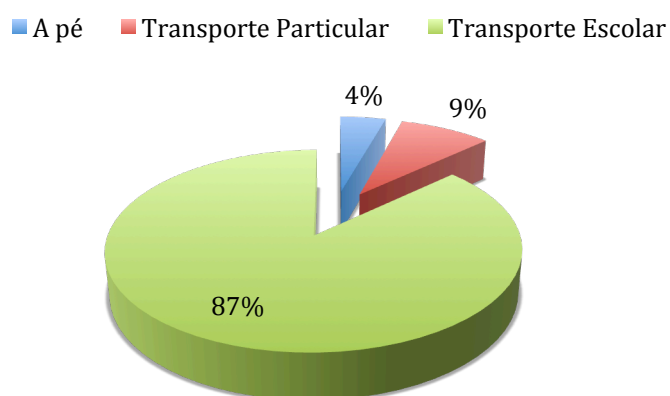


### 4. Deslocação Escola – Casa

#### 4.1. Tipo de Deslocação

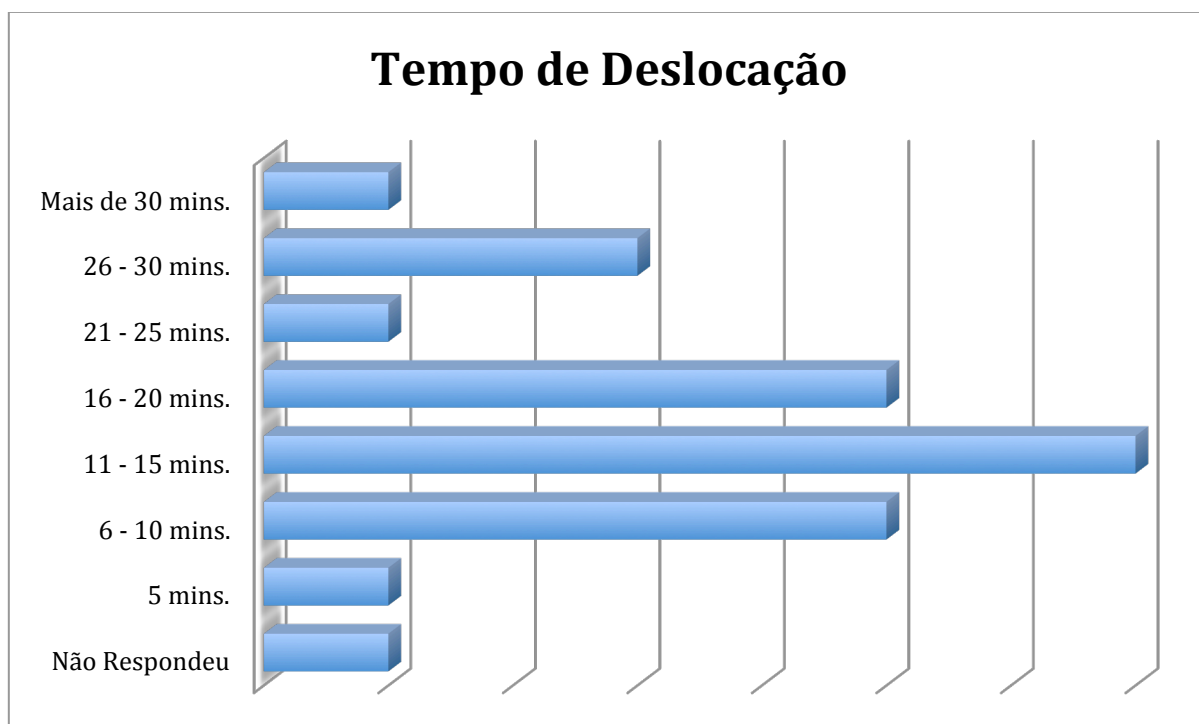
Quanto ao tipo de deslocação dos alunos no percurso Escola-Casa, este realiza-se maioritariamente através do transporte escolar, o que mostra a eficácia deste serviço por parte da escola. Apenas 9% da turma desloca de transporte particular e apenas 4% a pé.

## Tipo de Deslocação



## 4.2. Tempo de Deslocação

Quanto ao tempo desta deslocação, grande parte dos alunos (17 alunos) demora 5 a 20 minutos, sendo que apenas 5 alunos demoram mais que este período de tempo. Apenas um aluno demora cerca de 5 minutos a realizar o percurso.



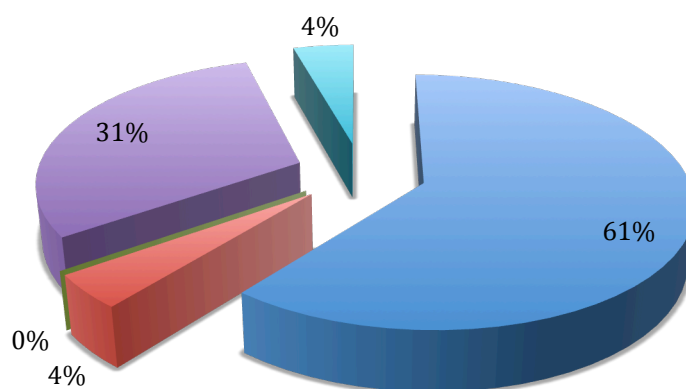
## 5. Estudo

### 5.1. Frequência do estudo

É interessante constatar que 61% dos alunos desta turma estuda diariamente, sendo preocupante que 31% dos alunos estudam apenas nas vésperas dos testes, sendo este ainda um número muito significativo de alunos.

## Frequência do estudo

■ Diariamente ■ Frequentemente ■ Raramente ■ Na véspera dos teste ■ Não respondeu

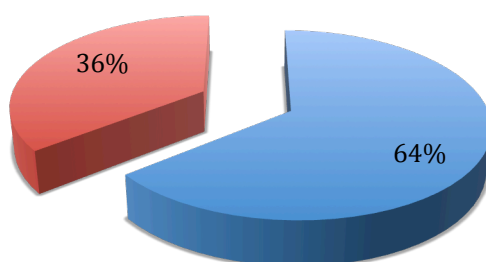


### 5.2. Tempo diário

Da maioria de alunos que estuda diariamente, 64% dos mesmo estuda cerca de 30 minutos, enquanto que apenas 36% estuda cerca de uma hora diária.

## Tempo diário de estudo

■ 30 mins. ■ 60 mins.



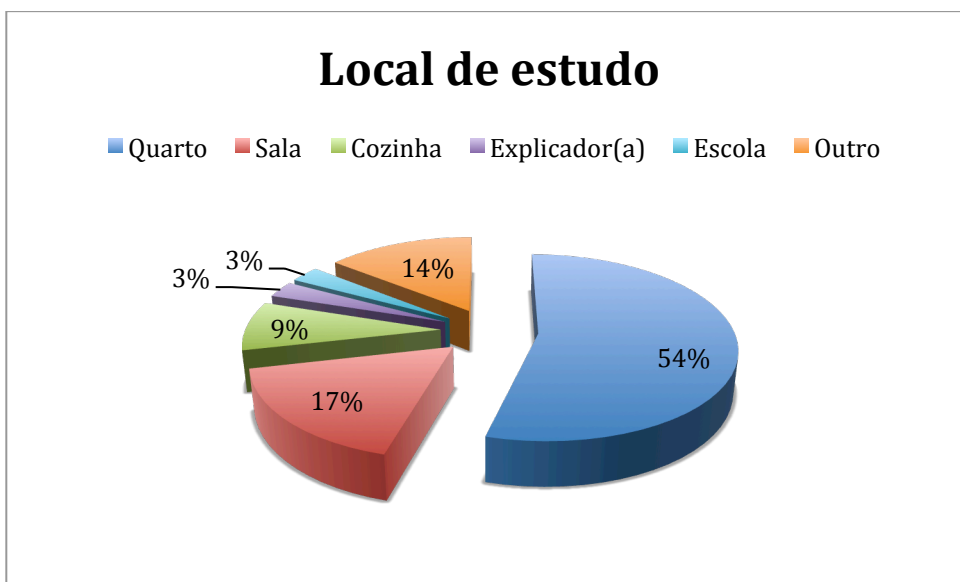
### 5.3. Ajuda no estudo

Apenas 48% dos alunos da turma possui algum tipo de ajuda no estudo, seja esta através de familiares, amigos ou explicadores.



