Universidade de Lisboa

(Des)construção: do figurativo ao abstrato

Cátia Alexandra Cardoso de Sousa

Mestrado em Ensino de Artes Visuais

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

Orientado pela Professora Doutora Odete Rodrigues Palaré

2023

Declaração de Autoria

Eu, Cátia Alexandra Cardoso de Sousa, declaro que o presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada de mestrado, intitulado "(Des)construção: do figurativo ao abstrato", é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas na bibliografia ou outras listagens de fontes documentais, tal como todas as citações diretas ou indiretas têm devida indicação ao longo do trabalho segundo as normas académicas.

A Candidata

Cátia Sousa

Agradecimentos

À Professora Orientadora, Professora Doutora Odete Rodrigues Palaré, por todo o apoio, motivação e orientação;

À Professora Orientadora Cooperante, Professora Paula Pinto, pela constante disponibilidade, partilha e ajuda;

Aos meus pais, por todo o apoio, incentivo e esforço que fizeram, mais uma vez, para a concretização do sonho;

Ao meu irmão, por todas as revisões e debates sobre a vida;

Aos meus colegas e amigos, Bruna, Sandra, Vera, Olavo, Miguel e Daniel, pelas constantes aventuras e por todos os momentos partilhados;

À restante família e amigos mais próximos, por toda a compreensão e apoio, durante todo o meu percurso académico.

Obrigada a todos!

Resumo

O presente relatório foi redigido no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Ensino de Artes Visuais, como resultado da intervenção letiva na disciplina de Desenho A, no 11.º ano, no Curso Cientifico-Humanístico de Artes Visuais da Escola Secundária de Benavente, no segundo semestre do ano letivo 2022/2023.

A unidade didática foi planeada em formato de unidade de trabalho, conforme previsto no programa da disciplina e foi pensada como uma ponte entre o pensamento figurativo e o pensamento abstrato, abordando temas como o Cadavre-Exquis, o Desenho Gestual e o Desenho Acidental. Com esta esperava-se a valorização do traço e da mancha como elementos gráficos essenciais da composição, a aquisição de conhecimentos sobre técnicas e materiais, o desenvolvimento da capacidade de criação de novas imagens que não figurativas e, ainda, promover a capacidade de argumentação das sete alunas.

Durante o processo utilizou-se, enquanto metodologia de investigação, a Investigação-Ação. No final, considerou-se que uma intervenção mais demorada teria sido mais vantajosa para todas as partes, porém que os objetivos da mesma foram alcançados com sucesso.

Palavras-chave: Desenho A; Desenho Acidental; Desenho – Técnicas e Materiais.

Abstract

This report was written as part of the Supervised Teaching Practice within the Master's Degree in Visual Arts Education, as a result of teaching intervention in the subject of Drawing A, in the 11th grade, in the Scientific-Humanistic Course of Visual Arts at Benavente Secondary School, during the second semester of the academic year 2022/2023.

The didactic unit was planned as a work unit, as outlined in the curriculum, and it was conceived as a bridge between figurative and abstract thinking, addressing topics such as Cadavre-Exquis, Gestural Drawing, and Accidental Drawing. The goal was to emphasize line and texture as essential graphic elements of composition, acquire knowledge of techniques and materials, develop the ability to create non-representational images, and promote the argumentative skills of the seven female students.

During the process, the Action Research methodology was used as the investigative approach. In the end, it was considered that a longer intervention would have been more advantageous for all parties involved, but the objectives were successfully achieved.

Keywords: Drawing A; Accidental Drawing; Drawing – Techniques and Materials.

Índice Geral

Introdução 1

1. Contexto escolar 3

1.1. Contexto geográfico e histórico da Freguesia 3

1.2. Contexto histórico do Agrupamento 4

1.3. Contexto sociológico do Agrupamento 6

1.4. Organização e Oferta educativa do Agrupamento 8

1.4.1. Estruturas administrativas e pedagógicas 9

1.4.2. Recursos Humanos 10

1.4.3. Projeto Educativo 2021 – 2025 11

1.4.4. Plano de Inovação 2021 – 2024 12

1.5. Funcionamento da Escola Secundária de Benavente 13

1.5.1. Instalações da Escola 14

1.5.2. Plataformas Digitais 15

1.6. Enquadramento do Grupo 600 16

1.6.1. Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais 17

1.6.2. Caracterização da turma 17

1.6.3. Salas e Equipamentos 18

2. Enquadramento curricular e didático 20

2.1 A disciplina de Desenho A 20

2.1.1 Conteúdos Programáticos 23

2.2 Estratégias Didáticas 26

3. Unidade didática 29

3.1 Metodologia da Investigação 29

3.2 Problemática 30

3.3 Objetivos da Intervenção 31

3.4 Planificação 32

3.4.1 Tabelas de Planificação 33
3.5 Descrição das Aulas 33
Aula 1 33
Aula 2 35
Aula 3 37
Aula 4 39
Aula 5 42
Aula 6 43
4. Análise e Reflexão 46
4.1 Análise dos Resultados 46
Desafio Cadavre-Exquis 46
Desenho Gestual 48
Desenho Acidental 50
Memória Descritiva 53
4.2 Avaliação 54
4.3 Reflexão sobre a lecionação 57
Conclusão 59
Bibliografia 61
Apêndices 64
Apêndice 1 – Tabelas de Planificação 64
Apêndice 2 – Apresentação da Unidade didática 66

Índice de Figuras

Figura 1 Mapa do Concelho de Benavente 4
Figura 2 Escola Secundária de Benavente 5
Figura 3 Duarte Lopes por Martins Correia 6
Figura 4 Planta da ESB 14
Figura 5 Pátio traseiro da ESB 15
Figura 6 Sala 13 - ESB 19
Figura 7 Domínios da Educação Artística 23
Figura 8 Cadavre Exquis I 35
Figura 9 Livros de referência 36
Figura 10 Desenho gestual realizado a grafite pelas alunas 37
Figura 11 Alunas a desenhar com carvão e tinta da china 38
Figura 12 Início dos Desenhos Acidentais 40
Figura 13 Decorrer da aula 4 41
Figura 14 Mesa de apoio com os materiais 41
Figura 15 Primeiros desenhos acidentais expostos 43
Figura 16 Desenho acidental combinado com desenho gestual I 44
Figura 17 Desenho acidental combinado com desenho gestual II 44
Figura 18 Desenho acidental combinado com desenho gestual III 45
Figura 19 Cadavre Exquis II 47
Figura 20 Desenho gestual realizado a carvão pelas alunas 49
Figura 21 Desenhos gestuais em exposição 50
Figura 22 Desenho acidental combinado com desenho gestual IV 51
Figura 23 Desenho acidental combinado com desenho gestual V 51
Figura 24 Desenho acidental combinado com desenho gestual VI 52
Figura 25 Desenho acidental combinado com desenho gestual VII 53
Figura 26 Critérios de Avaliação de Desenho A 54

Índice de Tabelas

Tabela 1 Número de alunos por ciclo de ensino em 2021 8
Tabela 2 Áreas, conteúdos e temas (10º, 11º e 12º anos) 21
Tabela 3 Ciclos da ABP 27
Tabela 4 Tabela de Avaliação do Desafio Cadavre Exquis 55
Tabela 5 Tabela de Avaliação do Desenho Gestual 56
Tabela 6 Tabela de Avaliação do Desenho Acidental 56

Introdução

Inserida na disciplina de Desenho A, no 11.º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, na Escola Secundária de Benavente, no presente ano letivo 2022/2023, deu-se a intervenção letiva, no contexto da Prática de Ensino Supervisionada, da qual resultou o presente relatório. A mesma teve uma duração de 6 aulas de 90 minutos, totalizando 540 minutos, e ocorreu durante o mês de março de 2023.

O presente relatório, referente à mesma, procura respeitar as Orientações para elaboração do Relatório Prática Ensino Supervisionada estabelecidas a 22 de junho de 2017 pela Universidade de Lisboa, todavia de forma que a análise seja realizada do macro para o micro, a ordem dos primeiros capítulos foi alterada, começando, portanto, com o contexto escolar. Este, à semelhança do restante relatório, começa por olhar para o contexto da freguesia. Depois passa para o Agrupamento, a sua organização e oferta educativa, a estruturação interna e as respetivas instalações. Por fim, enquadra o Grupo 600, o próprio curso de Artes Visuais e, ainda, a turma.

O segundo capítulo destina-se, assim, ao enquadramento curricular e didático. Como o próprio nome indica, este tem como objetivo analisar a disciplina e as possíveis estratégias didáticas, de modo a contribuir para a argumentação das opções tomadas, antes, durante e, até, após a experiência de lecionação. O capítulo começa com a análise da disciplina de Desenho A, na qual sucedeu a Prática de Ensino Supervisionada, e os seus conteúdos programáticos, olhando para a forma como estes se distribuem ao longo dos três anos do Ensino Secundário. Por fim, analisa as estratégias didáticas que mais se adequam à unidade de trabalho e que serão, presumivelmente, utilizadas.

Posto isto, o terceiro capítulo dedica-se à unidade didática. Aqui procura-se contextualizar e justificar a unidade de trabalho, as atividades escolhidas e a sua sequência à luz dos temas abordados no capítulo anterior. Para tal, este começa pela análise da metodologia de investigação utilizada, que contribuiu para a determinação do ponto seguinte – a problemática. Após esses dois pontos, olha para o objetivo da intervenção e para a planificação da mesma. Neste capítulo, mais do que nos restantes, é necessária a leitura conjunta de todos os pontos, visto que existe entre eles uma relação de continuidade. Este termina com as descrições individuais das aulas lecionadas durante a intervenção letiva.

Por fim, o quarto capítulo no qual se faz uma análise e reflexão sobre os resultados obtidos em cada atividade realizada e a sua avaliação. Estas análises são fundamentais, no sentido em que permitem voltar a olhar para os objetivos e entender se os mesmos foram alcançados ou não. É, também, neste capítulo que surge a reflexão da mestranda sobre a experiência de lecionação.

E finalmente, as conclusões, que um pouco à semelhança do que acontece na introdução, procuram olhar para cada um dos outros capítulos individualmente e refletir sobre os temas abordados e o trabalho desenvolvido. Apresenta o ponto de vista da mestranda sobre o relatório em si e como este será tido como uma aprendizagem, contribuindo assim para o seu futuro na carreira de docente.

1. Contexto escolar

A Escola Secundária de Benavente [ESB] é uma escola agrupada pertencente ao Agrupamento de Escolas de Benavente. Neste capítulo serão caracterizados os vários contextos em que esta se insere, nomeadamente o geográfico, o histórico e o sociológico, seguindo-se a caracterização do Agrupamento, da sua organização e oferta formativa, do funcionamento da ESB e por fim, do grupo 600, do Curso de Artes Visuais e da turma.

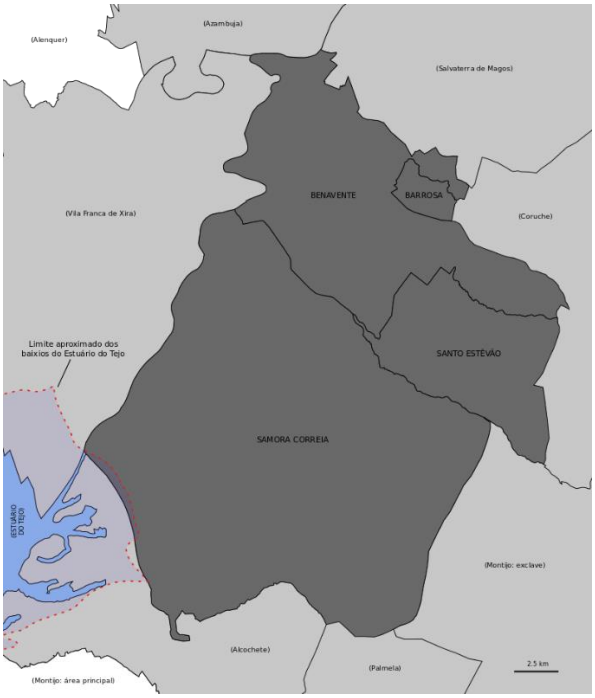
1.1. Contexto geográfico e histórico da Freguesia

A povoação de Benavente surgiu em 1199 com "a fixação de colonos estrangeiros na margem sul do rio Tejo" (Câmara Municipal de Benavente [CMB], s.d.), "nos limites do Castelo de Coruche, subordinado à Ordem de Calatrava, foi constituída sob a égide e senhorio desta Ordem Militar" (CMB, s.d.). O nome da povoação é frequentemente associado a essa Ordem, sendo que lhe pertencia o Castelo de Benavente, no Reino de Leão. A 25 de Março de 1200, recebeu foral antigo dado por D. Paio (ou Pelágio), mestre da Ordem Militar de Évora. Este foi confirmado em Santarém em 1218 por D. Sancho I. A 16 de Janeiro de 1516 foi-lhe concedido um novo foral por D. Manuel, sendo que angariou privilégios de monarcas como D. Dinis e D. Fernando.

Benavente pertence à província do Ribatejo e é sede do concelho com 521,38 km² de área e 29 747 habitantes (2021), subdividido em 4 freguesias. O município fica situado entre Santarém e Lisboa e foi o segundo concelho instituído a sul do rio Tejo. É delimitado pelos municípios da Azambuja, Salvaterra de Magos, Coruche, Montijo, Palmela e Alcochete, pelo Estuário do Tejo e por Vila Franca de Xira.

Figura 1

Mapa do Concelho de Benavente



Nota. Adaptado da Wikipédia, a enciclopédia livre. (2023). *Benavente*. https://pt.wikipedia.org/wiki/Benavente

A Escola Secundária de Benavente localiza-se no centro da vila de Benavente que pertence ao distrito de Santarém e conta com cerca de 9385 habitantes (2021).

1.2. Contexto histórico do Agrupamento

O primeiro estabelecimento de ensino no concelho de Benavente foi o Colégio Particular de Nossa Senhora da Paz. Este abrangia todos os ciclos de ensino, desde o básico ao secundário, permitindo assim a continuação dos estudos além do 2.º ciclo. Até ao final dos anos 70, esta instituição desempenhou um importante papel na região, sendo que proporcionou o acesso à escolarização a grande parte da população do concelho e, até, a alunos de outras regiões do país. “Com a generalização do ensino público, surgiram escolas da rede pública no concelho de Benavente e, consequentemente, verificou-se uma diminuição do número de alunos do colégio” (Agrupamento de Escolas de Benavente [AEB], 2023, p. 7). Aquando do 25 de abril de 1974, o colégio entrou em desativação, tendo encerrado por completo em 1977.

Nos anos 80, “reabriu sob a tutela do Estado, com a designação de Escola Secundária de Benavente” (AEB, 2023, p. 7). Mais tarde, em 2009, o edifício foi alvo de uma intervenção do Parque Escolar.

Figura 2

Escola Secundária de Benavente

Nota. Retirado de Agrupamento de Escolas de Benavente. (s.d.). *Home*. http://www.aebenavente.pt

Paralelamente a esses acontecimentos, em 1969, abriu em instalações provisórias a Escola Preparatória de Duarte Lopes, tendo esta sido inaugurada como Escola C+S em 1990. Algum tempo depois passou a intitular-se de Escola Básica 2, 3 de Duarte Lopes. Já em 2002, as escolas fundiram-se e foi fundado o Agrupamento de Escolas Duarte Lopes, composto pela Escola Básica Duarte Lopes, os Jardins-de-Infância da Barrosa, Foros da Charneca e Santo Estêvão e as escolas básicas do 1.º Ciclo das mesmas localidades e, ainda, a de Foros de Almada.

À semelhança do que acontecia com o Colégio Particular de Nossa Senhora da Paz, o Agrupamento de Escolas de Benavente continua a receber alunos de diferentes locais, particularmente das freguesias da Barrosa e Santo Estevão. “Esta dispersão é uma característica marcante – e condicionante – da vida do Agrupamento.” (AEB, 2023, p. 8)

Apesar do agrupamento já não ostentar o nome do patrono – Duarte Lopes – este continua a ser utilizado para designar a Escola Básica - Escola Básica 2, 3 de Duarte Lopes – continuando assim a ser reconhecida a sua importância.

Duarte Lopes nasceu em Benavente, mas desconhece-se o ano. Em 1578, partiu para África, onde terá sido condecorado Embaixador do Reino do Congo. Em 1591, foi

publicado o livro “Relação do reino de Congo e das terras circunvizinhas” resultado da sua colaboração com o humanista italiano Filippo Pigafetta. Esta obra foi, durante séculos, uma das mais importantes e detalhadas descrições do reino de África, sendo que continha “informações de carácter geográfico, histórico e etnográfico, inclusive com descrições zoológicas e antropológicas” (AEB, 2020) e descrevia detalhadamente variadas regiões africanas, algumas ainda desconhecidas pelos portugueses. Assim, “Duarte Lopes foi, por conseguinte, um verdadeiro precursor, um pioneiro no conhecimento da geografia da África Equatorial, pelo que poderá ser considerado o primeiro grande explorador europeu de África” (AEB, 2020). Em sua homenagem, foi colocada no recinto da Escola Básica uma estátua da autoria de Martins Correia (1910-1999).

Figura 3

Duarte Lopes por Martins Correia

Nota. Retirado de Geocaching HQ. (s.d.). *Duarte Lopes*. Geocaching. https://www.geocaching.com/geocache/GC22H1E_duarte-lopes-benavente

1.3. Contexto sociológico do Agrupamento

Conforme referido no ponto anterior, o Agrupamento de Escolas de Benavente tem vindo, desde os seus princípios, a acolher alunos de várias freguesias, inclusive além do concelho. Em 2017, aquando da publicação do Relatório da Avaliação Externa das Escolas, realizada pela Inspeção-Geral da Educação e da Ciência, o Agrupamento era

detentor de 13 estabelecimentos de ensino, nos quais estudavam um total de 1951 crianças e jovens, dos quais "apenas 5% são estrangeiros, oriundos maioritariamente do Brasil e da Roménia." (Inspeção-Geral da Educação e Ciência [IGEC], 2017, p. 2)

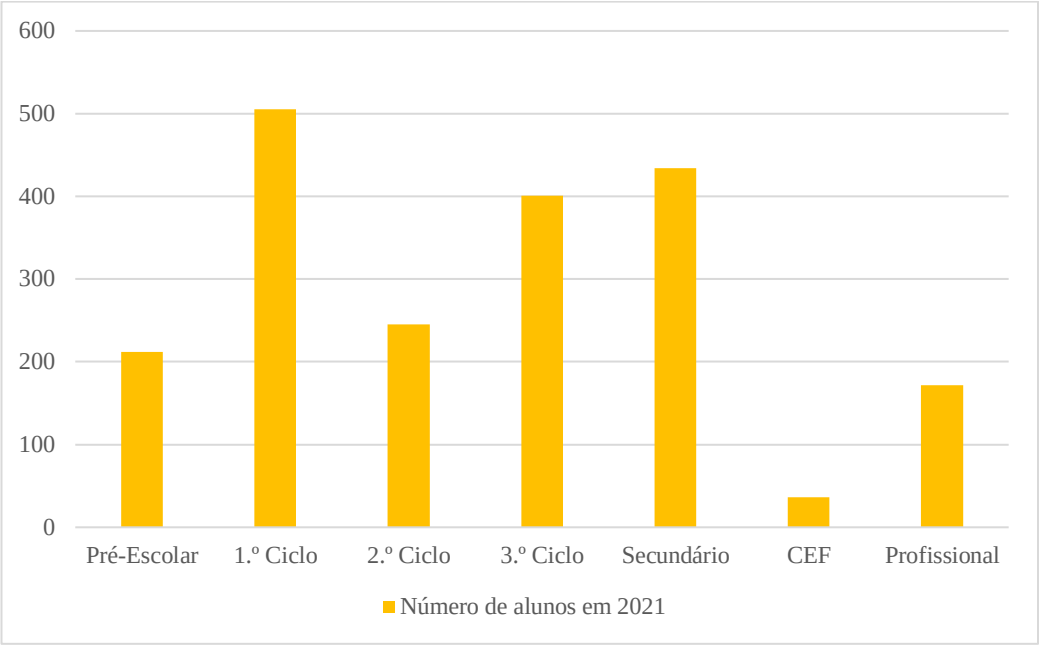
Dos 1951 alunos, "62% não beneficiam de auxílios económicos e, em relação às tecnologias de informação e comunicação, 80% dos alunos do ensino básico e 91% dos do ensino secundário possuem computador com ligação à internet." (IGEC, 2017, p. 2)

Quanto aos seus familiares mais próximos, particularmente os pais e as mães, e à sua formação académica, o estudo revelou que "relativamente aos estudantes do ensino básico, 20% têm habilitação superior e 24% possuem o ensino secundário, valores que correspondem a 18% e 29%, respetivamente, no que aos alunos do ensino secundário diz respeito" (IGEC, 2017, p. 2). Relativamente à sua ocupação profissional "29% no ensino básico e 30% no secundário exercem atividades de nível superior e intermédio" (IGEC, 2017, p. 2). De referir que, segundo o AEB, tem havido uma participação crescente dos pais e encarregados de educação nas tomadas de decisões relacionadas com os seus educandos, sendo esta tendência vista como uma oportunidade, porém é tido como objetivo, em todos os níveis de ensino, o crescente "compromisso dos pais e encarregados de educação com a vida do Agrupamento." (2023, p. 20)

Em 2021, o Agrupamento contava com 2007 alunos, distribuídos por 103 turmas, sendo que a quantidade média de alunos por turma havia sido um dos três aspetos das variáveis de contexto do Agrupamento que a Inspeção-Geral da Educação e da Ciência considerou desfavorável, tendo em conta os dados disponibilizados pela Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência, em 2014/ 2015, relativamente a outras escolas públicas. Além desse, destacaram, de modo negativo, a idade média dos alunos e a percentagem de docentes inseridos nos quadros do Agrupamento.

Tabela 1

Número de alunos por ciclo de ensino em 2021



Nota. Fonte própria

1.4. Organização e Oferta educativa do Agrupamento

O Agrupamento de Escolas de Benavente faculta Educação Pré-escolar, Ensino Básico e Secundário, Ensino Articulado, Cursos de Educação e Formação de Jovens, Cursos Científico-Humanísticos, e, também, Cursos Profissionais.

Estas ofertas estão distribuídas em 10 unidades educativas das quais 8 são destinas ao Pré-escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico (Jardim-de-Infância de Benavente n.º 3, Jardim-de-Infância de Santo Estêvão, EB1/JI Benavente – Centro Escolar, Jardim-de-Infância de Foros da Charneca, Escola Básica n.º 1/JI de Benavente, Escola Básica n.º 2/JI de Benavente (Areias), Escola Básica de Foros da Charneca e Escola Básica de Santo Estêvão). Além dessas, existe uma escola destinada aos 2.º e 3.º ciclos do Ensino Básico (Escola Básica 2, 3 Duarte Lopes) e uma destinada ao Ensino Secundário (Escola Secundária de Benavente). No entanto, devido às condições dos edifícios, o último estabelecimento referido acolhe não só os alunos do Ensino Secundário, como os alunos do último nível do 3.º ciclo do Ensino Básico (9.º ano de escolaridade).

Todavia, além da oferta formal, o Agrupamento oferece ainda um conjunto de serviços, tanto para os estudantes, quanto para o resto da comunidade escolar, como uma

associação de estudantes, uma associação de pais, atividades de animação e de apoio à família, atividades de enriquecimento curricular para o 1.º Ciclo, projetos e clubes dedicados às artes, ao desporto e lazer, à cidadania e desenvolvimento, às ciências experimentais e às línguas e literatura, além de um jornal (intitulado " Novos PerCursos") e uma rádio escolar. Também, possibilita a formação de pessoal docente e não-docente através do Centro de Formação de Escolas dos Concelhos de Benavente, Coruche e Salvaterra de Magos (Centro Educatis). Ainda, participa em projetos como o Programa de Escolas Bilingues em Inglês (PEBI), o Plano Nacional das Artes (PNA), o Plano Integrado e Inovador de Combate ao Insucesso Escolar da Lezíria do Tejo (PiiCiE LT), o Projeto Clube Europeu, e o "Estamos juntos", que se trata de um projeto de mentoria criado pelo Serviço de Psicologia e Orientação do Agrupamento. Além de todos estes, o Agrupamento dispõe ainda de diversas Bibliotecas, integradas na Rede de Bibliotecas Escolares, sendo que a Biblioteca da Escola Secundária de Benavente e a Biblioteca da EB1 de Santo Estevão também estão abertas a toda a comunidade.

Por fim, é de referir que o Agrupamentos de Escolas de Benavente se tem vindo a destacar pelo trabalho realizado pelo Departamento de Educação Especial e pela Equipa Multidisciplinar de Apoio à Educação Inclusiva, tendo este sido descrito no Relatório da Avaliação Externa das Escolas enquanto "referência para a educação de alunos cegos e com baixa visão e para a Intervenção Precoce na Infância e integra uma unidade de apoio especializado para a educação a alunos com multideficiência e surdocegueira congénita." (IGEC, 2017, p. 2)

1.4.1. Estruturas administrativas e pedagógicas

Conforme descrito no Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas de Benavente, o Agrupamento entende-se "como uma unidade organizacional, constituída por estabelecimentos de educação pré-escolar e escolas de diferentes níveis e ciclos de ensino com um projeto pedagógico comum" (AEB, 2022, p. 5), pelo que se torna necessário a instituição de documentos orientadores, como o próprio Regulamento Interno, e de "grupos diferenciados de pessoas que concorrem para fazer cumprir as funções sociais cometidas à instituição escolar" (AEB, 2022, p. 5), como o Conselho Geral, o Conselho Pedagógico e o Conselho Administrativo.

Posto isto, e de acordo com o Regulamento Interno do Agrupamento, aprovado em novembro de 2022 pelo Conselho Geral, o próprio é constituído por sete representantes do pessoal docente, dois representantes do pessoal não docente, cinco representantes dos pais e encarregados de educação, um representante dos alunos, maior de 16 anos, três representantes do município e três representantes da comunidade local (AEB, 2022, p. 6), além do Diretor do Agrupamento, que participa das reuniões, porém sem direito a voto.

Já o Conselho Pedagógico é composto pelo Diretor do Agrupamento, pelos quatro Coordenadores dos Departamentos Curriculares, pelo Coordenador do Departamento de Educação Especial, pelo Coordenador do Departamento da Educação Pré-escolar, pelo Coordenador do Departamento da Educação do 1.º Ciclo, por um representante dos Diretores de Turma do 2.º ciclo e um dos Diretores de Turma do 3.º ciclo e Ensino Secundário, pelo Coordenador das Bibliotecas Escolares, um representante das Outras Ofertas Formativas, um representante da Autoavaliação e um representante do Serviço de Psicologia e Orientação. (AEB, 2022, pp. 6-7)

Por fim, o Conselho Administrativo que é composto pelo Diretor do Agrupamento (Presidente), pela Subdiretora (Vice-Presidente) e pela Chefe dos Serviços de Administração da Escola (Secretária). (AEB, 2022, p. 7)

1.4.2. Recursos Humanos

Em fevereiro de 2023, aquando da aprovação do Projeto Educativo pelo Conselho Geral, o Agrupamento de Escolas de Benavente contava com um total de 247 docentes. Este documento considera existirem alguns constrangimentos como "o envelhecimento, as baixas expetativas de progressão na carreira e as dificuldades de recrutamento" (AEB, 2023, p. 19), apesar do "aumento do número de professores com sentido de compromisso e pertença ao Agrupamento" (AEB, 2023, p. 17) que se pode constatar, sendo que, segundo o AEB (2021) este contava apenas com 220 docentes. (p. 6)

Já o corpo de pessoal não-docente contava com o total 85 colaboradores, mais 12 assistentes técnicos. E ainda contava com 5 técnicos superiores, no caso psicólogos, sendo que o Agrupamento oferece serviços de psicologia e orientação. (AEB, 2023, pp. 9-10)

Exteriormente, colaboravam ainda 2 agentes do Plano Salute, responsáveis pela "Promoção e Educação para a Saúde em contexto escolar" (Plano Salute, s.d.), 2 agentes da Equipa Multidisciplinar de Intervenção Comunitária (EMIC), 3 agentes da Cooperativa de Educação, Reabilitação, Capacitação e Inclusão de Montijo e Alcochete (CERCIMA) e, ainda, 12 vértices. (AEB, 2023, pp. 9-10)

1.4.3. Projeto Educativo 2021 – 2025

O Projeto Educativo é o documento orientador a partir do qual se definem linhas mestras que traduzem a visão e a missão definidas para o Agrupamento. Essa visão procura ser estratégica, no sentido em que olha para o trabalho realizado nos últimos anos pelo e para o Agrupamento, "com enfoque nas suas forças e oportunidades, sem esquecer as suas fraquezas e constrangimentos" (AEB, 2023, p. 16) e, assim, estabelece os passos a dar futuramente, sempre dentro do quadro legal vigente, de forma a concluir com sucesso a sua missão de ser uma "escola de qualidade, que privilegia o conhecimento, a inclusão, a inovação, a responsabilidade, a autonomia e a autorregulação para que se constitua como um verdadeiro Agrupamento." (AEB, 2023, p. 19)

Para tal, são explanados os objetivos, que se subdividem em três áreas de atuação (social, pedagógica e organizacional), tendo como referência três domínios de ação (Autoavaliação, Resultados Escolares da Prestação do Serviço Educativo e Resultados Escolares da Liderança e Gestão). Posto isto, os primeiros objetivos, relativos ao domínio da Autoavaliação, procuram a melhora dos resultados académicos escolares internos e externos, dos resultados do desempenho académico escolar, dos resultados sociais escolares e dos resultados do reconhecimento à comunidade. Quanto ao domínio da Prestação do Serviço Educativo, os objetivos prendem-se com a necessidade de "consolidar aspetos determinantes ao desenvolvimento do ensino e das aprendizagens, com foco no crescimento, progressão e aperfeiçoamento" (AEB, 2023, p. 20). Por fim, os objetivos relativos ao domínio da Liderança e Gestão, que pretendem desenvolver e dar continuidade ao incentivo da regulamentação do Agrupamento. Estes mesmos objetivos podem ser consultados de forma mais detalhada no próprio documento, que se encontra disponível do website do Agrupamento.

Com os objetivos determinados, "cabe ao Agrupamento recentrar as suas práticas, de uma forma mais consciente, aperfeiçoando e consolidando um trabalho de

corresponsabilização dos seus atores para com os compromissos vigentes nos documentos de regulação" (AEB, 2023, p. 5) e, assim, fazer jus ao seu lema "Inovar-Responsabilizar-Agir".

1.4.4. Plano de Inovação 2021 – 2024

Conforme descrito no próprio documento, o Plano de Inovação surgiu da necessidade de reajustar o seu antecessor para uma realidade mais próxima do Agrupamento. Neste sentido, a Direção, em conjunto com seis docentes "representativos das várias disciplinas, ciclos e anos de escolaridade" (AEB, 2021, p. 4), nomeados pela própria Direção, foram responsabilizados pela determinação das "linhas condutoras e os eixos de ação em torno dos quais o novo plano deveria ser traçado" (AEB, 2021, p. 4), procurando "focar a Escola em si mesma, como um todo, provocando a saída da perspetiva hermética da disciplina, para algo mais inovador, beneficiando dos recursos já existentes." (AEB, 2021, p. 4)

Como tal, o documento começa por identificar as necessidades do Agrupamento, que se justificam "pela pertinência de um caminho evolutivo, traçado desde o plano primogénito, no sentido de continuar a incentivar e a estimular um maior dinamismo por parte de todos os agentes educativos presentes no processo ensino-aprendizagem-avaliação" (AEB, 2021, p. 7). Também apresenta os compromissos assumidos para a melhoria das aprendizagens por parte dos alunos e a fundamentação das medidas propostas e apresentadas mais à frente no documento, sendo elas o aumento da articulação interdisciplinar, a partir da criação de novas disciplinas "tendo como base as aprendizagens essenciais dos seus currículos e, principalmente, as áreas de competências do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória" (AEB, 2021, p. 15); o reforço da articulação curricular integrada, procurando promover a "gestão do currículo vertical e horizontal, continuando a valorizar o trabalho colaborativo, esboçando progressivamente um caminho formativo consciente de mudança no desempenho diário do agrupamento" (AEB, 2021, p. 16) garantindo "a sequencialidade das aprendizagens essenciais/perfil do aluno e incrementar aprendizagens integradas" (AEB, 2021, p. 12), reorientado a ação docente para uma modalidade de avaliação formativa; e, por fim, a "Gestão e operacionalização da matriz curricular proporcionando a organização semestral

do calendário escolar, criação de novas disciplinas e redução do número de disciplinas por semestre." (AEB, 2021, p. 17)

Sendo que a primeira medida prevê a criação de novas disciplinas, o Plano de Inovação apresenta ainda os seus Eixos Orientadores (Democracia, Transição Digital, Saúde e Escola Verde ou Ambiente) e a sua justificação. Além disso, determina as Matrizes Curriculares de cada ciclo de ensino e a distribuição da carga horária de todas as disciplinas. Ainda, aborda o "Envolvimento dos Alunos, Encarregados de Educação, Assistentes Operacionais e outros... na conceção e desenvolvimento do plano" (AEB, 2021, p. 13), o parecer do Conselho Geral e do Conselho Pedagógico sobre o plano, o Plano de Formação e a Autoavaliação do Plano de Inovação, que possibilita, caso seja considerado necessário pela equipa de Autoavaliação, o reajuste do plano, permitindo "um olhar transformador, consultivo e consciencializador, para nós, imprescindível, à consecução dos trabalhos, abrindo o caminho a futuras melhorias." (AEB, 2021, p. 31)

1.5. Funcionamento da Escola Secundária de Benavente

A Escola Secundária de Benavente é atualmente a escola sede do Agrupamento de Escolas de Benavente, pelo que é lá que estão fixados os serviços de Administração e Gestão do mesmo. Infelizmente, apesar de se tratar da escola sede do Agrupamento e de todos os serviços que oferece, não só aos alunos, mas também à restante comunidade escolar, esta carece de um refeitório, sendo que para usufruir desse serviço é necessária a deslocação à Escola Básica 2, 3 Duarte Lopes.