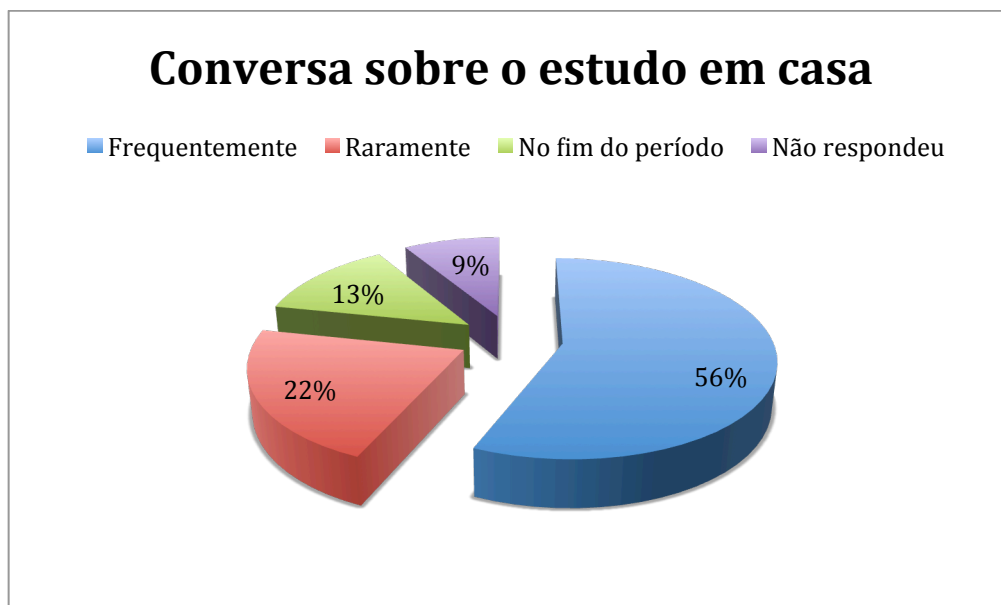
#### 5.4. Local de estudo

A maior parte dos alunos tem o Quarto como local de preferência para o estudo. No entanto, 9% estuda na Cozinha e 17% na Sala, o que revela que os alunos nem sempre estudam em ambientes propícios à concentração e a uma postura correta, podendo ter distrações. Face a isto, é também importante realçar que apenas 3% estuda na Escola.



### 5.5. Conversa sobre o estudo em casa

É satisfatório constatar que 56% dos alunos conversa frequentemente em casa sobre a vida escolar, o que demonstra algum interesse e preocupação por parte dos Encarregados de Educação. No entanto, é preocupante que 22% dos alunos raramente converse em casa sobre o seu desempenho escolar, o que pode levar a um maior desinteresse e desmotivação dos alunos. Também 13% dos alunos falam sobre o estudo apenas no final do período.

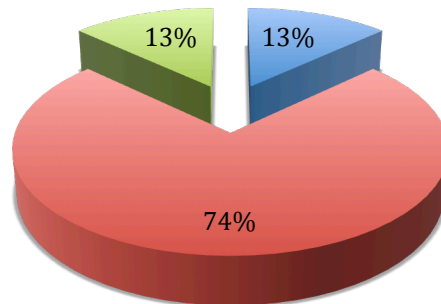


### 5.6. Frequência da biblioteca

Constata-se que 74% dos alunos não frequenta qualquer tipo de biblioteca, e o que comprova o desinteresse geral sobre esta questão, é o facto 13% dos alunos nem tenham respondido a esta questão. Apenas 13% utiliza bibliotecas, sendo esta percentagem dividida entre a frequência da biblioteca escolar e bibliotecas públicas.

## Frequência de biblioteca

■ Sim ■ Não ■ Não Respondeu

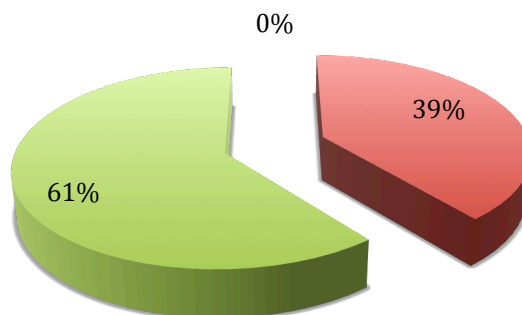


### 5.7. Escolaridade a atingir

Quanto a expectativas futuras, 61% dos alunos pretende alcançar o Ensino Superior, o que demonstra um grande interesse pela qualificação, que apenas é contraditório face ao desinteresse pela procura individual de conhecimento. Apenas 39% pretende atingir o 12º ano, sendo importante referir que estes alunos em questão pretendem optar pela frequência de um Curso Profissional.

## Escolaridade a atingir

■ 9º ano ■ 12º ano ■ Ensino Superior



## 5.8. Profissão que gostariam de exercer

No que diz respeito ao interesse de áreas profissionais futuras, denota-se um grande interesse dos alunos pela área desportiva, o que vai ao encontro das disciplinas preferidas dos alunos e das disciplinas que demonstram menos dificuldade. Os alunos mostram também interesse por exercerem profissões ligadas à medicina e à educação. As Profissões ligadas às Artes Visuais e Plásticas não são muito preferidas entre os alunos.

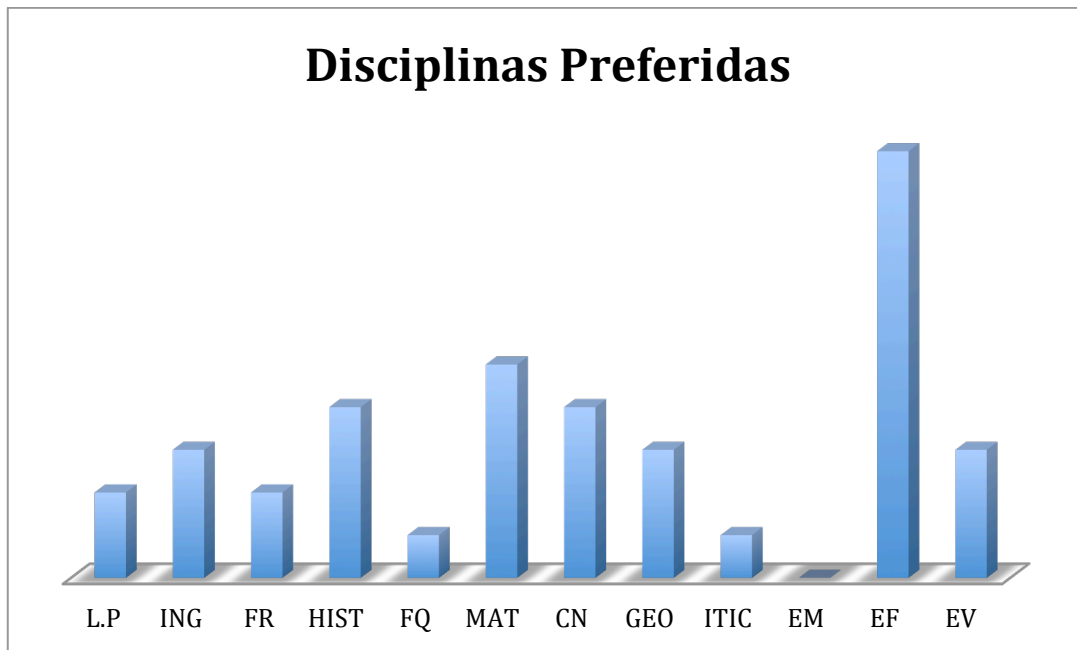


## 6. As aulas e disciplinas

### 6.1. Disciplinas Preferidas

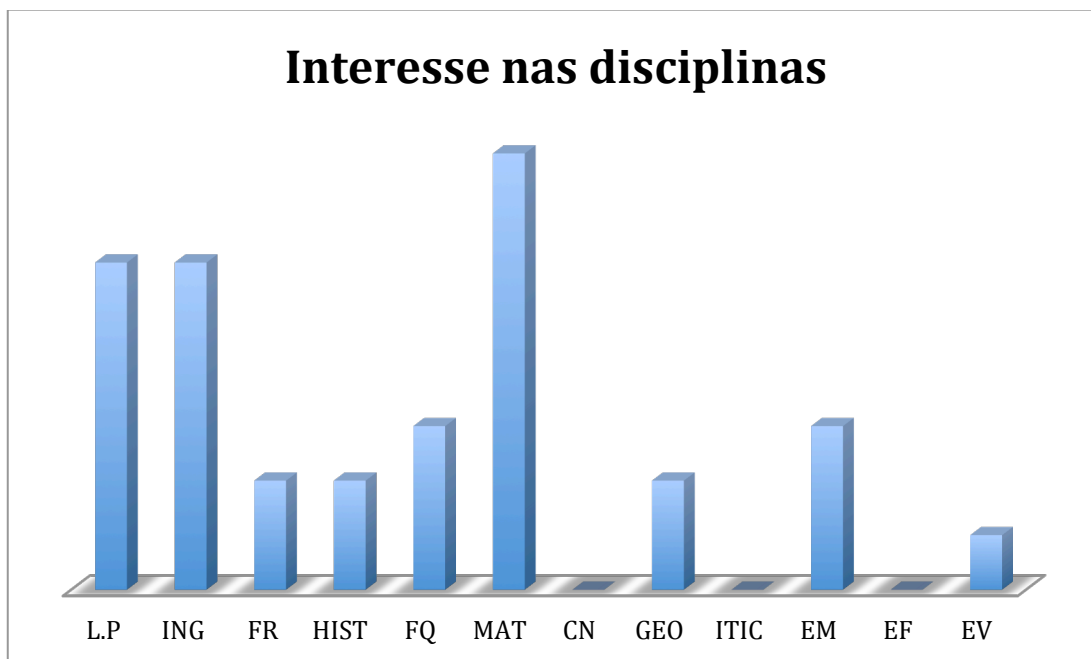
Quanto às disciplinas de preferência, a Educação Física é disciplina que cativa mais os alunos. No entanto, torna-se curioso que as disciplinas de Matemática, História e Ciências da Natureza, são também de interesse para muitos alunos.

De destacar que a disciplina de Educação Visual não tem muita preferência para os alunos, o que pode ser explicado através do que foi referido anteriormente, ou seja, pelo facto de esta turma ter optado pela disciplina de Educação Musical, mas estar a frequentar Educação Visual. As disciplinas que os alunos menos preferem são Educação Moral, Físico-Química e ITIC.



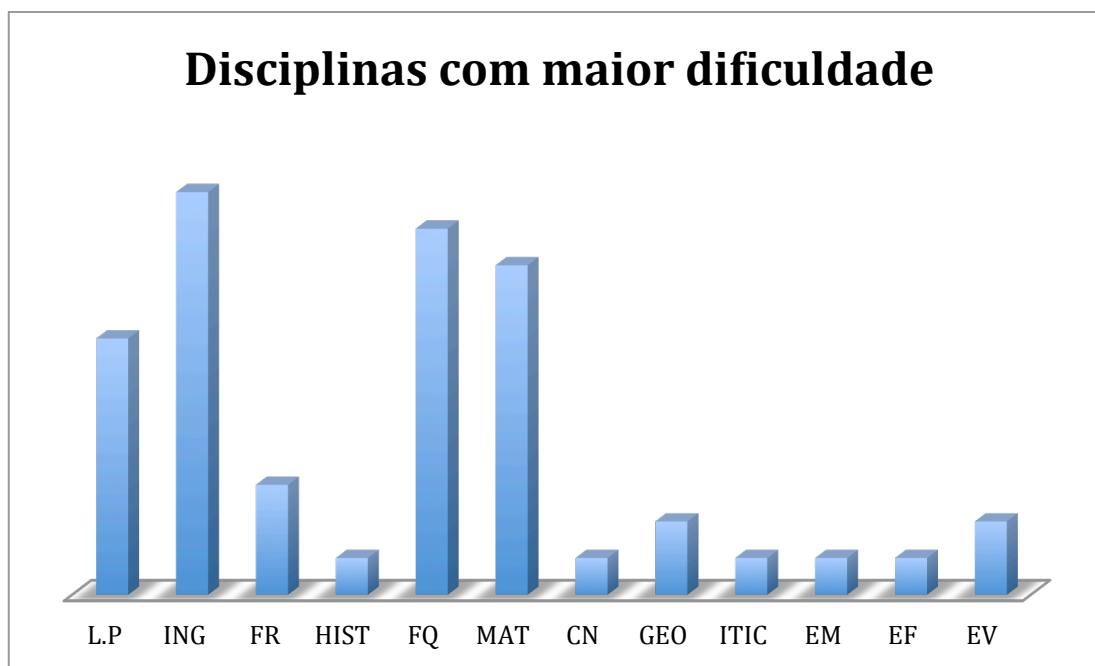
#### 6.2. Disciplinas com menos interesse

Quanto às disciplinas pelas quais os alunos menos se interessam são Matemática, Língua Portuguesa e Inglês, o que mostra que os alunos estão divididos quanto à disciplina de matemática, pois uns consideram-na uma disciplina preferida, e outra parte da turma considera que esta a disciplina que menos interesse sugere.



### 6.3. Disciplinas com mais dificuldade

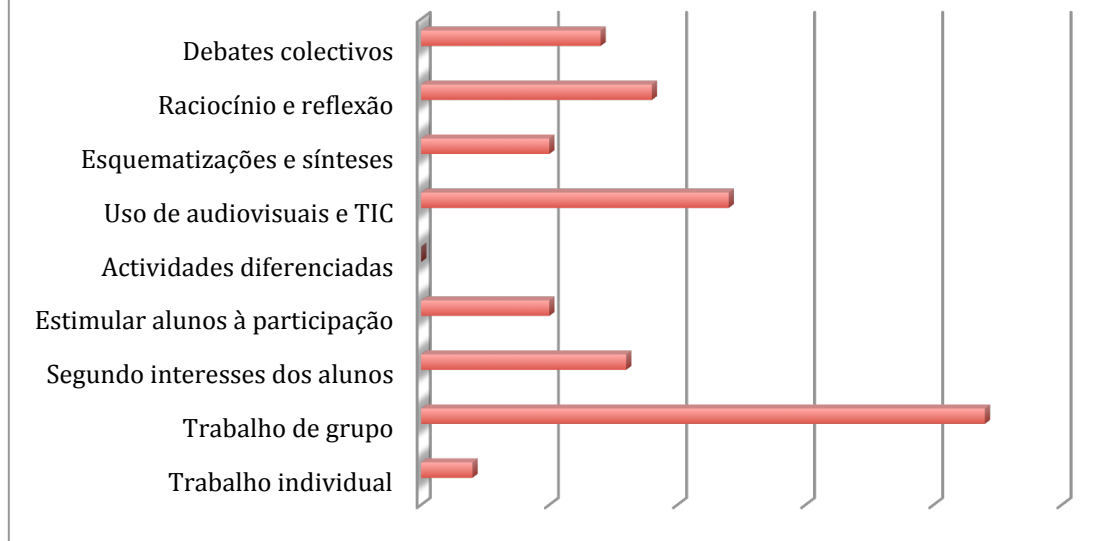
As disciplinas que os alunos menos preferem e que menos interesse lhes sugere, são as que os alunos consideram mais difíceis, sendo elas, Inglês, Físico-Química, Matemática e Língua Portuguesa. Os alunos consideram que nas disciplinas de Educação Visual, Educação Moral, Educação Física, ITIC, Ciências da Natureza e História, sentem menos dificuldades.