Desde o ano letivo 2019/20 a Escola Secundária de Benavente, à semelhança do restante Agrupamento, tem vindo a implementar a semestralidade, continuando sempre a cumprir com os "termos essenciais do Despacho do Calendário Letivo (número de dias de funcionamento e de interrupção, datas de início e fim), bem como o respeito pela interrupção letiva nas datas festivas do Natal e da Páscoa" (AEB, 2021, p. 24). A medida descrita no Plano de Inovação, relativa à semestralidade, dá às escolas a "autonomia na gestão e organização do seu calendário letivo" (AEB, 2021, p. 23), pelo que, por conta da quantidade de turmas face ao número de salas de aula disponível, a escola optou por substituir os blocos de 50 minutos de tempo letivo, por blocos de 45 e 90 minutos. Ainda assim, verificou-se, no final dos passados anos letivos, que esta medida tem vindo a contribuir na melhoria dos resultados escolares, dos resultados sociais e, ainda, no

"aumento do grau de satisfação da comunidade educativa relativamente à organização do tempo letivo." (AEB, 2021, p. 24)

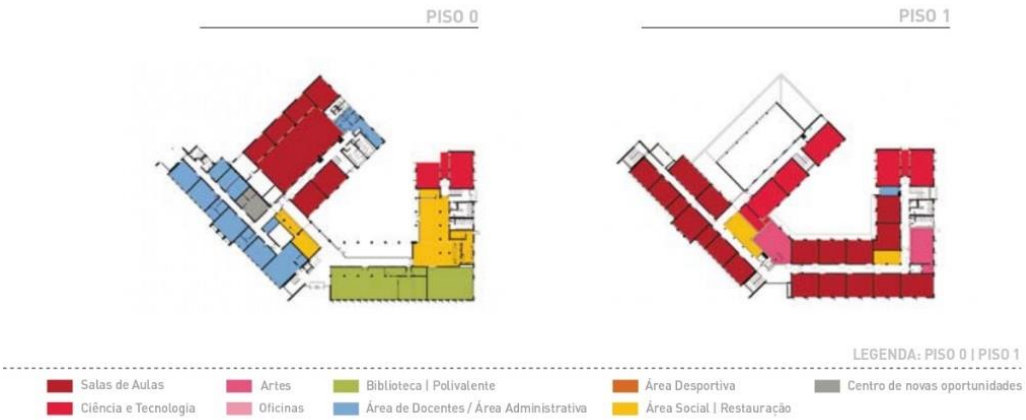
1.5.1. Instalações da Escola

A Escola Secundária de Benavente foi, em 2009, alvo de uma intervenção por parte do Projeto de Modernização das Escolas do Ensino Secundário do Parque Escolar que tinha como principal objetivo a "melhoria das condições de uso, de gestão e de manutenção" do espaço. Durante essa intervenção "procedeu-se à demolição dos pavilhões pré-fabricados existentes" e à construção de um corpo com dois pisos. Além disso, deu-se a reorganização do espaço e a "ampliação do antigo corpo do ginásio reconvertido em área oficinal." (Parque Escolar, s.d., p. 2)

Com estas alterações definiu-se, no piso inferior, "uma nova entrada para a escola com ligação direta aos serviços administrativos" (Parque Escolar, s.d., p. 2) e à direção. Também, o piso térreo passou a acomodar uma biblioteca, uma sala polivalente e diversos espaços de apoio aos alunos. No piso elevado, situam-se agora as 21 salas de aula, das quais duas são destinadas às disciplinas de Artes Visuais e laboratórios.

Figura 4

Planta da ESB



Nota. Retirado de Parque Escolar. (s.d.). *Escola Secundária De Benavente.*

https://parque-escolar.pt/docs/escolas/caracteristicas/030-3015.pdf

Quanto aos espaços exteriores "foram redesenhados, permitindo melhorar as condições de acessibilidade, aumentar a área permeável e a arborização." (Parque Escolar, s.d., p. 2)

Todas as alterações que foram realizadas procuraram refletir as diretrizes definidas pelo próprio programa, "bem como as novas exigências decorrentes do projeto educativo da escola, dos modelos de ensino-aprendizagem contemporâneos e dos atuais parâmetros de qualidade ambiental e de eficiência energética." (Parque Escolar, s.d., p. 2)

Figura 5

Pátio traseiro da ESB

Nota. *Retirado de Tall and Taller. (s.d.).* Escola Secundária de Benavente. https://tallandtaller.com/projetos/escola-secundaria-benavente/

1.5.2. Plataformas Digitais

As plataformas digitais são, cada vez mais, uma ferramenta essencial para a comunicação, partilha e gestão de dados, assim, é natural que a sua utilização seja cada vez mais frequente nas escolas, quer para a comunicação interna, quer para a comunicação externa.

Internamente, o Agrupamento de Escolas de Benavente utiliza a plataforma InovarAlunos para registar os sumários, as presenças, as avaliações, algumas informações

que possam ser relevantes sobre os alunos, datas de testes e visitas de estudo, por exemplo, de forma que outros professores as possam consultar e gerir da melhor forma o tempo das turmas e das disciplinas. Associado a este, existe também o InovarConsulta, que serve de comunicação entre os Professores e Encarregados de Educação, facultando-lhes informações sobre os seus educandos, como as avaliações e respetivas datas e as presenças. E também, o InovarPAA no qual os docentes gerem e disponibilizam as informações sobre as atividades a realizar e em curso, para que estas possam ser avaliadas e aprovadas em Conselho Pedagógico.

Por necessidade imposta pela pandemia Covid-19 e pela quarentena obrigatória, as escolas e os docentes começaram a utilizar o Classroom, como forma de partilhar todos os suportes e informações necessárias aos alunos para manter o bom funcionamento das aulas, ainda que à distância. Após o retorno ao ensino presencial, alguns docentes continuaram a utilizar a plataforma para o mesmo efeito.

Como meios de comunicação externa, o agrupamento utiliza o website (http://www.aebenavente.pt) onde se encontra toda a informação sobre as estruturas administrativas e pedagógicas, os documentos estruturantes, os serviços, projetos e clubes, além de toda a informação relacionada com o funcionamento das escolas, como ementas do refeitório, horários e manuais escolares adotados. Neste sentido, é uma plataforma bem estruturada e bastante completa que facilita o acesso a toda a informação essencial.

O Agrupamento de Escolas de Benavente utiliza também o Facebook para a transmissão de informações e notícias e para a divulgação de eventos escolares e da comunidade em geral, procurando dessa forma fortalecer os laços entre toda a comunidade escolar. Também aqui procura colaborar com a Rádio Escolar e o jornal escolar "Novos PerCursos", partilhando e promovendo os seus conteúdos.

1.6. Enquadramento do Grupo 600

O Grupo 600 corresponde ao grupo de recrutamento de docentes de Artes Visuais para o 3.º Ciclo do Ensino Básico e para o Ensino Secundário. Na Escola Secundária de Benavente este grupo é coordenado pela Professora Paula Pinto e composto por 5 professores habilitados a lecionar as disciplinas de Geometria Descritiva A, História e Cultura das Artes, Desenho A e Educação Visual.

1.6.1. Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais

O Curso Cientifico-Humanístico de Artes Visuais fez parte, no ano letivo 2021/22, da oferta educativa da Escola Secundária de Benavente pela primeira vez. Este curso contempla as disciplinas de formação geral – Português, Língua Estrangeira (Inglês, Espanhol, Francês), Educação Física e Filosofia – e as disciplinas específicas – Desenho A (trienal), História e Cultura das Artes, Matemática B e Geometria Descritiva A (bienais).

Por ter sido iniciado apenas no ano letivo passado, existe apenas uma turma de 10.º ano e uma de 11.º ano. Apesar disso, a disciplina bienal de Geometria Descritiva A já era lecionada na escola para os alunos do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias, que a tinham como disciplina opcional.

1.6.2. Caracterização da turma

A turma do 2.º ano de formação do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, da Escola Secundária de Benavente, conta com 7 alunas, porém apenas 5 responderam ao formulário anónimo (https://forms.gle/1ZNRZqpCSVTsBntd9) cujas respostas foram utilizadas para a caracterização da mesma.

Aquando das respostas ao formulário, em dezembro de 2022, 4 alunas tinham 16 anos de idade e 1 tinha 17 anos e todas afirmaram identificar-se com o sexo feminino. Quanto à freguesia em que habitavam, 3 alunas viviam em Benavente e 2 em Samora Correia, sendo que 3 afirmaram demorar menos de 10 minutos a chegar à escola, 1 entre 10 e 20 minutos e 1 mais de 20 minutos. Sobre os seus passatempos favoritos - desenhar, ouvir música e ver filmes/séries, foram as respostas mais populares.

Após as perguntas de carácter mais pessoal, foram colocadas questões relacionadas com o curso e as disciplinas, começando pela pergunta “O Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais foi a tua primeira opção?” à qual 4 alunas responderam que sim e 1 respondeu que não, afirmando na questão seguinte que a sua primeira opção seria o Curso Científico-Humanístico de Línguas e Humanidades. Sobre a disciplina em que se sentiam mais confortáveis, as respostas variaram entre Desenho A, História da Cultura e das Artes e Inglês, porém quanto à disciplina em que sentiam maior dificuldade, a

resposta foi unanime, sendo que 4 das 5 alunas indicaram a disciplina de Geometria Descritiva A como a mais difícil. Todas as alunas afirmaram sentir-se à vontade com a disciplina de Desenho A, ainda que não seja a mais confortável para todas. Quando questionadas sobre a sua iniciativa própria para desenhar fora dos tempos letivos, 2 alunas responderam que o faziam muitas vezes, 2 responderam que às vezes e 1 respondeu que raramente. Ainda, 2 alunas afirmaram que a situação em que aprendiam melhor seria com o acompanhamento de um explicador, 2 responderam que aprendiam melhor sozinhas e 1 respondeu que aprendia melhor em aula.

Também foram colocadas algumas questões sobre técnicas e materiais que poderiam vir a ser tratados durante a implementação da Unidade Didática. Ainda, foram questionadas quando ao seu futuro e o seu interesse em ingressar no Ensino Superior, sendo que 4 alunas afirmaram ter interesse em prosseguir os estudos e 1 não. Apesar de nem todas terem ideia dos cursos que pretendiam seguir, Artes Visuais e Design Gráfico, de Comunicação ou de Produto surgiram entre as respostas.

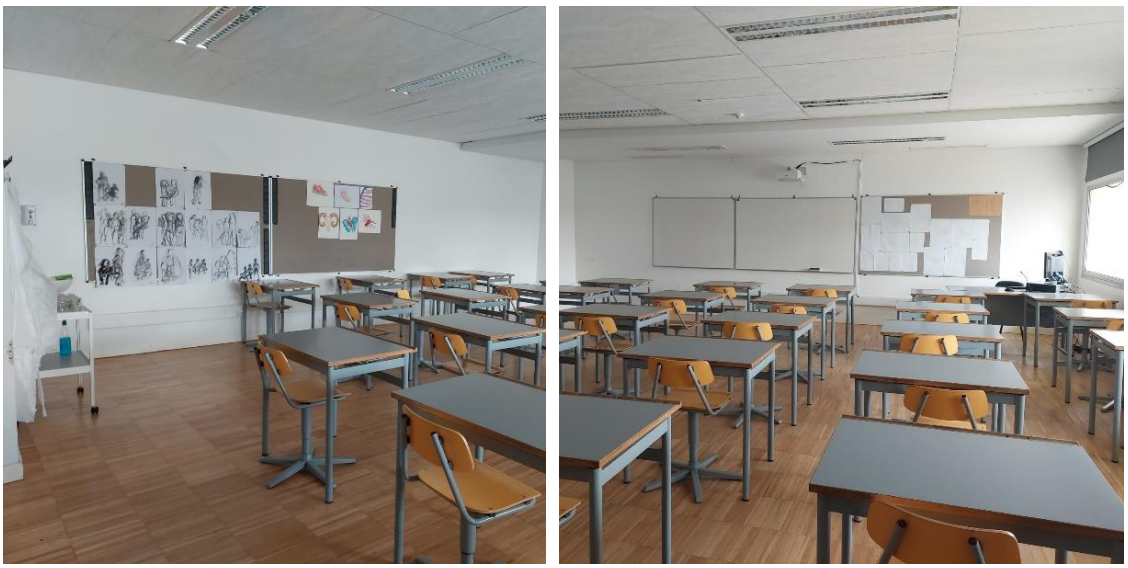
1.6.3. Salas e Equipamentos

Na Escola Secundária de Benavente existem duas salas destinadas exclusivamente para as aulas de Desenho A, Geometria Descritiva A e Educação Visual. Estas salas estão preparadas com todo o material essencial para o bom funcionamento das aulas como mesas inclináveis e cadeiras para todos os alunos, espaços de arrumação para os materiais, não só da escola, mas dos alunos, caso estes necessitem de os deixar na escola, placares para exposição dos trabalhos, quadros, computadores e projetores, além de lavatórios e instrumentos de limpeza.

No entanto, seria significativo, particularmente para os alunos do curso de Artes Visuais, mesas e espaços de trabalho maiores, de forma a possibilitar a realização de trabalhos em suportes maiores, uma maior bancada de limpeza para facilitar a gestão do momento de arrumação e limpeza no final das aulas e a disponibilização de equipamentos como cavaletes e mesas de luz, além de mais espaços dedicados à exposição dos trabalhos realizados.

Figura 6

Sala 13 - ESB



Nota. Fonte própria

2. Enquadramento curricular e didático

É necessário conhecer as disciplinas e os seus conteúdos, na medida em que facilita o trabalho do professor na hora de reconhecer as fragilidades e as necessidades dos alunos, de forma a planear as suas aulas com o objetivo de responder e ultrapassar as mesmas. Posto isto, este capítulo olha para a disciplina de Desenho A, os seus conteúdos programáticos e ainda as possíveis estratégias didáticas a utilizar durante a Prática de Ensino Supervisionada.

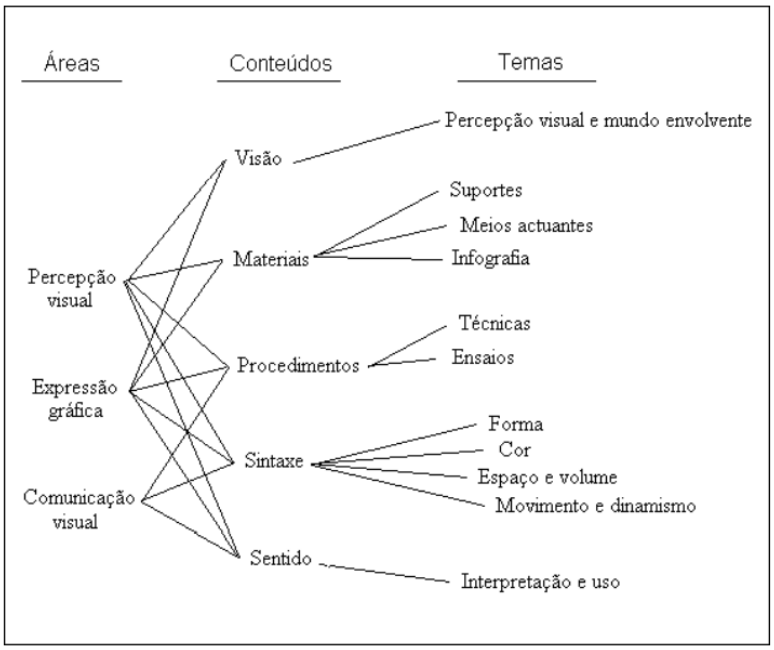
2.1 A disciplina de Desenho A

A disciplina de Desenho A é trienal, obrigatória do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais. Segundo o programa do 1.º ano da disciplina, homologado em 2001, a sua principal finalidade prende-se com a utilização de meios expressivos do desenho de modo a dominar, perceber e comunicar eficientemente. Neste sentido, prevê a exploração de três grandes áreas: a perceção visual, a expressão gráfica e a comunicação visual. Estas encontram-se dispostas num diagrama de árvore que procura estabelecer uma ligação coerente entre as áreas, os conteúdos programáticos e os temas, tornando "a didática do desenho um exercício consequente e eficaz." (Ramos et al., 2001, p. 4)

Porém, nem o gráfico nem a disciplina em si devem ser tidos como absolutos. "O desenho é uma área disciplinar dinâmica esquiva a sistematizações rígidas ou permanentes, fruto quer da constante mutação de formas e conceitos, quer da atenção que sempre lhe foi conferida por diversas disciplinas nem sempre conciliáveis" (Ramos et al., 2001, p. 4), pelo que todo o programa da disciplina é flexível, com uma certa continuidade, porém facilmente adequável à realidade e às necessidades de cada turma. Inclusive o documento define o desenho em si, não só como "aptidão de expressão ou área de investigação nos mecanismos de perceção, de figuração, ou de interpretação" (Ramos et al., 2001, p. 3), mas também enquanto um estilo de vida e "atitude perante o mundo que se pretende atenta, exigente, construtiva e liderante" (Ramos et al., 2001, p. 3) devendo ser, por isso, gerador de posturas, debates, críticas, exposições e confrontos, promovendo ainda o relacionamento interpessoal e o respeito entre pares.