### 6.4. Modelos de aulas preferidos

Quanto a modelos de aulas, os alunos preferem as aulas onde podem realizar trabalho de grupo e onde são usados recursos audiovisuais e TIC. Os alunos gostam menos de aulas onde as atividades são diferenciadas e onde realizam trabalho individual.

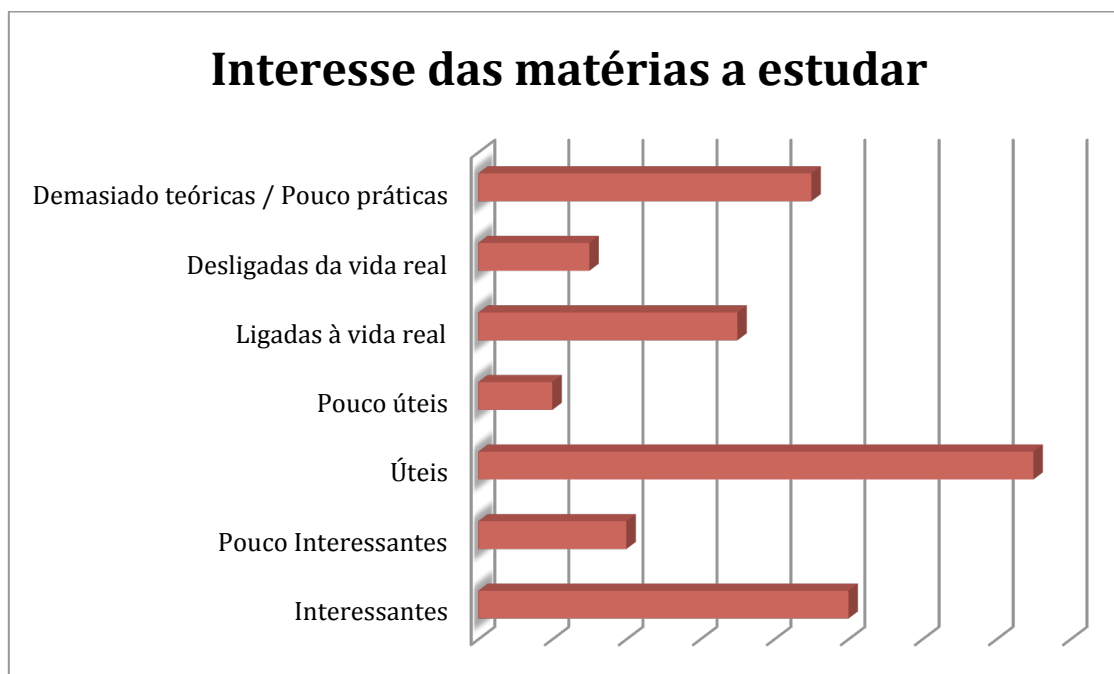
## Modelos de aulas preferidos



### 6.5. Interesse das matérias a estudar

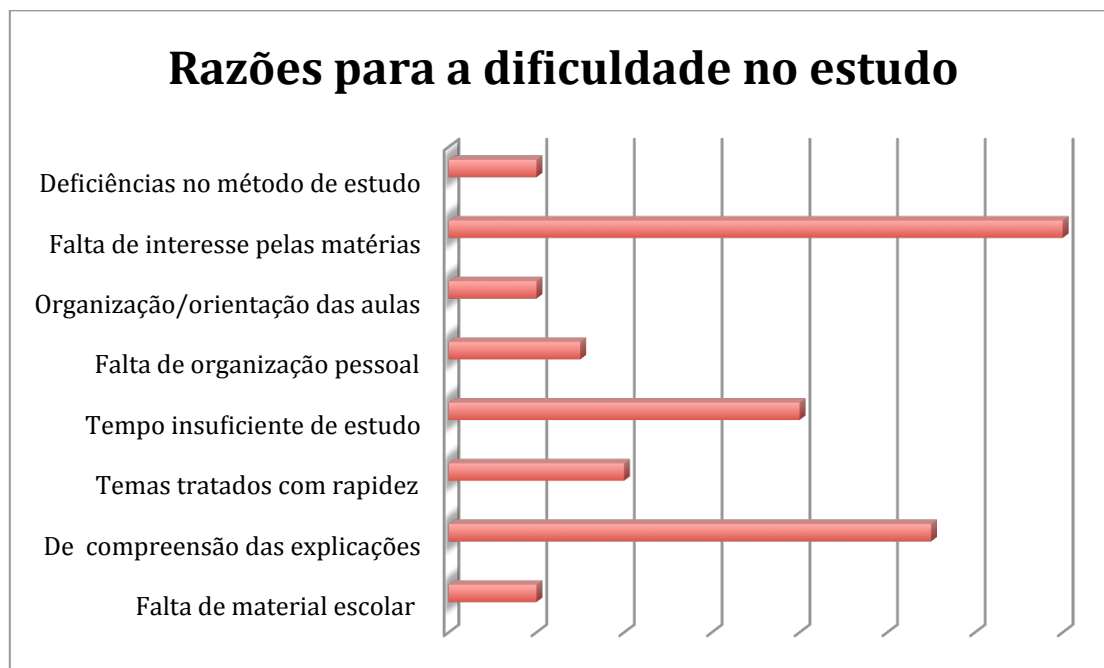
Na sua generalidade, os alunos consideram que as matérias leccionadas são úteis e interessantes, considerando apenas que são demasiado teóricas ou pouco práticas. Apenas um número insignificante de alunos considerou as matérias pouco úteis.

## Interesse das matérias a estudar



## 6.6. Razões para as dificuldades sentidas no estudo

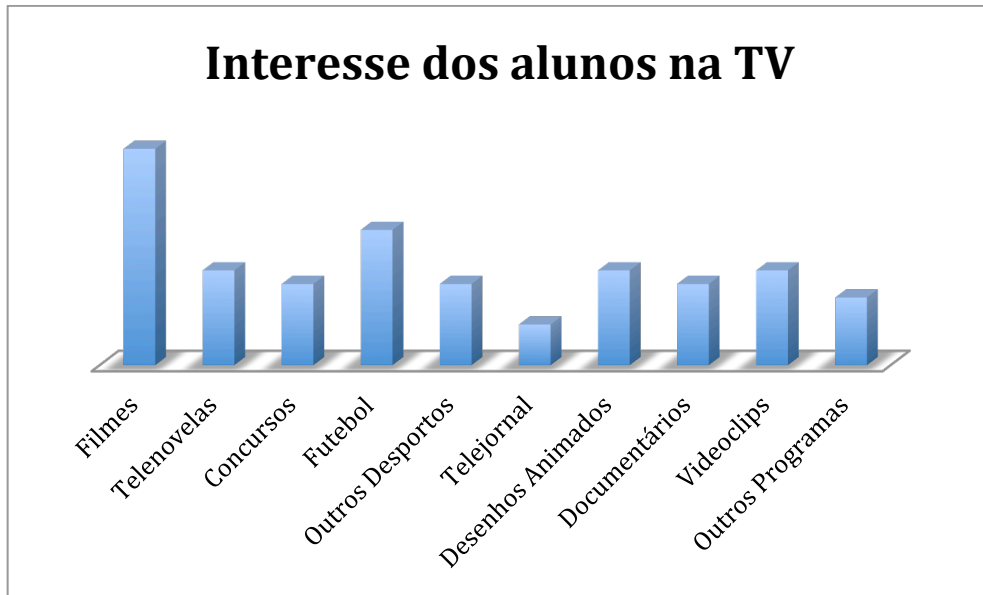
Apesar de os alunos considerarem as matérias úteis e algo interessantes, consideram que grande parte do insucesso escolar se deve aos desinteresse por estas mesmas matérias, assim como alegam dificuldade de compreensão face às explicações dos Professores. No entanto, grande parte dos mesmo admite também, que grande parte do insucesso escolar se deve à falta de estudo.