Tabela 2

Áreas, conteúdos e temas (10º, 11º e 12º anos)



Nota. Retirado de Ramos, A., Queiroz, J. P., Barros, S. N., & Reis, V. d. (2001). *Desenho A 10º ano.* https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_de_Artes_Visuais/desenho_a_10.pdf

Este programa também prevê que além do conhecimento técnico, a disciplina permita a exploração da expressão própria e, portanto, do autoconhecimento do aluno enquanto artista, definindo o desenho como área de projeção íntima que provoca "no estudante a interiorização da aceitação da diferença e a abertura à inovação, intermediada pelo exercício esclarecido e humanista da sua didática" (Ramos et al., 2001, p. 3) e a própria disciplina enquanto disciplina motivadora. Por isso, a unidade de trabalho planeada e implementada no contexto de Prática de Ensino Supervisionada foi construída com base nos conteúdos adequados à faixa etária, "tanto a nível cognitivo como psicomotor, e a experiência média adquirida previamente" (Ramos et al., 2001, p. 5), além das necessidades e interesses da turma.

Posto isto, os objetivos da disciplina de Desenho A passam por:

- Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação.
- Conhecer as articulações entre perceção e representação do mundo visível.
- Desenvolver modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando com eficiência os diversos recursos do desenho.

- Dominar os conceitos estruturais da comunicação visual e da linguagem plástica.
- Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do desenho no âmbito do projeto visual e plástico incrementando, neste domínio, capacidades de formulação, exploração e desenvolvimento.
- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias.
- Utilizar fluentemente metodologias planificadas, com iniciativa e autonomia.
- Relacionar-se responsavelmente dentro de grupos de trabalho adotando atitudes construtivas, solidárias, tolerantes, vencendo idiossincrasias e posições discriminatórias.
- Respeitar e apreciar modos de expressão diferentes, recusando estereótipos e preconceitos.
- Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outros.
- Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir.
- Desenvolver a sensibilidade estética e adquirir uma consciência diacrónica do desenho, assente no conhecimento de obras relevantes.

À semelhança do programa da disciplina, também as Aprendizagens Essenciais da mesma, definidas no Decreto-lei n.º 55/2018, artigo 3º, enquanto o "conjunto comum de conhecimentos a adquirir, identificados como os conteúdos de conhecimento disciplinar estruturado, indispensáveis, articulados conceptualmente, relevantes e significativos, bem como de capacidades e atitudes a desenvolver obrigatoriamente por todos os alunos" (2018, p. 2930), preveem que seja criada "uma relação dinâmica entre o aprender a Ver – a Criar – e a Comunicar, conjugando a análise crítica e reflexiva sobre o que se vê, com a experimentação de conceitos/temáticas com diferentes materiais e técnicas, modos de registo e a utilização de diferentes suportes" (Ministério da Educação, 2018, p. 1). Para tal, estas dividem-se, assim como áreas apresentadas no programa, em três domínios: Apropriação e Reflexão, Interpretação e Comunicação e Experimentação e Criação. Estes domínios foram estabelecidos tendo como referência os domínios de grande parte das disciplinas da Educação Artística, devendo ser "entendidos como realidades interdependentes." (Ministério da Educação, 2018, p. 2)

Figura 7

Domínios da Educação Artística

Nota. Retirado de Ministério da Educação. (2018). *Desenho A 10.º ano*. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_desenho_a.pdf

Estas explanam ainda o principal objetivo de cada um dos anos curriculares. Quanto ao 11.º ano, correspondente ao nível da turma em que decorreu a Prática de Ensino Supervisionada, determina que "deverá proporcionar a progressiva mobilização dos conteúdos, através das técnicas e dos materiais mais adequados para desenvolver as capacidades de representação, procurando, em simultâneo, desenvolver nos alunos um crescente domínio na apropriação e exploração de conceitos da comunicação visual" (Ministério da Educação, 2018, p. 3), além de sugerir que o desenho e os meios de representação sejam utilizados "como instrumentos de conhecimento e interrogação face à realidade experienciada pelo aluno" (Ministério da Educação, 2018, p. 3).

Em suma, espera-se que ao longo dos três anos da disciplina exista uma evolução gradual das capacidades de observação, análise, síntese e representação, além da sensibilidade estética e artística, complementadas pelas restantes competências descritas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

2.1.1 Conteúdos Programáticos

O Programa de Desenho A, no qual constam os Conteúdos Programáticos da disciplina, encontra-se dividido em duas partes, sendo que a primeira corresponde ao 10.º ano e a segunda ao 11.º e 12.º anos. Em ambos os documentos encontramos uma divisão

dos conteúdos/temas, entre itens de sensibilização, que pressupõem "a construção de um quadro de referências elementares apto a ser desenvolvido posteriormente" (Ramos et al., 2001, p. 14) e itens de aprofundamento, que implicam "o completo domínio e a correta aplicação dos conteúdos envolvidos" (Ramos et al., 2001, p. 14), apresentando ainda sugestões metodológicas específicas, ou seja, exemplos de exercícios que abordam os diferentes temas.

Posto isto, o 10.º ano inicia-se com um módulo "de diagnóstico, triagem e reposição" (Ramos et al., 2001, p. 14) que se destina "à avaliação diagnóstica dos conceitos e competências essenciais adquiridas no ensino básico" (Ramos et al., 2001, p. 18). Com base nesta avaliação diagnóstica, pressupõem-se que o docente estabeleça uma sequência para as Unidades de Trabalho selecionadas ou crie outras, ajustando os conteúdos à turma. Os conteúdos de sensibilização para este nível de ensino abordam questões relacionadas com a perceção visual e mundo envolvente, os materiais (como os suportes e os meios atuantes), os processos de síntese e de transformação, alguns conceitos da linguagem plástica (como as formas a cor, a textura, a escala, o espaço, entre outras) e a natureza física da cor. Já os itens de aprofundamento preveem a exploração de procedimentos e técnicas, de processos de análise, o domínio da linguagem plástica (relativamente à figura e fundo, ao forme e informe, ao contorno e às linhas, entre outros) e, por fim, o espaço/volume e a organização da profundidade. Assim, olhando aos temas e às sugestões metodológicas, pode-se considerar que este se trata de um ano cujo principal objetivo passa pela aquisição de conhecimentos sobre as técnicas, os materiais, as perspetivas e proporções, havendo uma grande incidência em desenho de observação.

O 11.º ano, por sua vez, prevê a continuação desta aprendizagem mantendo alguns dos temas, quer de sensibilização, quer de aprofundamento, como os materiais, os procedimentos e técnicas, os processos de análise e de síntese e o domínio da linguagem plástica (particularmente sobre o plano e a superfície, as estruturas implícitas e estruturas explícitas, entre outros). Porém, prevê simultaneamente a sensibilização de conteúdos como a transformação dos estímulos em perceções e a organização da profundidade. Em relação aos temas de aprofundamento, são inseridas a natureza química da cor e as misturas de cor, e, por fim, a organização da tridimensionalidade. Assim, também as sugestões metodológicas acabam por se tornar semelhantes, mantendo o desenho de observação, agora com maior preocupação com a perspetiva, todavia abrindo portas a novas temáticas como o "Booklet" de CD, aproximando o desenho ao design gráfico, e o

Desenho Acidental, dando espaço à exploração do desenho abstrato, até agora praticamente inexplorado, tendo em conta a forte presença e recomendação do desenho de observação.

De recordar que, segundo Piaget, é durante o estádio operatório formal (dos 11 aos 16 anos) que os alunos desenvolvem a capacidade de conceituar o que não existe fisicamente e de utilizar conceitos abstratos, sendo que, até este ponto o seu pensamento era limitado ao pensamento sobre coisas reais. Depois deste estágio, não se dão mais modificações significativas na estrutura do pensamento, porém sabe-se que "essas estruturas podem não aparecer nas idades referidas por Piaget, ou mesmo nunca surgir" (Veiga, s.d., p. 15), pelo que não devem deixar de ser trabalhadas ou reforçadas.

À semelhança do que acontece na passagem do 10.º para o 11.º ano, também na passagem para o 12º se mantêm alguns dos conteúdos, particularmente os conteúdos relacionados com os materiais, os procedimentos e as técnicas. Além destes, também os processos de análise, de síntese e o domínio da linguagem plástica (agora mais focado em temas como os traçados ordenadores, a regra de ouro e outro sistemas geométrico-matemáticos) mantêm a semelhança. Prevê-se, porém, um aprofundamento do tema da cor (dos efeitos de cor e contrastes cromáticos), da exploração da organização dinâmica e temporal da composição e uma grande sensibilização para o sentido da visão, especialmente do ponto de vista do observador. Assim, as sugestões metodológicas tornam-se despojadas de desenho de observação, ainda que não totalmente, e permitem a realização de trabalhos mais criativos e conceituais como a ilustração de um livro, a criação de um cenário ou, até mesmo, uma animação.

Ainda, o programa da disciplina prevê a realização de uma unidade didática permanente e de "carácter transversal e alternativo" (Ramos et al., 2001, p. 17), sendo esta proposta pelo aluno, isto é, dando-lhe liberdade na escolha dos temas, materiais e técnicas a tratar, permitindo ainda a sua "autodescoberta, dentro de parâmetros de responsabilização, autonomia, expressão e criatividade" (Ramos et al., 2001, p. 17). Esta trata-se, geralmente, do desenvolvimento de um diário gráfico.

Neste sentido, e conforme referido no ponto anterior, é possível constatar que se pressupõem uma evolução dos alunos e, por isso, os conteúdos são distribuídos tendo em mente que a aprendizagem do desenho se concretiza "através do «aprender fazendo»" (Ramos et al., 2001, p. 16), pelo que a repetição sistemática de conteúdos, com pequenas

variações, aliada à inserção gradual de novos conteúdos, é fundamental para o sucesso da aprendizagem.

2.2 Estratégias Didáticas

Perante os conteúdos programáticos cabe ao professor eleger as estratégias de ensino adequadas aos temas, mas também ao nível de ensino e ao estádio de desenvolvimento dos alunos. Posto isto, umas das estratégias que se destaca e que será, provavelmente, utilizada durante a Prática de Ensino Supervisionada é a Aprendizagem Baseada em Problemas.

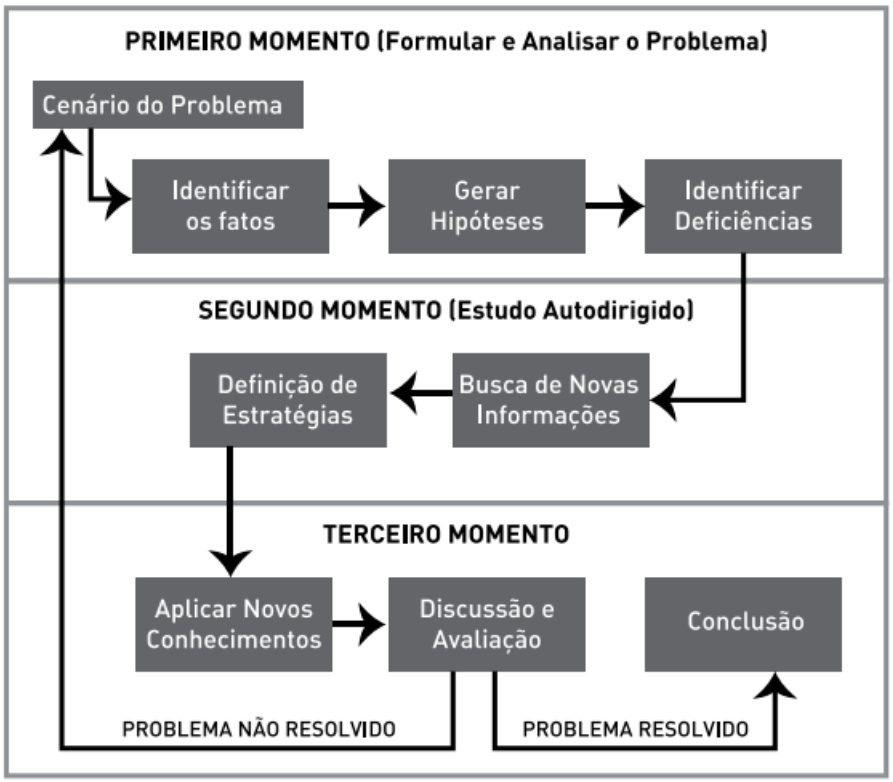
A Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP), do inglês Problem-Based Learning (PBL), como o próprio nome indica, parte da utilização de problemas que envolvem os alunos para a aquisição de novos conhecimentos, isto é, com base em situações reais do seu quotidiano são desenvolvidas atividades que procuram responder a essas mesmas situações e simultaneamente garantir "a aquisição de determinadas competências previstas no currículo escolar" (Lopes et al., 2019, p. 49) "permitindo ao estudante aprender de uma forma significativa e articulada" (Lopes et al., 2019, p. 49). Assim, os alunos passam a ser os principais agentes da aprendizagem e o professor passa a ocupar a função de orientador.

Esta estratégia tem um carácter cíclico, divido em três fases. A primeira fase diz respeito à identificação e análise do problema, além da identificação dos conhecimentos prévios de cada aluno sobre o assunto a tratar. Após essa análise, é possível realizar um esboço de possíveis soluções e recolher informações adicionais sobre possíveis deficiências relacionadas com a aprendizagem.

Já a segunda fase passa pela pesquisa e recolha de informação sobre o problema e pela definição das estratégias a utilizar no momento da resolução, sendo assim "caracterizado pela aprendizagem individual e autodirigida" (Lopes et al., 2019, p. 50), ou seja, este trata-se do momento de trabalho mais individual, mas também a que mais contribuirá para o trabalho conjunto, a realizar na fase seguinte, com a supervisão do professor.

Tabela 3

Ciclos da ABP



Nota. Retirado de Lopes et al.. (2019). *Aprendizagem Baseada em Problemas: Fundamentos para a aplicação no Ensino Médio e na Formação de Professores (1st ed).*

https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/432641/2/APRENDIZAGEM%20BASEADA%20EM%20PROBLEMAS%20-%20fundamentos%20para%20a%20sua%20aplicação%20no%20Ensino%20Médio%20e%20na%20Formação%20de%20Professores.pdf

Por fim, ocorre a terceira fase durante a qual os alunos colocam em prática as estratégias definidas anteriormente. Caso se considere que os objetivos foram atingidos, os mesmos devem realizar um registo, em formato de relatório ou memória descritiva, de como solucionaram o problema, que pode ser utilizado pelo professor como ferramenta de avaliação. Caso contrário, o ciclo volta ao início e poderá ser repetido quantas vezes necessárias até à resolução do problema.

Assim, estratégias como a ABP permitem a adaptação do currículo a problemas ou necessidades educativas dos grupos de alunos a que são aplicadas, atribuindo um significado às aprendizagens anteriormente adquiridas, proporcionando momentos de partilha, debate, análise, resolução e avaliação entre os alunos, que os motivam "e criam um ambiente crítico, conduzindo o grupo para soluções mais aprofundadas e fundamentadas" (Lopes et al., 2019, p. 52).

Infelizmente, devido ao tempo previsto para a intervenção letiva, as alunas terão um papel mais passivo, particularmente na primeira e segunda fase da estratégia, pelo que esta surgirá, à partida, acompanhada de momentos de exposição dialogados e de aulas enquanto laboratórios de criatividade e inovação. Ou seja, de forma a compensar a ausência das alunas durante o processo de pesquisa sobre o problema identificado, serão colocadas perguntas e será requisitada a participação das alunas durante os momentos de exposição em que são introduzidos os temas e exercícios selecionados e tidos como solução para o problema identificado, procurando assim atrair a atenção das alunas, introduzi-las na temática e motivá-las para a realização do trabalho e, consequentemente, para a aprendizagem.

A criação de espaços de aula enquanto laboratórios ou Inovação Pedagógica "propõe a transformação do processo de ensino-aprendizagem, tornando-o significativo, envolvente, eficaz e eficiente" (Soares, 2023) atribuindo ao aluno um papel ativo na aprendizagem. Além disso, transforma a aula num espaço e tempo livre, no qual, individualmente ou em grupos, os alunos devem "assumir uma posição ativa para resolver problemas e desafios da vida real" (Soares, 2023). Esta é, geralmente, utilizada num nível de Ensino Superior, no qual é dada uma liberdade ainda maior aos alunos para a gestão do seu tempo, mas também pode ser facilmente aplicada no ciclo de Ensino em questão, desde que exista um comprometimento com a conclusão do trabalho.

Em suma, pretende-se a utilização de estratégias de aprendizagem ativas que, em conjunto, exijam "a mobilização de uma variedade de conhecimentos e o desenvolvimento de competências transversais como a criatividade, o pensamento crítico e o trabalho colaborativo, para solucionarem os problemas reais apresentados em contexto da aula" (Soares, 2023).

3. Unidade didática

A presente Unidade Didática foi pensada e planeada para ser implementada no contexto de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Artes Visuais, na disciplina de Desenho A, no 2.º ano de formação do Curso Cientifico-Humanístico de Artes Visuais, na Escola Secundária de Benavente, no ano letivo 2022/ 2023. Este capítulo procura fundamentar a unidade de trabalho, apresentando a metodologia utilizada, a problemática, os seus objetivos e a planificação, apresentando ainda a descrição individual de cada uma das aulas da intervenção letiva.

3.1 Metodologia da Investigação

Ao longo de todo o processo de planeamento foi utilizada a metodologia de Investigação-Ação. Trata-se "de uma metodologia de investigação orientada para a melhoria da prática para aperfeiçoar e resolver os problemas sociais" (Fonseca, 2012, p. 19), ou seja, esta metodologia procura responder a problemas e necessidades do contexto em que se desenvolve, neste caso, a turma de 11.º ano do Curso Cientifico-Humanístico de Artes Visuais, da Escola Secundária de Benavente.

De modo a responder a esses problemas é necessário investigar, perceber a sua origem e planear a forma mais eficiente de o fazer. Neste contexto, a investigação tomou início aquando da observação da primeira aula de Desenho A, ainda no ano letivo 2021/22. A frequente observação destas aulas permitiu a criação de uma relação com as alunas e um melhor entendimento, não só das suas necessidades, mas também dos seus interesses. Porém, de modo a reforçar e complementar as informações recolhidas durante as observações, foi ainda solicitado às alunas que respondessem a um formulário, criado através da plataforma Google Forms, no qual responderam a perguntas sobre si, sobre o curso e suas disciplinas e, ainda, a questões relacionadas com os materiais e as técnicas de desenho que poderiam vir a ser exploradas. Com base na investigação realizada e na reflexão sobre a mesma, desenvolveu-se a unidade de trabalho, onde foi estabelecida a problemática, as atividades a realizar e os seus objetivos.

Já na fase da ação, a unidade didática foi implementada, seguindo o plano previamente realizado, porém sujeito a pequenas alterações provocadas pelo tempo disponível para a sua aplicação. No final, retomou-se de certo modo à fase de investigação, sendo que foi necessário olhar para os resultados, refletir sobre os mesmos,

avaliar e, ainda, concluir se os objetivos de toda a unidade de trabalho foram alcançados. Como tal, deu-se o preenchimento, por parte das alunas, de mais um formulário, semelhante a uma memória descritiva, no qual tiveram de realizar uma autoavaliação do seu desempenho e dos seus resultados, com base no seu entendimento do exercício principal e do seu objetivo. No final deste foi deixado um espaço livre onde as alunas poderiam escrever as suas opiniões sobre o trabalho realizado ou deixar sugestões.

Neste sentido, a metodologia de Investigação-Ação tornou-se, não só a mais lógica, quanto a mais prática, uma vez que procurou tomar partido das dificuldades da turma e dos vagos conhecimentos que as alunas tinham sobre certas técnicas e materiais, transformando-as em aprendizagens significativas.

3.2 Problemática

Como referido no ponto anterior, esta unidade didática foi motivada pela observação ativa das aulas de Desenho A ao longo dos anos letivos 2021/22 e 2022/23, e pela dificuldade que as alunas demostraram durante esse período em obter soluções criativas, que não figurativas, durante a realização de alguns exercícios (e.g.: durante a construção de um plano de fundo para o desenho de uma figura humana). Posto isto, foi realizada pela mestranda alguma pesquisa sobre técnicas de desenho que poderiam contribuir para a resolução deste problema, tendo sempre em conta as atividades sugeridas no programa da disciplina.

Após essa pesquisa, determinou-se que a melhor forma de o solucionar passava pela construção gradual da capacidade de abstração e, simultaneamente, uma desconstrução, também gradual, do figurativo, ao qual a turma se demostrou sempre bastante apegada. Para tal, estabeleceu-se uma sequência de três exercícios: primeiro o Cadavre-Exquis, enquanto exercício de diagnóstico e desmistificação do conceito de desenho acidental; depois o Desenho Gestual, com o intuito de libertação imposta pelos limites de tempo para cada pose desenhada; e por fim, o Desenho Acidental, como ferramenta de total experimentação, libertação e abstração.

Posto isto, a unidade de trabalho, à semelhança deste relatório, foi intitulada "(Des)construção: do figurativo ao abstrato". Este título pretende refletir toda a unidade didática que procura desconstruir alguns preconceitos relacionados com a própria definição de desenho e, particularmente, a construção de um pensamento abstrato, a partir

da valorização de técnicas, materiais e alguns elementos gráficos específicos, como a mancha e a linha.

3.3 Objetivos da Intervenção

Perante a problemática identificada, o principal o objetivo deste projeto visa a gradual libertação do figurativo e a aquisição de conhecimentos sobre técnicas e materiais que contribuam para a geração de novas ideias e a criação de novas imagens, além da procura da valorização das cores, da mancha e da linha em si, enquanto elementos gráficos essenciais da composição, sendo que toda a planificação foi projetada tendo em consideração as dificuldades e necessidades da turma. Além disso, procura promover não só o trabalho cooperativo, numa fase inicial, mas também o trabalho individual e o mais autónomo possível, procurando inclusive, a partir da criação de espaços para a análise dos resultados, promover a capacidade crítica. E ainda, procura contribuir para a capacidade de argumentação e defesa dos próprios trabalhos e decisões por parte dos alunos.

Assim, cruzando estes objetivos com as áreas de competência a desenvolver, previstas no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, é possível identificar as seguintes: Saber científico, técnico e tecnológico, sendo que se prevê a aquisição de conhecimentos sobre as técnicas e os materiais; Relacionamento interpessoal, tendo em conta o carácter cooperativo da primeira fase da unidade de trabalho; Desenvolvimento pessoal e autonomia, pelo trabalho individual e autónomo previsto na última parte do projeto; Pensamento crítico e pensamento criativo, sendo um dos objetivos do projeto contribuir para a geração de novas ideias e para a criação de novas imagens, havendo sempre um espaço para análise dos resultados, procurando assim o desenvolvimento da capacidade de crítica e autocrítica; Sensibilidade estética e artística, tendo em vista a procura da valorização das cores, da mancha e da linha em si, enquanto elementos gráficos essenciais da composição, e a sua harmonização; Linguagens e textos, sendo necessário a argumentação e defesa dos próprios trabalhos e decisões tomadas durante o processo criativo; e ainda, Raciocínio e resolução de problemas e Consciência e domínio do corpo, capacidades intrínsecas a toda a unidade didática.

3.4 Planificação

Face à problemática e aos objetivos da unidade didática, determinou-se que esta se iria dividir em três fases, correspondendo a três exercícios: primeiro o Cadavre-Exquis, depois Desenho Gestual e, por fim, Desenho Acidental.

Assim, esta inicia-se com um Desafio Cadavre-Exquis. Este exercício foi escolhido como auxiliar de desconstrução do conceito de Desenho Acidental, sendo que, apesar de existir intencionalidade nos desenhos, o resultado depende de várias intervenções isoladas. A este ponto espera-se que as representações sejam ainda figurativas, não havendo qualquer tipo de limitação em relação à temática representada, porém, devido aos limites de tempo, determinou-se que haveria rondas e cada uma teria no máximo cerca de 9 minutos, para que, no final da aula, os desenhos circulem por todas as alunas e, assim, todas tenham contribuído para todos os desenhos. Como referido anteriormente, este desafio serve de mote para a introdução do Desenho Acidental, desconstruindo a ideia pré-concebida pelas alunas de que este se trata simplesmente de um desenho que resulta de manchas aplicadas descuidadamente, conforme responderam no primeiro questionário realizado.

De seguida, surge o Desenho Gestual, complementado com o Desenho de Aquecimento. Com estes dois exercícios, em conjunto, espera-se a libertação dos movimentos, uma vez que, dependendo dos objetos a representar, gradualmente mais complexos, o tempo será limitado, obrigando à realização de registos rápidos, sem detalhes e, até, próximos do abstrato, além da familiarização com os materiais. Esta segunda fase de trabalho, com um ritmo de trabalho imposto e com materiais que também dificultam a representação de alguns detalhes, serve de ponte entre o figurativo, do primeiro exercício, e o abstrato, do último exercício, facilitando o processo de transformação do pensamento.

Por último, o Desenho Acidental, tema principal desta unidade didática. Através da exploração livre de materiais convencionais e alternativos para a criação de desenhos acidentais e abstratos, despojados de representações figurativas, onde espera-se a valorização das manchas, das linhas, das cores enquanto elementos gráficos, de forma que futuramente as alunas consigam alcançar soluções criativas, e de forma mais autónoma, na realização dos seus trabalhos, seja na criação de peças isoladas ou na criação de planos de fundo para outras.

Além destes, pretende-se ainda que desenvolvam uma Memória Descritiva, com o objetivo de desenvolverem a sua capacidade de argumentação e a justificação das suas escolhas perante os desenhos realizados particularmente na terceira e última fase da unidade de trabalho, demostrando ainda as aprendizagens teóricas e práticas que adquiriram durante o processo.

3.4.1 Tabelas de Planificação

Perante os exercícios selecionados e o tempo disponibilizado, foram planeadas seis aulas de 90 minutos, totalizando assim 540 minutos letivos, divididas em três fases de trabalho, correspondentes aos três exercícios a realizar.

De forma a tornar esta planificação mais sintética e clara, foram realizadas tabelas de planificação (Apêndice 1) que, além das atividades, indicam também os seus objetivos, das aprendizagens essenciais associadas a cada uma, dos domínios de avaliação, dos recursos, do produto final e o cronograma de cada atividade.

3.5 Descrição das Aulas

Aula 1

A primeira aula da Prática de Ensino Supervisionada ocorreu no dia 20 de março. O toque de entrada foi às 10 horas e 10 minutos, porém a aula só se iniciou efetivamente às 10 horas e 20 minutos, visto que duas das alunas ainda não tinham retomado à sala de aula. Anteriormente a esta, havia ocorrido na mesma sala a aula de Geometria Descritiva A, com a professora orientadora cooperante, à qual a mestranda assistiu, pelo que tinha a certeza da presença das alunas. Esses momentos de espera foram utilizados para organizar o material e preparar a apresentação. Assim que as alunas retomaram e assumiram os seus lugares, deu-se início à apresentação.

Esta começou com a identificação da mestranda, apesar das alunas já a conhecerem e estarem habituadas à sua presença, e a apresentação da unidade didática e das respetivas fases de trabalho (Apêndice 2). De seguida foi feita a contextualização histórica do exercício/desafio a realizar na presente aula – Cadavre Exquis – foram analisados alguns exemplos, apresentados os materiais e foi explicado como decorreria a

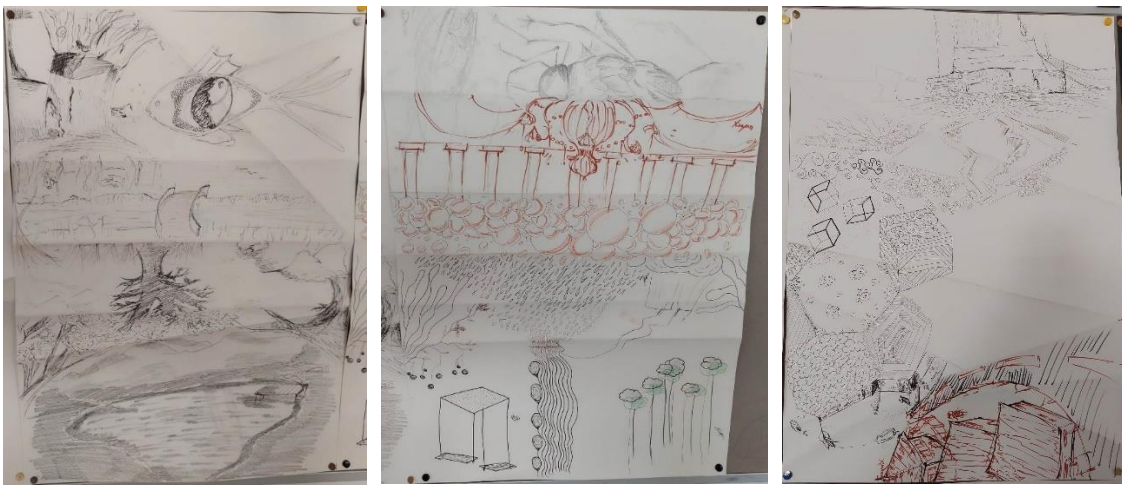
atividade, inclusive qual seria a duração das rondas (9 minutos), que foram cronometradas pela mestranda com recurso ao temporizador do telemóvel.

Deu-se início ao exercício. Durante a primeira ronda, a mestranda definiu a ordem pela qual os desenhos iriam circular, sendo que a ideia seria que fossem entregues a uma colega que estivesse relativamente longe e que não conseguisse ver o desenho antes da sua vez de desenhar, de modo a evitar que os resultados fossem influenciados. A faltar 1 minuto para o final das rondas as alunas foram avisadas sobre o tempo, para que se preparassem para terminar e as folhas pudessem circular. Inicialmente, foi estabelecido que o número de rondas iria de encontro ao número de alunas presentes, neste caso 7, porém, por erro de contagem da mestranda, apenas se realizaram 6 rondas. Ainda assim, a atividade decorreu conforme previsto, sendo que o número de rondas não constituiu um obstáculo. A realização do exercício terminou por volta das 11 horas e 30 minutos.

À medida que iam terminando os desenhos da última ronda, a professora orientadora cooperante ajudou a mestranda a recolher e afixar os desenhos no placar, todavia antes da análise dos resultados as alunas foram ainda questionadas pela mestranda sobre o carácter do exercício: "Pode ser considerado desenho acidental? Se sim, porquê?". Apesar de apenas duas das alunas terem tentado responder, estas conseguiram, surpreendentemente, responder e ir ao encontro da resposta esperada. Nesta altura, faltavam apenas 5 minutos para o toque de saída, mas para que a atividade não se estendesse para a aula seguinte, a mestrada deu então autorização para que se aproximassem e refletissem sobre os desenhos realizados. Após breves momentos de observação, a mestranda e, posteriormente, a professora orientadora cooperante teceram comentários sobre os resultados. Foi neste momento de crítica que, perante aos desenhos, foi justificada a unidade de trabalho planeada pela mestranda, que escolheu intencionalmente o momento de análise para a sua justificação, de modo a criar um maior impacto e, presumivelmente, um momento de introspeção nas alunas.

Figura 8

Cadavre Exquis I



Nota. Fonte própria

Ainda antes das alunas saírem, foram indicados, pela mestranda, os materiais que seriam necessário para a aula seguinte. A aula terminou aproximadamente às 11 horas e 45 minutos, 5 minutos depois do toque de saída.