## 7. Interesse dos alunos

### 7.1 Interesse dos alunos na Televisão

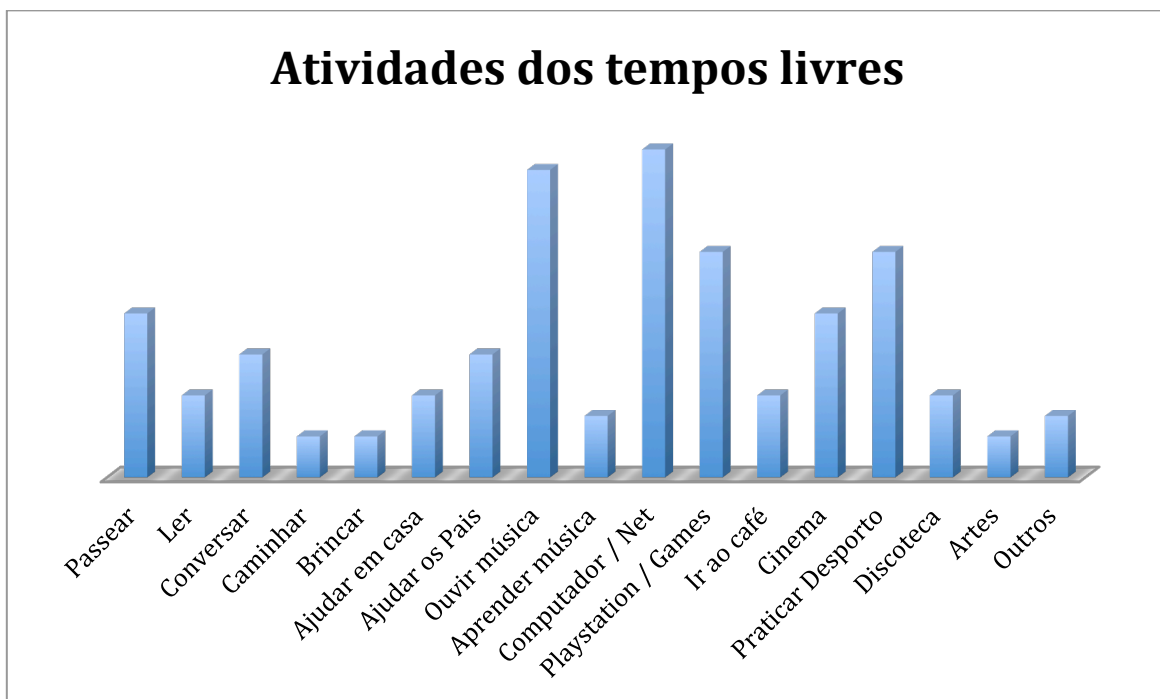
Face ao conteúdos televisivos, os alunos preferem, em grande parte, ver filmes. Depois dividem os seus interesses entre jogos de futebol, telenovelas, desenhos animados e videoclips. De destacar que o telejornal é o programa televisivo que menos interesse sugere aos alunos.



## 7.2. Atividades dos Tempos Livres

No que concerne à ocupação dos tempos livres, os alunos preferem utilizar o Computador e a Internet, assim como ouvir música. De destacar também, o interesse por jogos e consolas, praticar desporto, passear e ir ao cinema.

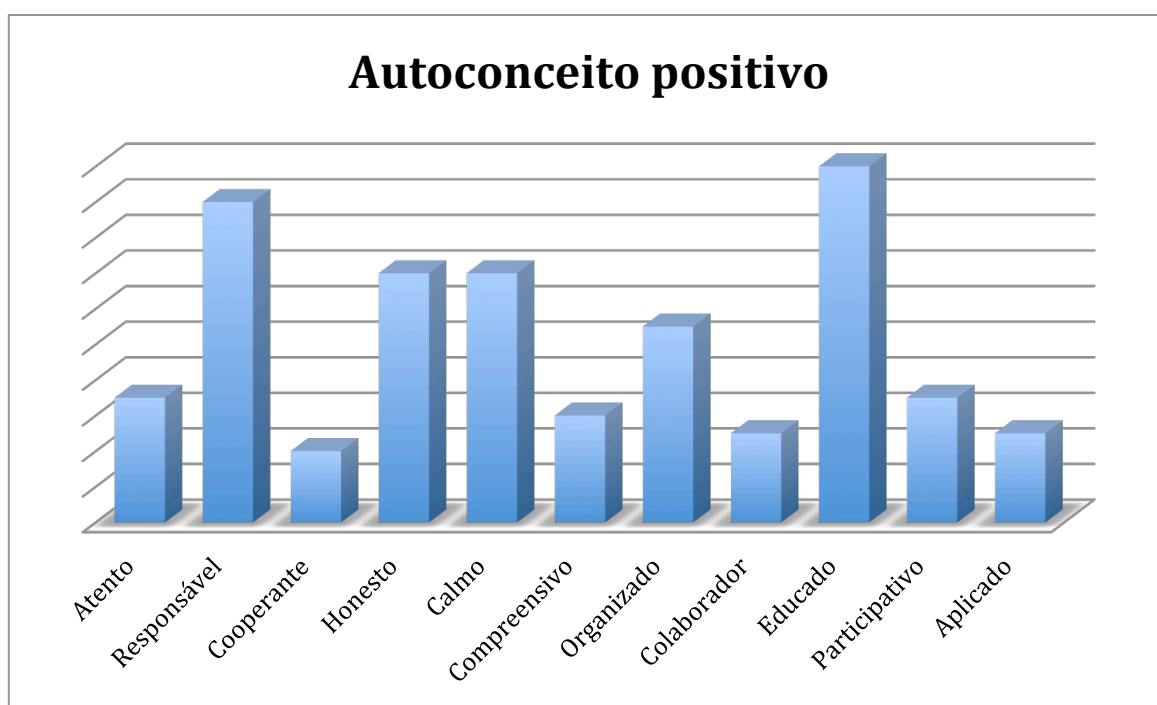
São poucos os alunos que associam os seus tempos livres a atividades de carácter artístico, ficando-se apenas pelo consumo de música.



## 8. Autoconceitos

### 8.1. Autoconceito positivo

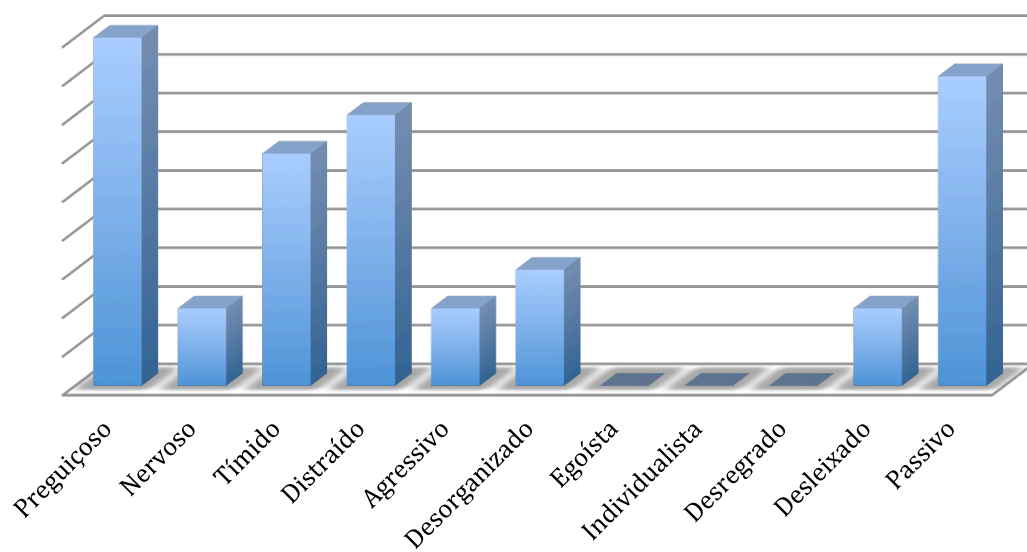
Quanto a autoconceitos positivos, os alunos consideram-se em grande escala, educados e responsáveis, o que se opõe ao facto de admitirem que o insucesso escolar se deve a falta de estudo. Os alunos também se consideram honestos e calmos. De destacar que poucos alunos se consideram cooperantes e colaboradores, o que pode servir de justificação para uma menor aplicação e interesse em atividades escolares.



### 8.2. Autoconceito negativo

Face a autoconceitos negativos, os alunos consideram-se em grande escala, preguiçosos e passivos, o que corresponde à resposta maioritária de pouco estudo diário. Os alunos também se consideram distraídos e tímidos, o que pode justificar que durante as aulas, não façam intervenções e solicitações para novo esclarecimento das matérias. Nenhum aluno se considera egoísta, individualista e desregrado. De realçar ainda que alguns alunos, consideram-se nervosos e agressivos.

## Autoconceito negativo



### **Anexo 3 – Ficha de trabalho nº1 e Propostas de trabalho nº 2 e nº 3**

Encontram-se aqui a Ficha de trabalho nº1 (aula 1), e as Propostas de trabalho nº 2 (aula 10) e nº 3 (aula 17), referentes às aulas dinamizadas pelo docente-estagiário

## **Unidade Temática 1 | Desenho de Observação**

### **Educação Visual**

#### **Turma 9.2**

### **Proposta de Trabalho nº1**

Como pode observar, tem à sua frente um pano que “esconde” um objeto.

Até indicação contrária, não poderá tocar/retirar o pano.

**1** | Após indicação do professor, terá **25 minutos** para **tatear o objeto** (mantendo-o sempre coberto pelo pano) e **proceder à sua representação gráfica, à mão livre.**

Material – Folha A4 de papel cavalinho, lápis de grafite (à sua escolha), borracha e afiador de lápis.

**2** | **Retire o pano**, observe atentamente o objeto e faça o registro gráfico do mesmo.

O exercício tem a duração de 35 minutos.

Material – Folha A4 de papel cavalinho, lápis de grafite (à sua escolha), borracha e afiador de lápis.

#### **Serão objeto de avaliação:**

- o domínio dos materiais e dos meios atuantes;
- a compreensão da morfologia geral do objeto e das proporções entre as partes;
- o domínio de conceitos como o volume, espaço, profundidade, claro/escuro, brilho/ opacidade;
- modo e ocupação da página (escala e enquadramento do desenho);
- limpeza da folha A4.

## Ficha de Trabalho nº2

O estudo de vários movimentos artísticos da pintura do século XX permitiu-lhe o conhecimento de vários autores e respetivas obras.

Paralelamente, **foi-lhe solicitada uma pesquisa criteriosa sobre o património arquitetónico do Vale do Ave.**

**1 |** Escolha uma obra de pintura de um dos movimentos anteriormente estudados e reproduza-a (inicialmente) a grafite para uma folha A3.

Deverá usar uma quadrícula que, sendo uma técnica de transferência de formas muito antiga e um procedimento fácil e exato na reprodução de um desenho, lhe garante a correta transferência de pormenor a pormenor, quadrado a quadrado, salvaguardando as suas proporções.

Analise a sua obra reproduzida e insira um elemento arquitetónico do Vale do Ave num espaço que lhe pareça uma mais valia na obtenção de um harmonioso e apelativo trabalho final. Deverá sempre ajustar a sua escala e procurar utilizar a técnica de desenho/pintura usada na obra original.

**2 |** Pinte o conjunto (**obra e elemento arquitetónico**), **respeitando as técnicas da obra original.**

**Pode utilizar lápis de cor, aguarela, guache ou outro material riscador, que se adegue à obra escolhida.**

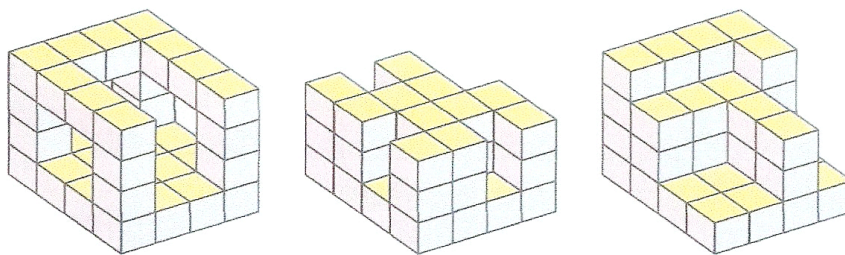
### **Serão objeto de avaliação:**

- Qualidade da reprodução da imagem (escala, detalhes de desenho da obra e boa integração do elemento arquitetónico).
- Uso da cor, com domínio da técnica usada na obra original e aplicação da mesma no elemento arquitetónico integrado.
- Trabalho sem marcas do desenho da quadrícula feito em grafite.

### Ficha de Trabalho nº3

Esta ficha de trabalho será elaborada em dois momentos:

- a | Construção individual em “Lego” de uma peça (não são aceites cubos ou paralelepípedos);
  - b | Execução da perspetiva isométrica da peça (considere que cada elemento “Lego” de forma cúbica - com quatro protuberâncias cilíndricas - tem 1 cm de aresta).
- 1.1 Numa folha A4, represente, com rigor geométrico, na perspetiva isométrica a sua proposta “Lego”, utilizando a escala 1/1.



O “Lego” enquanto elemento organizador da forma.

#### Serão objeto de avaliação:

- a | - Criatividade da peça em “Lego”.
- b | - Representação correta dos graus.
  - Representação correta do paralelismo.
  - Rigor no traçado geométrico e nas medidas.
  - Limpeza da folha de trabalho.

## **Anexo 4 – Planificações das aulas 1, 10 e 17**

Aqui encontram-se as planificações das aulas nº 1, 10 e 17, dinamizadas pelo docente-estagiário.

Unidade Temática 1 | Desenho de Observação

Educação Visual

Aula de 90 mins.