Aula 2

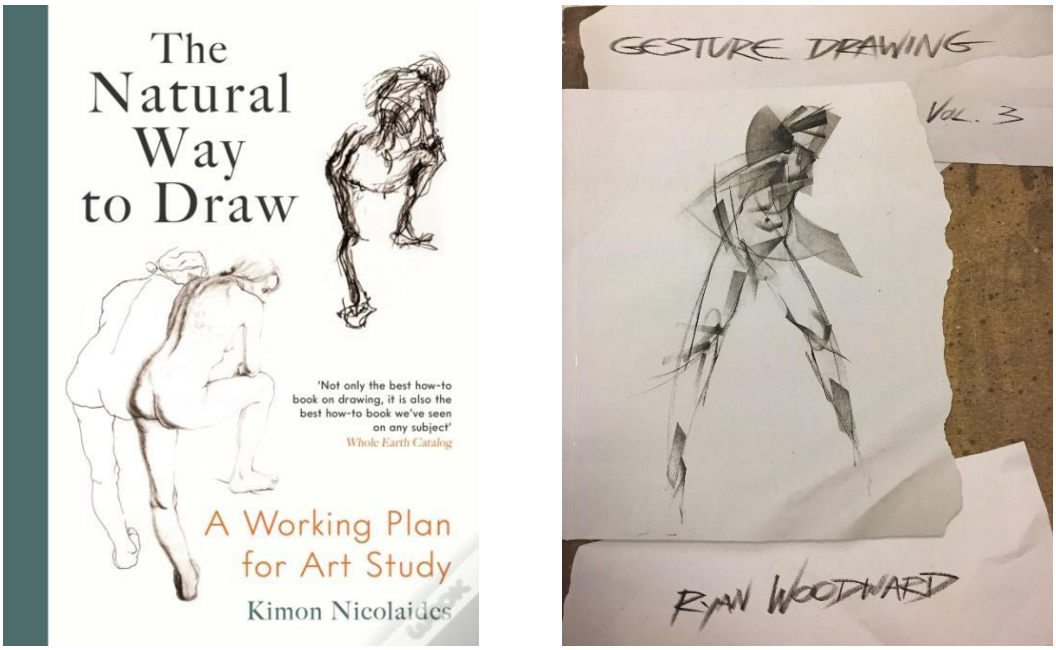
A segunda aula ocorreu no dia 22 de março. O toque de entrada deveria ser às 14 horas e 15 minutos, porém a professora orientadora cooperante combinou com as alunas que esta aula teria início apenas às 14 horas e 30 minutos, de modo que tivessem mais algum tempo de almoço. Assim, a aula iniciou-se a essa hora, com a entrada na sala de aula, a tomada das devidas posições e a preparação da apresentação, que teve início por volta das 14 horas e 35 minutos.

A apresentação serviu para introduzir a nova fase de trabalho, cujo tema se tratava de Desenho Gestual. As alunas já tinham sido questionadas, no formulário que lhes foi disponibilizado meses antes da intervenção letiva, quanto ao seu conhecimento sobre este tópico, pelo que esta apresentação tinha como objetivo clarificar o conceito, apesar das respostas das alunas não terem sido, de todo, erradas. Também teve como objetivo dar algumas dicas para a realização do exercício, uma vez que foi aqui introduzido o subtema da fase de trabalho – Desenho de Aquecimento – sobre o qual foram também indicados os principais objetivos e, portanto, os motivos da sua realização. Foram ainda analisados

alguns exemplos de ambos os tópicos e sugerida a leitura dos livros *The Natural Way to Draw*, de Kimon Nicolaides, e *Gesture Drawing*, de Ryan Woodward.

Figura 9

Livros de referência



Nota. Retirado de Google Imagens

Cerca das 14 horas e 50 minutos, deu-se início à preparação dos materiais e dos exercícios de aquecimento para o primeiro material: o grafite. Tratando-se de uma turma com apenas 7 elementos a mestrada pediu à professora orientadora cooperante que fosse o modelo, de forma que pudesse acompanhar as alunas durante a realização dos desenhos e ir dando indicações de como melhorar. A atividade propriamente dita teve início às 15 horas e 05 minutos.

Inicialmente havia sido determinada a realização de 15 desenhos de figura humana, 5 de cada material, porém após a primeira aula e face ao ritmo de trabalho das alunas, o número de desenhos foi reduzido para 9, três de cada material. Durante esta aula foi possível realizar os 3 desenhos a grafite e 1 desenho a carvão, além dos exercícios de aquecimento com ambos os materiais. Ainda teria sido possível a realização de um segundo desenho a carvão, porém a mestranda aceitou a sugestão da professora orientadora cooperante e deu o exercício como terminado, tendo aproveitado os restantes minutos para a análise dos primeiros desenhos, assim, a atividade terminou efetivamente por volta das 15 horas e 50 minutos. A análise dos primeiros desenhos foi fundamental

para refletir sobre os aspetos corretos e incorretos de cada desenho e, assim, dar espaço às alunas para corrigir os seus erros nos desenhos a realizar na aula seguinte.

Figura 10

Desenho gestual realizado a grafite pelas alunas

Nota. Fonte própria

A aula terminou aproximadamente às 16 horas e 05 minutos, 05 minutos após o toque de saída.

Aula 3

A aula número 3 ocorreu no dia 23 de março e teve início pelas 8 horas e 30 minutos. Esta terceira aula foi a sucessão da segunda, pelo que, ao entrar na sala, as alunas começaram de imediato a preparar as respetivas áreas de trabalho e os materiais a utilizar – o carvão e a tinta da china. Assim, reiniciou-se o exercício cerca das 8 horas e 40 minutos. Tal como na aula anterior, a professora orientadora cooperante serviu de modelo, de modo que a mestranda pudesse acompanhar o desenvolvimento da atividade.

As alunas retomaram a atividade realizando os dois desenhos a carvão que faltavam, tendo terminado por volta das 9 horas e 20 minutos. Nos minutos seguintes deram início ao desenho de aquecimento com a tinta da china. Assim que se mostraram confortáveis com o material, deu-se início aos desenhos. O número de desenhos a realizar

havia sido alterado durante o decorrer da aula passada, tendo em conta o ritmo de trabalho das alunas e o tempo disponível para a realização do exercício, ainda assim, não foi possível a realização dos 9 desenhos, tendo sido realizados 3 desenhos a grafite, 3 a carvão e 2 a tinta da china, totalizando assim 8 desenhos, cada um com 3 poses diferentes.

Figura 11

Alunas a desenhar com carvão e tinta da china

Nota. Fonte própria

Às 9 horas e 50 minutos, a mestranda deu o exercício como terminado, para que as alunas pudessem arrumar e limpar a sala de aula. Desse modo, não foi possível a realização do terceiro e último desenho a tinta da china, nem a análise dos desenhos, que foi adiada e ocorreu apenas na sexta aula.

O toque de saída foi às 10 horas, porém as alunas só saíram cerca das 10 horas e 05 minutos, por não haver material de limpeza suficiente para todas e terem, assim, de aguardar pela sua vez para o utilizar.

Aula 4

A quarta aula decorreu no dia 27 de março. Neste mesmo dia ocorreu a inauguração da exposição ARTmoment, na qual foram expostos trabalhos dos alunos do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais de 10.º e 11.º anos, realizados aos longo do ano nas respetivas aulas de Desenho A, além de exercícios de Geometria Descritiva A, realizados pelos mesmos e também pelos alunos do Curso Científico-Humanístico de Ciências e Tecnologias. Durante os intervalos, houve animação musical e, ainda, comidas e bebidas, que foram vendidas pelos alunos de todas as turmas envolvidas à comunidade escolar, de forma a angariar dinheiro para a aquisição de k-line e, assim, expandir a exposição. A aula iniciou-se ligeiramente mais tarde do que o previsto e terminou, também, mais cedo. Além disso, a aula contou com a presença de um outro professor do grupo 600, que se encontrava na sala de aula para dar auxílio à professora orientadora cooperante e aos alunos responsáveis pelo evento, e a sua turma de 8.º ano, que tinha aula naquele mesmo horário. Ainda, esteve presente a professora orientadora, que foi realizar a devida supervisão.

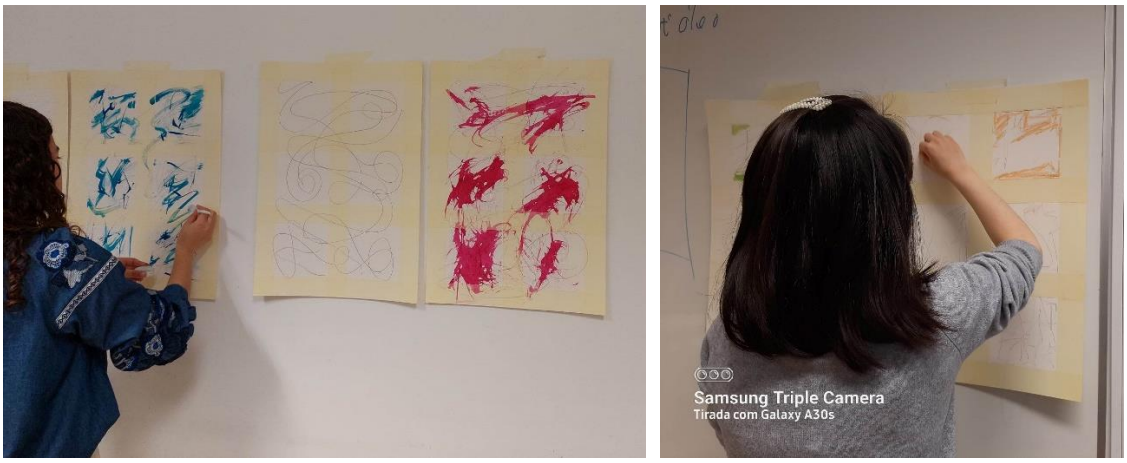
Assim, o toque de entrada foi às 10 horas e 10 minutos, porém a aula só teve início por volta das 10 horas e 25 minutos. Tendo em conta a presença da turma de 8.º ano, foi feita uma contextualização que partiu da explicação e exemplificação do primeiro exercício da unidade didática, que foi fundamental para a clarificação do conceito de Desenho Acidental. Além disso, foram brevemente introduzidos o Pastel de Óleo e o Pastel Seco para os alunos do 8.º ano, uma vez que estes materiais foram utilizados pela primeira vez durante esta sessão de desenho de observação de sólidos. Para a turma de 11.º ano, mais especificamente, foi introduzido o novo exercício, de Desenho Acidental, apresentados alguns exemplos de técnicas geralmente associadas a este tipo de desenho e expostos os vídeos que serviram de principal inspiração para a realização do exercício, além de ter sido apresentado um novo material: a massa (ou pasta) de grafite.

O início do exercício deu-se cerca das 10 horas e 40 minutos. A partir deste momento a aula do 8.º ano prosseguiu com o respetivo professor. O exercício do 11.º ano

foi explicado de forma mais detalhada e as alunas deram início aos desenhos nas folhas que foram previamente preparadas e afixadas na parede pela mestranda.

Figura 12

Início dos Desenhos Acidentais



Nota. Fonte própria / Facultada pela Professora Odete Palaré

Esta segunda parte da aula adotou um carácter de laboratório, tendo inclusive havido tempo e espaço para as alunas experimentarem, em folhas à parte, outros materiais e a possibilidade de os combinar ou não. A pasta de grafite foi uma novidade para todos os alunos presentes, pelo que, a mestranda e a professora orientadora cooperante disponibilizaram o material e uma folha A2, respetivamente, para que tanto os alunos da turma do 8.º ano, que se mostraram particularmente curiosos, quanto as alunas de 11.º ano, o pudessem experimentar livremente e tirar as suas próprias conclusões sobre as suas potencialidades plásticas.

Por volta das 11 horas e 25 minutos foi dada a indicação para que começassem a arrumar e limpar a área de trabalho. Assim que o fizeram, puderam retomar às suas posições nas bancas da inauguração da exposição. O toque de saída foi às 11 horas e 40 minutos.

Figura 13

Decorrer da aula 4

Nota. Facultada pela Professora Odete Palaré

Figura 14

Mesa de apoio com os materiais

Nota. Facultada pela Professora Odete Palaré

Aula 5

A aula número cinco ocorreu no dia 29 de março e teve início, à semelhança da aula número 2, às 14 horas e 30 minutos. A mestranda foi buscar os desenhos que haviam sido iniciados na aula anterior e distribui-os pelas respetivas alunas que puderam assim retomar o seu trabalho. Após isso, a mestranda introduziu e explicou o exercício a uma das alunas que havia faltado na aula anterior. Foi-lhe ainda disponibilizada a apresentação da aula anterior para que pudesse consultar os exemplos e o esquema sobre Teoria da Cor.

Durante esta aula as alunas mostraram-se, de modo geral, bastante entusiasmadas e satisfeitas com o exercício. Na aula anterior também se sentia essa animação, porém as alunas estavam mais dispersas devido à inauguração da exposição. Ao longo da aula a mestranda circulou por todas as alunas e procurou ajudar e dar algumas dicas para que obtivessem melhores resultados.

Aquando da planificação da unidade de trabalho foi previsto que esta teria a duração de 6 aulas de 90 minutos, porém, durante a apresentação da unidade didática, a professora orientadora cooperante colocou em questão a duração da mesma, pelo que houve a necessidade de alterar a planificação e comprimir as últimas três aulas, totalizando assim 5 aulas de 90 minutos. Desta forma esta seria à partida a última aula, porém para que as alunas tivessem mais tempo para explorar as potencialidades dos materiais, expressando-se livremente, e ainda refletir sobre os últimos trabalhos desenvolvidos, a professora orientadora cooperante decidiu dar mais uma aula à mestranda, resultando num total de 6 aulas de 90 minutos, conforme previsto inicialmente.

Por volta das 15 horas e 30 minutos, a mestranda deu indicação para que começassem a concluir os seus trabalhos e a arrumar e limpar as áreas de trabalho. Visto que algumas das alunas já haviam terminado os desenhos, foi retirada a fita de papel das folhas (que foi colocada de forma a criar uma "grade") e alguns dos desenhos foram expostos na parede. A aula terminou efetivamente às 16 horas.

Figura 15

Primeiros desenhos acidentais expostos

Nota. Fonte própria

Aula 6

A sexta aula ocorreu no dia 30 de março e teve início às 8 horas e 30 minutos. Como referido na descrição da aula anterior, esta última aula foi dada à mestranda para que as alunas também tivessem mais tempo para terminar o exercício. Assim, pelas 8 horas e 40 minutos, a aluna que não havia terminado o seu trabalho retomou-o, enquanto as restantes terminaram de retirar as fitas dos seus desenhos e de os afixar na parede.

Foram analisados os desenhos que estavam em falta, no caso, os últimos dois desenhos de Desenho Gestual, realizados a tinta da china. Além disso, foi pedido às alunas que, entre todos os desenhos realizados na fase anterior, escolhessem um e o recortassem. A ideia passava por transmitir às alunas que os desenhos acidentais poderiam ser entendidos como peças isoladas ou como fundo de uma figura. Para tal, foi utilizada cola spray reposicionável, que permitiu que as alunas experimentassem diferentes posicionamentos da figura e entendessem a relação de contraste entre esta e o fundo, fosse ele colorido ou monocromático. Após essa experimentação, foram analisados também os desenhos acidentais e a composição que as alunas realizaram, e, assim, deu-se o exercício por concluído.

Figura 16

Desenho acidental combinado com desenho gestual I

Nota. Fonte própria

Figura 17

Desenho acidental combinado com desenho gestual II

Nota. Fonte própria

Figura 18

Desenho acidental combinado com desenho gestual III

Nota. Fonte própria

Inicialmente havia sido planeada a realização de uma memória descritiva sobre a fase três do projeto, no entanto, no sentido de dar maior orientação às alunas sobre o que seria importante ou não de referir e garantir a resposta por parte de todas, foi realizado pela mestranda um questionário, no Google Forms, com questões sobre o trabalho desenvolvido. O link (https://forms.gle/N7pskQ5TxnfsoXh26) foi enviado à professora orientadora cooperante, que prontamente disponibilizou às alunas cerca das 09 horas e 50 minutos.

O toque de saída foi às 10 horas, pelo que foi permitido pela mestranda que as alunas terminassem de preencher fora do tempo letivo, além de ser reforçada a importância do preenchimento do mesmo, visto que seria considerado como elemento de avaliação. Após a saída das alunas foram trocadas algumas palavras com a professora orientadora cooperante, que teceu alguns comentários e sugestões de aspetos a melhorar, e deu-se assim a Prática de Ensino Supervisionada como concluída.

4. Análise e Reflexão

Olhar para o decorrer das aulas e analisar os resultados obtidos, permite-nos avaliar se os objetivos foram ou não alcançados e determinar não só os aspetos positivos da Unidade Didática, mas também os aspetos menos positivos, que devem ser tidos como uma aprendizagem e melhorados. Posto isto, são analisados os resultados dos diferentes exercícios e é abordada a avaliação dos mesmos. Também é realizada uma breve reflexão sobre a experiência de lecionação.

4.1 Análise dos Resultados

Desafio Cadavre-Exquis

Durante a primeira ronda do exercício, uma das alunas questionou a mestranda em relação aos desenhos, se estes teriam se ser figurativos ou poderiam ser abstratos, pergunta à qual foi respondido que era inteiramente decisão das alunas. Conforme esperado, grande parte dos segmentos de cada desenho apresentavam elementos figurativos, sendo que a turma já havia demostrado um grande apego pelas representações figurativas, tendo inclusive sido esse o ponto de partida para a construção desta unidade didática.

Ainda assim, dentro do figurativo, é possível constatar a partir da análise dos segmentos que existe uma discrepância na capacidade técnica e criativa das alunas. As alunas A e B destacaram-se positivamente, tendo inclusive demostrado, ainda que de modo muito discreto, entusiasmo e satisfação perante o desafio. A aluna C iniciou também de modo bastante positivo, porém, comparando o primeiro e último segmento que a aluna realizou é notável a decadência na criatividade e capacidade de representação. As restantes alunas (D, E e F) mantiveram o nível habitual, apresentando desenhos simples, pouco criativos e, de certo modo, infantis. Infelizmente, a aluna G destacou-se negativamente, tendo demostrado desinteresse pela atividade, sendo que terminou sempre os seus segmentos bastante tempo antes das rondas terminarem e não se esforçou sequer para aplicar as técnicas corretamente, que foram escolhidas tendo em conta que eram técnicas que já haviam sido exploradas anteriormente e, portanto, que as alunas já sabiam como utilizar. De relembrar que se trata de uma turma de 11.º ano, pelo que seria de esperar um melhor desempenho, ainda assim não foi uma surpresa, quer para a mestranda, quer para a professora orientadora cooperante.

Figura 19

Cadavre Exquis II

Nota. Fonte própria

Desenho Gestual

De todos os exercícios realizados, o exercício de Desenho Gestual revelou-se o mais repetitivo, tendo em conta a semelhança com outros realizados anteriormente pela professora orientadora cooperante, porém o mesmo era necessário para alcançar os objetivos da unidade didática.

Na primeira aula subordinada ao tema, e à semelhança do sucedido no exercício anterior, foi utilizada a grafite, material com o qual as alunas já estavam, à partida, familiarizadas, sendo que a sua única preocupação deveria ser como executar o exercício. No entanto, este revelou que a maioria das alunas não o conseguia utilizar de forma expressiva, sendo que não existia, em grande parte dos desenhos, variações de traçado ou até mesmo de intensidade. Além disso, mostraram dificuldade em estabelecer uma relação de proporção entre as figuras e entre o desenho e o suporte, e até mesmo em concluir os desenhos, tendo alguns ficado incompletos. Ainda assim, considera-se que existiu uma maior atenção às sugestões que iam sendo feitas durante a realização do exercício e, à medida que avançavam, procuraram responder a essas mesmas sugestões.

Novamente, as alunas A e B destacaram-se positivamente, tendo concluído todos os desenhos de grafite com bastante sucesso, havendo por isso, uma grande discrepância na qualidade dos desenhos realizados por estas em comparação com as restantes. A aluna G mostrou alguma evolução, tendo dado especial atenção às sugestões que lhe iam sendo feitas, e inclusive mudou a sua atitude perante as atividades propostas. Ao contrário desta, a aluna C teve algum retrocesso à medida que realizava os desenhos, sendo que, por não conseguir libertar o traço, os desenhos ficaram com um aspeto floreado, que não correspondia com o esperado. As restantes (D, E e F) mantiveram o nível e apresentaram as mesmas dificuldades de outrora.

Nesta mesma aula, deu-se ainda início aos desenhos a carvão. Este, por sua vez, era um material novo para todas as alunas, pelo que se esperava alguma resistência e até dificuldade na realização dos desenhos. Todavia, ao contrário do esperado, os resultados foram, de forma geral, mais expressivos, proporcionais e equilibrados, havendo assim uma maior resposta ao exercício. Os dois primeiros desenhos foram realizados com carvão em barra e o terceiro foi realizado com os dedos, isto é, numa folha à parte as alunas esfregaram as barras até obterem pó suficiente e foi com esse que desenharam. Esta variação da técnica foi uma sugestão da professora orientadora cooperante, que foi

tida pela mestranda como um desafio para as alunas, que, por sua vez, mostraram dificuldade em realizar os desenhos dessa forma, não havendo variações de tons ou traçado. Ainda assim, possibilitou a exploração do material de forma não convencional e aproximou os resultados ao que poderia ser o ponto de partida para um desenho abstrato.

Figura 20

Desenho gestual realizado a carvão pelas alunas

Nota. Fonte própria

Já na segunda aula, as alunas executaram também os desenhos em tinta da china, que à semelhança da grafite, era um material já conhecido pelas alunas. Porém, este trouxe consigo um novo obstáculo ou desafio. Tratando-se de um material líquido, requer tempo para secar, assim, era necessária uma boa gestão do tempo de forma a concluírem o desenho da primeira pose, secar e passar para a próxima pose, o que se revelou, como esperado, uma dificuldade para as alunas. Por não conseguirem gerir o tempo, houve um retrocesso geral na qualidade dos desenhos, havendo inclusive desenhos incompletos e até ilegíveis, pela falta de expressão e variação de tons.

Figura 21

Desenhos gestuais em exposição

Nota. Fonte própria

Desenho Acidental

O último exercício prático da unidade de trabalho correspondia à realização de dois desenhos acidentais. Durante toda a atividade as alunas mostraram bastante entusiasmo e entrega à realização dos desenhos, apesar de na primeira aula estarem mais dispersas por causa do evento que estava a acontecer em simultâneo. Olhando para os resultados e tendo em conta a capacidade das alunas, considera-se que as alunas A, B e C conseguiram executar o exercício sem dificuldade alguma, escolhendo cores harmoniosas, materiais que de facto funcionavam em conjunto e utilizando ferramentas não convencionais, apesar da aluna B ter tido dificuldade em perceber o exercício, num primeiro instante, por causa de algumas barreiras linguísticas.

As alunas D e E destacaram-se positivamente, por se terem libertado e terem alcançado o pensamento abstrato que se almejava, tendo sido inclusive as que mais exploraram ferramentas alternativas.

Figura 22

Desenho acidental combinado com desenho gestual IV

Nota. Fonte própria

Figura 23

Desenho acidental combinado com desenho gestual V

Nota. Fonte própria

Em oposição, as alunas F e G procuraram responder ao exercício, mas sem sucesso, sendo que é possível identificar figuras, ainda que deformadas, nos seus desenhos.

Foi-lhes ainda proposto que utilizassem aqueles desenhos como fundos de uma das figuras humanas desenhadas na segunda fase da Unidade Didática, de forma a explorar aspetos relacionados com a composição. Os desenhos de figura humana foram realizados em formato A3 e os desenhos acidentais em A2, pelo que as figuras se tornaram pequenas face ao fundo. Ainda assim, verificou-se que apenas as alunas A e B procuraram colocar as figuras em local de destaque, sem que estas ocultassem completamente o plano de fundo, enquanto as restantes se limitaram a colocar as figuras centradas. No final, todas tiveram a oportunidade de reposicionar as figuras, porém verificou-se que procuraram simplesmente copiar o posicionamento que as alunas A e B tinham atribuído às suas.

Figura 24

Desenho acidental combinado com desenho gestual VI

Nota. Fonte própria

Figura 25

Desenho acidental combinado com desenho gestual VII

Nota. Fonte própria

Memória Descritiva

Durante a observação das aulas e da turma, constatou-se que estas apresentavam alguma dificuldade em justificar as suas escolhas e em realizar descrições dos trabalhos realizados. Por este motivo, determinou-se que seria pedida a realização de uma memória descritiva. Inicialmente, foi criado um guia, com sugestões de perguntas, ao qual as alunas teriam de responder, porém a professora orientadora cooperante alertou para o facto de serem perguntas vagas, que poderiam resultar em diferentes interpretações e que as alunas teriam dificuldade em responder, particularmente a aluna B, que não tem a língua portuguesa como língua materna.

Assim, foi criado um formulário, através do Google Forms, com perguntas mais diretas e de resposta curta ou escolha múltipla, particularmente sobre o último exercício da unidade de trabalho. Ainda assim, verificou-se uma grande dificuldade em explicar o próprio exercício, o processo criativo, e, até mesmo, em expressar a sua opinião sobre os pontos mais interessantes e difíceis da atividade. De todas, destacou-se a aluna C, tendo esta apresentado as respostas mais completas e que de facto respondiam às perguntas. As

restantes responderam de forma sucinta e por vezes errada, particularmente na identificação dos esquemas de cor utilizados.

4.2 Avaliação

A avaliação formal de todos os exercícios foi realizada, em primeiro lugar, pela mestranda e, posteriormente, discutida e ajustada com a professora orientadora cooperante. A mestranda apresentou alguma insegurança, pelo que a ajuda da professora orientadora cooperante foi fundamental nesta etapa.

Os trabalhos foram avaliados segundo os parâmetros de avaliação definidos pela escola para o Grupo 600. Os critérios de avaliação dividem-se assim em 6 domínios (Meios atuantes, Análise e representação de objetos/imagens, Composição, Invenção, Interpretação e comunicação e Metodologias de trabalho), que correspondem a determinadas competências. Cada um destes domínios apresenta um valor, sendo que, em conjunto, totalizam os 20 valores.

Figura 26

Critérios de Avaliação de Desenho A

II – DESENHO A

1 – Critérios de Avaliação

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO DE DESENHO A – 10º ANO			
Domínios	Competências	Ponderação	
Meios atuantes	Domínio do traço e mancha Adequação da especificidade do material Expressividade do traço (produção de diferentes espessuras, intensidades e densidades de mancha) Uso de diferentes técnicas	20%	4 valores
Análise e representação de objetos/imagens	Capacidade de registo livre com conhecimento de morfologia e proporção Representação da tridimensionalidade e do claro/escuro Uso de texturas diferenciadas e tonalidades Relação espacial entre os objetos/figuras e o meio envolvente	20%	4 valores
Composição	Relação proporcional equilibrada entre os elementos e o espaço disponível Distribuição coerente dos elementos no suporte	15%	3 valores
Invenção	Capacidade criativa na ilustração do contexto (história)	20%	4 valores
Interpretação e comunicação	Leitura crítica de mensagens visuais Capacidade de comunicação e divulgação Fundamentação cultural Sentido crítico	10%	2 valores
Metodologias de trabalho	Trabalho individual Trabalho de Projeto Trabalho em equipa	15%	3 valores

Nota. Facultado pela Professora Paula Pinto

Porém, em alguns exercícios não teria sentido avaliar todos os parâmetros, como por exemplo no primeiro exercício – Cadavre Exquis – os parâmetros da Composição e da Interpretação e comunicação não foram avaliados, sendo que, quanto à Composição, as alunas não tinham noção do que havia sido realizado anteriormente no suporte, pelo que seria impossível garantir a construção de uma composição equilibrada e uma distribuição coerente dos elementos, e quanto à Interpretação e comunicação, não foi, nesta fase, requisitada nenhuma leitura ou descrição/justificação do exercício. Posto isto, o exercício foi avaliado para um total de 15 valores.

Tabela 4

Tabela de Avaliação do Desafio Cadavre Exquis

Cadavre-Exquis	Meios atuantes	Análise e representação de objetos e/ou imagens	Composição	Invenção	Interpretação e comunicação	Metodologias de trabalho	Nota final
	4,0	4,0	3,0	4,0	2,0	3,0	15,0
	12	13	0	10	0	14	12,1
	18	19	0	16	0	18	17,7
	10	12	0	8	0	8	9,6
	12	10	0	8	0	10	10,0
	12	12	0	8	0	10	10,5
	15	15	0	12	0	15	14,2
	17	18	0	14	0	18	16,7

Nota. Fonte própria

Já no segundo exercício, não foram considerados os domínios da Invenção, sendo que o exercício se tratava, ao fim ao cabo, de desenho de observação, nem a Interpretação e comunicação, pelo mesmo motivo do primeiro exercício, pelo que o exercício foi avaliado para 14 valores.

Tabela 5

Tabela de Avaliação do Desenho Gestual

Desenho Gestual	Meios atuantes	Análise e representação de objetos e/ou imagens	Composição	Invenção	Interpretação e comunicação	Metodologias de trabalho	Nota final
	4,0	4,0	3,0	4,0	2,0	3,0	14,0
	13	11	13	0	0	16	13,1
	20	20	20	0	0	20	20,0
	15	14	15	0	0	15	14,7
	11	10	11	0	0	12	10,9
	12	13	15	0	0	14	13,4
	16	15	16	0	0	19	16,4
	19	20	20	0	0	20	19,7

Nota. Fonte própria

O último exercício, em conjunto com a memória descritiva, foi avaliado em todos os parâmetros, à exceção da Análise e representação de objetos/imagens, sendo que se tratava de um exercício abstrato. Neste sentido, foi avaliado para um total de 16 valores.

Tabela 6

Tabela de Avaliação do Desenho Acidental

Desenho Acidental	Meios atuantes	Análise e representação de objetos e/ou imagens	Composição	Invenção	Interpretação e comunicação	Metodologias de trabalho	Nota final
	4,0	4,0	3,0	4,0	2,0	3,0	16,0
	15	0	11	13	16	13	13,5
	20	0	20	17	15	20	18,6
	13	0	13	9	14	11	11,8
	12	0	10	8	13	10	10,4
	16	0	10	15	12	14	13,8
	19	0	14	16	18	18	17,0
	18	0	19	15	11	17	16,4

Nota. Fonte própria

Após concluída a avaliação, a mesma foi inserida pela professora orientadora cooperante nas suas próprias tabelas de avaliação, fazendo assim parte das avaliações intercalares do segundo semestre.

4.3 Reflexão sobre a lecionação

A presente reflexão é resultado da primeira experiência de lecionação da mestranda no Ensino Secundário. Como referido anteriormente, em diferentes pontos do relatório, a mestranda acompanhou a turma, na qual se deu a intervenção letiva, ao longo dos anos letivos de 2021/2022 e 2022/2023, o que facilitou e tranquilizou a mestranda, pois deu-lhe tempo para conhecer as alunas individualmente e enquanto turma, criando uma relação de confiança com as mesmas. Por se tratar de uma turma pequena (7 alunas), a mestranda teve ainda a possibilidade de dar maior atenção a cada uma das alunas e dar-lhes um apoio, de certa forma, mais personalizado. Apesar de terem personalidades e capacidades bastante diferentes entre si, tornou-se, pela proximidade criada, relativamente fácil de identificar as maiores dificuldades comuns e trabalhar sobre essas.

Assim, também a seleção dos exercícios e a construção da unidade didática foram mais simples. A unidade foi construída como uma ponte entre o pensamento figurativo e o pensamento abstrato e a parte expositiva foi repartida pelas três fases de trabalho estabelecidas. Deste modo, tornou-se mais fácil para a mestranda manter a atenção das alunas e abordar mais calmamente cada um dos assuntos, inclusive permitiu a interação com as alunas e a colocação de algumas questões de opinião, em que não existiam respostas certas ou erradas, procurando assim motivar as alunas a participar, elevando a sua autoconfiança e evitando que o momento expositivo se tornasse num monólogo. Já os exercícios, foram escolhidos, não só pelos motivos referidos no capítulo da Unidade Didática, mas por serem bastante dinâmicos e, de certo modo, abertos ao erro.

Ao longo de toda a intervenção letiva procurou-se criar, quer para as alunas, quer para a mestranda, um ambiente de aprendizagem leve e divertido que as motivasse para o futuro da disciplina. Também foram criados espaços de análise e reflexão que, além de instigarem nas alunas a autocrítica, serviram também para entender o efeito das sugestões e indicações dadas, mas também as que tinham de ser reforçadas ou repetidas para que os resultados pudessem melhorar. No final da intervenção, a professora orientadora cooperante deu o seu parecer à mestranda e afirmou que a mesma precisava de ser mais direta e clara nas análises que fazia nos momentos de reflexão em conjunto com as alunas, sem ter medo de que as alunas ficassem desmotivadas ou ofendidas, parecer este que a mestranda aceitou e sobre o qual se comprometeu a trabalhar.

De todo o trabalho realizado, considera-se que a parte da avaliação tenha sido, de facto, a mais difícil para a mestranda, tendo sido a primeira vez que avaliou, como já havia sido referido. Durante este processo surgiu por vezes o sentimento de que estaria a ser demasiado dura na distribuição das cotações e outras vezes demasiado benevolente, porém, com a ajuda da professora orientadora cooperante, o processo tornou-se mais fácil, tendo sido este, do ponto de vista da mestranda, o momento em que a sua ajuda foi mais importante e sem a qual seria realmente difícil completar a tarefa.