Aula 1 | Ficha de trabalho nº1



Didaxis

Cooperativa de Ensino • Riba de Ave

Competências	Objetivos	Conteúdos	Estratégias   Atividades	Recursos   Materiais	Avaliação
<p><b>INFORMAÇÃO – UTILIZAÇÃO DE FONTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Recolher e registar fontes de informação</li> <li>Selecionar e explorar recursos disponíveis</li> <li>Ser capaz de interpretar situações novas mediante a associação e comparação com situações já conhecidas</li> </ul> <p><b>COMUNICAÇÃO VISUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender corretamente o enunciado de um trabalho simples</li> <li>Interpretar corretamente o enunciado de um trabalho simples</li> <li>Compreender como se processa o comunicação visual</li> <li>Desenvolver uma posição de receptor consciente e crítico no sistema de comunicação em que está inserido</li> </ul> <p><b>LINGUAGEM VISUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar e estudar a linguagem visual, os seus elementos e a sua gramática.</li> <li>Reconhecer a influência dos elementos visuais e usá-los com intencionalidade.</li> <li>Expressar ideias através da linguagem visual.</li> <li>Ser capaz de desenvolver respostas individualizadas e criativas.</li> </ul> <p><b>REPRESENTAÇÃO E EXPRESSÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a capacidade de representação e de expressão através do desenho, de técnicas e materiais e da criatividade</li> </ul>	<p><b>Objetivos</b></p> <p>Pretende-se que o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Reconheça a importância do sentido de visão</li> <li>Compreenda que ver não significa perceber</li> <li>Conheça alguns dos factores que influenciam a percepção das formas</li> <li>Entenda o desenho como um processo de observação, registo e comunicação</li> <li>Identifique e distinga os elementos básicos da linguagem visual: ponto, linha, plano, volume, textura e tamanho</li> <li>Aprenda metodologias para a representação, através do desenho, de formas simples e complexas</li> <li>Entenda a utilidade das linhas estruturantes e das linhas auxiliares no desenho</li> <li>Entenda que a forma é constituída por um ou vários elementos visuais</li> <li>Compreenda os processos do desenho linear e volumétrico</li> <li>Aplice os processos do desenho linear e do desenho volumétrico</li> <li>Reconheça as qualidades da cor, tom, valor e saturação</li> <li>Utilize técnicas, processos e instrumentos para estimular e desenvolver a imaginação e a criatividade</li> <li>Compreender que a linguagem visual é uma aprendizagem</li> </ul>	<p><b>PERCEÇÃO E COMUNICAÇÃO VISUAL:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>A visão</li> <li>A percepção</li> </ul> <p><b>REPRESENTAÇÃO E EXPRESSÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenho de observação:             <ul style="list-style-type: none"> <li>Objetos e espaço envolvente</li> <li>Desenho linear e desenho volumétrico (Linhas estruturantes e Linhas auxiliares, Desenho linear, Desenho volumétrico, Sombras, Claro-escuro)</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrada na sala de aula, verificação das presenças / ausências e distribuição do material</li> <li>Explicação temática &gt; apresentação da proposta de trabalho nº1</li> <li>Visionamento de PowerPoint</li> <li>Desenho de observação (sinopse)</li> <li>Elaboração da primeira parte da proposta de trabalho nº1 – trabalho gráfico individual</li> <li>Elaboração da segunda parte da proposta de trabalho nº1 – trabalho gráfico individual</li> <li>Considerações finais da aula feitas pelo docente</li> <li>Recolha de material (capas</li> <li>Sumário E-Schooling (realizado pelo Professor Orientador)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Projector Multimédia</li> <li>Computador</li> <li>Proposta de trabalho nº1</li> <li>Papel Cavalinho A4</li> <li>Lápis de Grafite (durezas variáveis)</li> <li>Borracha</li> <li>Afia</li> <li>Chávena de café</li> <li>Pano</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avaliação formativa (função reguladora e metacognitiva) (observação direta)</li> <li>Avaliação contínua observação direta dos trabalhos elaborados, modo de participação, empenho, autonomia, progressão e capacidade de análise</li> <li>Grelha de correção.</li> </ul>

Unidade Temática 3 | Arte Postal  
Educação Visual  
Aula de 45 mins.  
Aula 10 | Ficha de trabalho nº2

Competências	Objetivos	Conteúdos	Estratégias   Atividades	Recursos   Materiais	Articulação	Avaliação
<p><b>INFORMAÇÃO – UTILIZAÇÃO DE FONTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Recolher e registar fontes de informação</li> <li>Selecionar e explorar recursos disponíveis</li> <li>Ser capaz de interpretar situações novas mediante a associação e comparação com situações já conhecidas</li> </ul> <p><b>COMUNICAÇÃO VISUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender corretamente o enunciado de um trabalho simples</li> <li>Interpretar corretamente o enunciado de um trabalho simples</li> <li>Compreender como se processa o comunicação visual</li> <li>Desenvolver uma posição de recetor conselente e crítico no sistema de comunicação em que está inserido</li> </ul> <p><b>LINGUAGEM VISUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar e estudar a linguagem visual, os seus elementos e a sua gramática</li> <li>Reconhecer a influência dos elementos visuais e usá-los com intencionalidade</li> <li>Exprimir ideias através da linguagem visual</li> <li>Ser capaz de desenvolver respostas individualizadas e criativas</li> </ul> <p><b>REPRESENTAÇÃO E EXPRESSÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a capacidade de representação e de expressão através do desenho, de técnicas e materiais e da criatividade</li> <li>Conhecer e dominar um conjunto de técnicas e materiais e ser capaz de os aplicar com correção.</li> </ul>	<p>Preende-se que o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreenda que a linguagem visual é uma aprendizagem</li> <li>Identifique e distinga os elementos básicos da linguagem visual</li> <li>Entenda que a forma é constituída por um vários elementos visuais</li> <li>Reconheça e aplique os elementos visuais como meios expressivos</li> <li>Reconheça a importância da cor</li> <li>Reconheça e aplique diferentes harmonias da cor</li> <li>Identifique cores quentes e cores frias e compreenda que estas transmitem sensações</li> <li>Conheça o estilo, movimento ou tendência a que uma obra de arte pertence (movimentos artísticos em estudo)</li> <li>Entenda o conceito de composição e identifique diferentes tipos de composição</li> <li>Distinga forma e fundo e perceba a importância da relação entre estes dois elementos numa composição</li> <li>Entenda e aplique com correção o conceito de proporção</li> <li>Aplique formas de equilíbrio e de contraste numa composição</li> <li>Entenda o desenho como processo de observação, registo e comunicação</li> <li>Entenda a utilidade das linhas estruturantes e das linhas auxiliares no desenho</li> <li>Conheça e domine um conjunto de técnicas e materiais e seja capaz de os aplicar, com correção, na representação, na comunicação e na expressão</li> <li>Compreenda como se processa a comunicação visual</li> <li>Reconheça as artes plásticas como expressão das emoções e do conhecimento culturais expressas nas manifestações arquitetónicas da realidade envolvente</li> <li>Perceba e valorize a importância da criatividade na Educação Visual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>LINGUAGEM E GRAMÁTICA VISUAL</b></li> <li>Elementos visuais: <ul style="list-style-type: none"> <li>Ponto, linha, plano, cor, volume e tamanho</li> </ul> </li> <li>Organização formal: <ul style="list-style-type: none"> <li>Forma e fundo</li> <li>Sinétria/ assimetria</li> <li>Proporção</li> <li>Equilíbrio</li> <li>Contraste</li> <li>Relação entre as formas</li> </ul> </li> <li><b>REPRESENTAÇÃO E EXPRESSÃO</b></li> <li>Desenhar</li> <li>Desenho de observação</li> <li>Desenho linear e desenho geométrico</li> <li>Linhas estruturantes e linhas auxiliares</li> <li>Sombras</li> <li>Proporções</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>A. COR</b></li> <li>Cores primárias e secundárias</li> <li>Cores frias e cores quentes</li> <li>Harmonias cromáticas</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>TÉCNICAS E MATERIAIS</b></li> <li>Técnicas de desenho e pintura</li> <li>Diferentes materiais riscadores</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li><b>CRIATIVIDADE</b></li> <li>Reinterpretação</li> <li>Transferência de linguagens</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrada na sala de aula, verificação das presenças e distribuição do material</li> <li>Explicação temática &gt; apresentação da ficha de trabalho nº2</li> <li>Visionamento de PowerPoint</li> <li>Ferramentas de auxílio na reprodução de imagens (sinopse)</li> <li>Elaboração da ficha de trabalho nº2 – trabalho gráfico individual</li> <li>Acompanhamento, por parte do Professor, dos trabalhos</li> <li>Considerações finais da aula feitas pelo docente</li> <li>Recolha de material (capas)</li> <li>Sumário E-Schooling (realizado pelo Professor Orientador)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Projetor Multimédia</li> <li>Computador</li> <li>Folhas de papel cavallinho A3</li> <li>Lápis de Grafite</li> <li>Lápis de Cor</li> <li>Borracha</li> <li>Afiador de lápis</li> <li>Marcadores</li> <li>Guaches</li> <li>Aguarelas</li> <li>Godés</li> <li>Pincéis</li> <li>Outros materiais riscadores (que o aluno possua)</li> <li>Régua</li> <li>Ficha de trabalho nº2</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Matemática</li> <li>"Espaço - Outra Visão"</li> <li>"Proporcionalidade e Escalas"</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avaliação formativa (função reguladora e metacognitiva) (observação direta)</li> <li>Avaliação contínua - observação direta dos trabalhos elaborados, modo de participação, empenho, autonomia, progressão e capacidade de análise</li> </ul>

Unidade Temática 5 | Representação técnica - Axonometrias  
 Educação Visual  
 Aula 17 | Ficha de trabalho nº3 (Continuação)



Didaxis

Cooperativo de Ensino • Riba de Ave

Competências	Objetivos	Conteúdos	Estratégias   Atividades	Recursos   Materiais	Articulação	Avaliação
<p><b>INFORMAÇÃO – UTILIZAÇÃO DE FONTES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Saber localizar fontes de informação.</li> <li>Identificar fontes de informação.</li> <li>Recolher e registar fontes de informação disponíveis</li> <li>Selecionar e explorar recursos disponíveis</li> <li>Ser capaz de interpretar situações novas mediante a associação e comparação com situações já conhecidas.</li> </ul> <p><b>COMUNICAÇÃO VISUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Compreender corretamente o enunciado de um trabalho simples.</li> <li>Interpretar corretamente o enunciado de um trabalho simples.</li> <li>Ler narrativas nas diferentes linguagens visuais.</li> <li>Interpretar narrativas nas diferentes linguagens visuais.</li> <li>Desenvolver uma posição de receptor consciente e crítico no sistema de comunicação em que está inserido.</li> </ul> <p><b>LINGUAGEM VISUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar e estudar a linguagem visual, os seus elementos e a sua gramática</li> <li>Reconhecer a influência dos elementos visuais e usá-los com intencionalidade.</li> <li>Expressar ideias através da linguagem visual.</li> <li>Ser capaz de desenvolver respostas individualizadas e criativas.</li> </ul> <p><b>REPRESENTAÇÃO E EXPRESSÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenvolver a capacidade de representação e de expressão através do desenho rigoroso, de técnicas e materiais e da criatividade.</li> <li>Conhecer e dominar um conjunto de técnicas e materiais e ser capaz de os aplicar com correção.</li> </ul>	<p>Pretende-se que o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Entenda o desenho como um processo de observação, registo e comunicação;</li> <li>Compreenda a importância do desenho rigoroso em determinados tipos de representação;</li> <li>Conheça e aplique as técnicas básicas do desenho rigoroso na geometria plana e na geometria no espaço;</li> <li>Utilize algumas convenções ou normalizações: escalas, trapadões e cotagem;</li> <li>Conheça e domine um conjunto de técnicas e materiais e seja capaz de os aplicar com correção na representação, na comunicação e na expressão;</li> <li>Utilize técnicas, processos e instrumentos para estimular e desenvolver a imaginação e a criatividade;</li> <li>Perceba e valorize a importância da criatividade na Educação Visual.</li> </ul>	<p><b>REPRESENTAÇÃO E EXPRESSÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>Desenho Rigoroso</li> <li>Axonometrias                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Isométrica</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrada na sala de aula, verificação das presenças e distribuição do material</li> <li>Feedback positivo</li> <li>Elaboração da segunda parte da ficha de trabalho nº3 – execução individual da perspetiva isométrica da peça Lego</li> <li>Acompanhamento dos trabalhos por parte do Professor.</li> <li>Considerações finais da aula feitas pelo docente</li> <li>Recolha de material (capas)</li> <li>Sumário E-Schooling (realizado pela Professora Orientadora)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Projektor Multimédia</li> <li>Computador</li> <li>Caixa de Legos</li> <li>Ficha de trabalho nº3</li> <li>Papel Cavalinho A4</li> <li>Lápis de Grafite</li> <li>Borracha</li> <li>Afiador de lápis</li> <li>Régua</li> <li>Esquadro(s)</li> <li>Transferidor</li> </ul>	<p>Matemática</p> <p>– “Espaço. Outra Visão - Retas e planos no espaço; Critérios de paralelismo e perpendicularidade; Referência à geometria como construção hipotético-dedutiva.”</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Avaliação formativa (função reguladora e metacognitiva) (observação direta)</li> <li>Avaliação contínua                             <ul style="list-style-type: none"> <li>observação direta dos trabalhos elaborados, modo de participação, empenho, autonomia, progresso e capacidade de análise</li> </ul> </li> </ul>

## **Anexo 5 – Questionário pós-aula**

Em anexo encontra-se o modelo de questionário apresentado aos alunos após cada uma das aulas dinamizadas pelo docente-estagiário.

## Questionário (Modelo)

1. Dificuldade na proposta de trabalho:

Pequena

Média

Grande

2. O meu empenho na proposta de trabalho:

1

2

3

4

5

3. Resultado que eu penso ter atingido no exercício proposto:

1

2

3

4

5

4. Avaliação da proposta de trabalho:

Pouco interessante

Interessante

Muito Interessante

Nome: \_\_\_\_\_ Nº \_\_\_\_\_

## **Anexo 6 – Grelha de observação**

Aqui encontra-se o modelo da grelha de observação utilizada pelo docente-estagiário nas aulas dinamizadas, como método de registo das opiniões e manifestações dos alunos.

## Grelha de observação de aula

Data: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Aula nº \_\_\_\_\_

<b>Categorias</b>	<b>Registo</b>
Conhecimento e domínio das técnicas	
O exercício no Mundo que nos rodeia	
Valorização e reconhecimento artístico	

**Observações (resumo dos acontecimentos decorridos na aula)**

--

## Anexo 7 – Exposição Arte Postal

As proposta de trabalho apresentada no 2º período pelo docente-estagiário, culminou numa exposição com os trabalhos dos os alunos.

A exposição esteve patente na sala de aula para motivar e galvanizar os alunos e depois seguiu para a sala nobre do recinto escolar -a A.G.- com o objetivo de divulgar os trabalhos a toda a comunidade escolar.

Porque esta exposição envolvia muitas obras do património religioso, foi convidado o pároco de Riba D’ave para inaugurar a atividade.

O Sr. Padre Victor Rodrigo elogiou os trabalhos e acrescentou a vontade de fazer uma exposição no Centro Paroquial. O desafio foi aceite e os trabalhos serão expostos no início do próximo ano letivo, permitindo assim também estender uma relação de amizade e cooperação entre alunos e professores para além do ano letivo. Esta exposição desenvolveu o gosto dos alunos para futuras participações no âmbito artístico (como participantes ou visitantes), propiciando assim o estímulo dos sentidos, da criatividade e da intuição.

Desta forma, foi promovida a divulgação da arte que é desenvolvida na escola para além do recinto escolar por isso, os objetivos desta atividade foram alcançados e superados.



Da esquerda para a direita e de cima para baixo: 1-Exposição na sala de aula; 2- Pde. Vitor Rodrigo e Dra. Irene Alferes; 3- Professores, alunos e convidados; 4- Dra. Irene Alferes



Padre Vítor Rodrigo