De modo geral, considera-se que, apesar das dificuldades encontradas, nenhuma constituiu um obstáculo, tendo estas sido ultrapassadas. Inclusive, a mestranda viu-se ainda confrontada com o desafio de lecionar uma aula em simultâneo para duas turmas, de níveis diferentes, e mesmo sem grande preparação considera que conseguiu superar o desafio da melhor forma possível.

Em suma, considera-se que o tempo da experiência de lecionação foi curto e que seria vantajoso para algumas das alunas terem mais tempo para explorar livremente e, assim, atingir completamente o pensamento abstrato, mas que, de certa forma, se verificou alguma evolução e bastante contentamento por todas as partes, quer da mestranda e das alunas, quer da professora orientadora cooperante, com os resultados dos exercícios e da unidade didática em geral. A mestranda espera ainda que, a longo prazo, as aulas lecionadas por si possam facilitar o processo criativo das alunas e contribuir para a sua motivação, para a capacidade de abrir a mente e procurar soluções além das convencionais, e para que estas não sintam receio de errar.

Conclusão

Conforme referido na Introdução, as presentes conclusões procuram analisar o trabalho desenvolvido, olhando para cada um dos capítulos, anteriormente apresentados, de forma individual. Deste modo, foi possível identificar os aspetos positivos e negativos de cada um, reforçando ainda a sua importância, particularmente para o futuro.

O primeiro capítulo corresponde à contextualização escolar, que vai além do recinto da escola e procura olhar para o contexto geográfico, histórico e social em que esta se insere, sendo que a escola em si e os interesses e características dos alunos têm, na maioria dos casos, relação direta com esses contextos. Assim, apesar da mestranda conhecer tanto o contexto exterior, quanto o contexto interior da escola, por a ter frequentado, este capítulo tornou-se importante para que a mesma se atualizasse sobre a vida do Agrupamento e para dar a conhecer o mesmo a quem, até agora, o desconhecia.

O segundo capítulo tem um carácter mais teórico. Aqui, considerou-se que seria importante focarmo-nos na disciplina onde ocorreu a intervenção letiva e os seus conteúdos. Todavia, não se deixou de abordar muito brevemente a Teoria do Desenvolvimento de Piaget, sendo que esta nos indica que, perante a idade média das alunas, estas deveriam ser já capazes de utilizar o pensamento abstrato, porém, o mesmo não se havia verificado até ao momento da experiência de lecionação. Também foram abordadas algumas das estratégias didáticas que, à partida, seriam utilizadas durante a intervenção. Assim, este veio, de certo modo, justificar as decisões tomadas e abordadas no capítulo seguinte.

Assim, o terceiro capítulo aborda a unidade didática em si, o que a motivou e os objetivos da mesma, pelo que, do ponto de vista da mestranda, se torna o mais importante de todo o relatório, seguido do quarto capítulo. Além disso, é onde são descritas individualmente as aulas, apesar destas descrições dificilmente refletirem por completo a experiência de lecionação. Ainda assim, procurou-se descrever com a maior veracidade possível o decorrer das aulas.

Por fim, o quarto capítulo, que se dedica à análise e reflexão sobre os resultados, sendo, por isso, maioritariamente um capítulo de opinião sobre o ocorrido. Todavia, não deixa de ser um dos mais importantes, sendo que aborda alguns aspetos intrínsecos à intervenção letiva, que não foram analisados durante a descrição individual das aulas. Aborda ainda a avaliação, que, conforme referido anteriormente no respetivo ponto, foi

para a mestranda a parte mais difícil do processo. Ainda assim, não impossibilitou a conclusão com sucesso da experiência letiva.

Em suma, considera-se que existe uma relação e sequência lógica entre as diferentes partes do presente relatório, apesar de não ir exatamente de encontro à sequência prevista no documento orientador, e que dificilmente se poderiam isolar os capítulos, particularmente os dois últimos. Considera-se ainda, que este não faz jus à real experiência de lecionação, mas que é uma boa ferramenta de reflexão e de aprendizagem para o futuro na carreira docente, pelo que se procurou que fosse claro e objetivo.

Bibliografia

Agrupamento de Escolas de Benavente. (2018). *Projeto Educativo 2017-2021*.

Agrupamento de Escolas de Benavente. (2020, julho 23). *Figuras de Benavente: DUARTE LOPES*. Facebook. https://www.facebook.com/aebenavente.pt/photos/gm.605502853485483/1186796861657371/?paipv=0&eav=AfbnrNxzLxMp8MAol71V_08Lni4lsmzqhY984nD9sB1oxOnxOVCa_hhafvjOnuw8BNA&_rdr

Agrupamento de Escolas de Benavente. (2021). *Plano de Inovação 2021/2024*. http://www.aebenavente.pt/DocEstruturantes/PlanoInovPedagogica.pdf

Agrupamento de Escolas de Benavente. (2022). *Regulamento Interno*. http://www.aebenavente.pt/pdf/RI2022.pdf

Agrupamento de Escolas de Benavente. (2023). *Projeto Educativo*. http://www.aebenavente.pt/DocEstruturantes/ProjetoEducativo21-25.pdf

Agrupamento de Escolas de Benavente. (s.d.). *Home*. http://www.aebenavente.pt

Câmara Municipal de Benavente. (s.d.). *Benavente*. https://www.cm-benavente.pt/visitar/historia/benavente

Decreto-lei nº 55/2018, de 6 de julho da Presidência do Conselho de Ministros. (2018). Diário da República: Série I de 2018-07-06, n.º 129/2018. https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/decreto-lei/55-2018-115652962

Fonseca, K. H. O. (2012). Investigação-Ação: Uma metodologia para prática e reflexão docente. *Onis Ciência, I,* 16-31. https://revistaonisciencia.com/wp-content/uploads/2020/02/2ED02-ARTIGO-KARLA.pdf

Geocaching HQ. (s.d.). *Duarte Lopes*. Geocaching. https://www.geocaching.com/geocache/GC22H1E_duarte-lopes-benavente

Inspeção-Geral da Educação e Ciência. (2017). *Avaliação Externa das Escolas*. http://aebenavente.pt/pdf/AEE_2017_AE_Benavente_R.pdf

Lopes, R. M., Alves, N. G., Pierini, M. F., & Filho, M. V. S. (2019). *Aprendizagem Baseada em Problemas: Fundamentos para a aplicação no Ensino Médio e na Formação de Professores* (1ª ed.). Publiki.

https://educapes.capes.gov.br/bitstream/capes/432641/2/APRENDIZAGEM%20BASEADA%20EM%20PROBLEMAS%20-%20fundamentos%20para%20a%20sua%20aplicação%20no%20Ensino%20Médio%20e%20na%20Formação%20de%20Professores.pdf

Ministério da Educação. (2018). *Desenho A - 10.º Ano | Ensino Secundário.*

.

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/10_desenho_a.pdf

Ministério da Educação. (2018). *Desenho A - 11.º Ano | Ensino Secundário*. http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Aprendizagens_Essenciais/11_desenho_a.pdf

Parque Escolar. (s.d.). *Escola Secundária de Benavente*. https://parque-escolar.pt/docs/escolas/caracteristicas/030-3015.pdf

Plano Salute. (s.d.). *Plano Salute*. Facebook. https://www.facebook.com/PlanoSalute?locale=pt_PT

Ramos, A., Queiroz, J. P., Barros, S. N., & Reis, V. (2001). *Desenho A 10º ano*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_de_Artes_Visuais/desenho_a_10.pdf

Ramos, A., Queiroz, J. P., Barros, S. N., & Reis, V. (2002). *Programa de Desenho A 11º e 12º anos*. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Secundario/Documentos/Documentos_Disciplinas_novo/Curso_de_Artes_Visuais/desenho_a_11_12.pdf

Rangel, M., & Gonçalves, C. (2010). A Metodologia de Trabalho de Projeto na nossa prática pedagógica. *Da Investigação às Práticas, I* (3), 21-43.

Soares, D. (2023). A sala de aula como laboratório de criatividade e inovação. *Público*. https://www.publico.pt/2023/04/27/opiniao/opiniao/sala-aula-laboratorio-criatividade-inovacao-2047637

Tall and Taller. (s.d.). *Escola Secundária de Benavente*. https://tallandtaller.com/projetos/escola-secundaria-benavente/

Vale, T. M. F. (2020). *Inteligência visual: O papel da perceção visual no rigor do Desenho de Retrato e Figura Humana* [Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa]. Repositório da Universidade de Lisboa. https://repositorio.ul.pt/handle/10451/49142

Veiga, F. H. (s.d.). *Desenvolvimento cognitivo*.

Vieira, J. (2012, May 7). Desenho Acidental. *desenho.esab*. https://desenhoesab.blogspot.com/2012/05/desenho-acidental.html

Wikipédia, a Enciclopédia livre. (2023, abril 6). *Benavente*. https://pt.wikipedia.org/wiki/Benavente

Apêndices

Apêndice 1 – Tabelas de Planificação

Duração	Atividades	Conteúdos	Competências PASEO
1. 90 mins **2.** 180 mins **3.** 270 mins **Tempo Total:** 540 mins (6 aulas)	**1.** Desafio Cadavre-Exquis **2.** Desenho de Aquecimento + Desenho Gestual **3.** Desenho Acidental	**1. Visão** 1.2. Transformação dos estímulos em perceções 1.2.1. O papel dos órgãos sensoriais 1.2.2. O papel da cérebro **2. Materiais** 2.1. Suportes 2.2. Meios atuantes **3. Procedimentos** 3.1. Técnicas 3.1.1. Modos de registo 3.1.1.1. Traço 3.1.1.2. Mancha 3.1.1.3. Misto 3.2. Ensaios 3.2.1. Processos de análise 3.2.1.1. Estudo de formas 3.2.2. Processos de síntese 3.2.2.1. Transformação **4. Sintaxe** 4.2. Domínios da linguagem plástica 4.2.2. Cor 4.2.2.2. Misturas de cor 4.2.3. Espaço e volume 4.2.3.2. Organização da tridimensionalidade	**1.** Linguagens e textos **2.** Raciocínio e resolução de problemas **3.** Pensamento crítico e pensamento criativo **4.** Relacionamento interpessoal **5.** Desenvolvimento pessoal e autonomia **6.** Sensibilidade estética e artística **7.** Saber científico, técnico e tecnológico **8.** Consciência e domínio do corpo

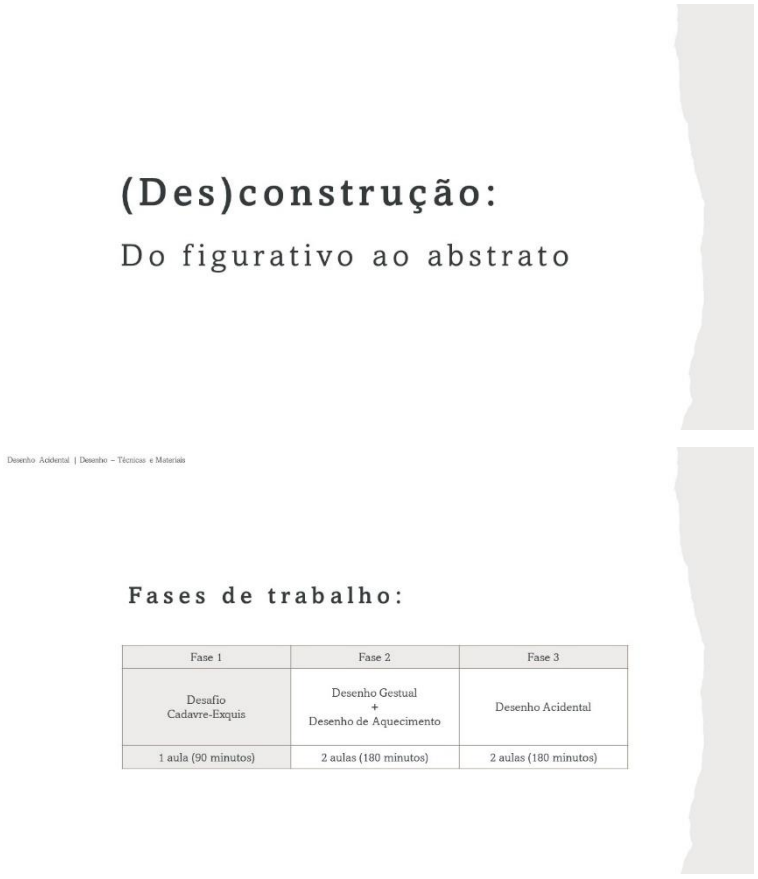
Aula nº. 1 – Desafio Cadavre-Exquis					
Cronograma	**Atividade(s)**	**Recursos**	**Objetivos Específicos**	**AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes**	**Domínios de Avaliação**
10 minutos _____ 60 minutos _____ 10 minutos _____ 10 minutos	Apresentação da Unidade Didática e do desafio _____ Realização do desafio _____ Discussão dos resultados _____ Introdução do conceito de Desenho Acidental	- Computador - Projetor - PowerPoint - Papel A2 - Grafite - Lápis de Cor - Canetas - Borracha + Afia **Produto/ Outcome** Um cadavre-exquis por aluna	- Dar a conhecer um método de desenho criativo não convencional - Utilizar o desenho como ferramenta de diagnóstico e de reflexão - Sensibilizar os alunos para o conceito de Desenho Acidental - Potencializar o trabalho cooperativo	- Relacionar diferentes movimentos artísticos e respetivos critérios estéticos, integrando os saberes adquiridos na sua reflexão/ação - Avaliar o trabalho realizado por si e pelos seus pares, justificando as suas opções relativamente aos processos desenvolvidos e utilizando critérios de análise fundamentados nos seus conhecimentos e em referências culturais e artísticas - Selecionar os suportes e os materiais em função das suas características, adequando-os às ideias a desenvolver	Av. Sumativa: - Meios atuantes – 20% - Análise e representação de objetos/ imagens – 20% - Composição – 15% - Invenção – 20% - Metodologias de trabalho – 15%

Aulas nº. 2 e 3 – Desenho de Aquecimento e Desenho Gestual					
Cronograma	**Atividade(s)**	**Recursos**	**Objetivos Específicos**	**AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes**	**Domínios de Avaliação**
15 minutos _____ 150 minutos _____ 15 minutos	Apresentação das técnicas a utilizar _____ Realização das representações _____ Discussão dos resultados	- Computador - Projetor - PowerPoint - Papel A3 - Grafite - Carvão - Tinta da China - Pincéis **Produto/ Outcome** - 1 desenho, no mínimo, de aquecimento para cada material - 20 de representações de objetos e 15 de representações de figura humana, min.	- Ajudar à familiarização com os materiais - Combater a estranheza e a resistência no traçado - Potencializar a captação do gesto, movimento e fluidez do objeto - Ajudar à libertação de preconceitos relativos ao desenho - Desenvolver a capacidade de abstração, através da síntese das formas	- Desenvolver a observação e a análise através do exercício sistemático de várias formas de registo - Selecionar modos de registo: traço, mancha e técnica mista, evidenciando um crescente domínio técnico e intencionalidade expressiva nos trabalhos que realiza - Aprofundar os estudos da forma em diferentes contextos e ambientes, exercitando a capacidade de registo das suas qualidades expressivas - Desenvolver, com crescente domínio, os estudos de formas e de escalas, iniciando processos de análise e síntese do corpo humano	Av. Sumativa: - Meios atuantes – 20% - Análise e representação de objetos/ imagens – 20% - Composição – 15% - Invenção – 20% - Metodologias de trabalho – 15%

Aula nº. 4 – Desenho Acidental					
Cronograma	**Atividade(s)**	**Recursos**	**Objetivos Específicos**	**AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes**	**Domínios de Avaliação**
20 minutos _____ 60 minutos _____ 10 minutos	Apresentação e demonstração de possíveis técnicas a utilizar _____ Exploração livre das técnicas _____ Discussão dos resultados	- Computador - Projetor - PowerPoint - Papel A4 - Tinta Guache - Tinta da China - Massa de Grafite - Pastel de óleo **Produto/ Outcome** 8 desenhos de exploração das técnicas, havendo no mínimo 2 de cada material	- Dar a conhecer um tipo de desenho não convencional - Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias - Potencializar a autonomia, o raciocínio e a resolução de eventuais "problemas"	- Relacionar diferentes movimentos artísticos e respetivos critérios estéticos, integrando os saberes adquiridos na sua reflexão/ação - Experimentar, através do desenho, conceitos e temáticas próprios/as de manifestações artísticas contemporâneas	Av. Sumativa: - Meios atuantes – 20% - Composição – 15% - Invenção – 20% - Metodologias de trabalho – 15%

Aulas nº. 5 e 6 – Desenho Acidental					
Cronograma	**Atividade(s)**	**Recursos**	**Objetivos Específicos**	**AE: Conhecimentos, Capacidades e Atitudes**	**Domínios de Avaliação**
160 minutos 20 minutos	Realização das representações Discussão dos resultados	- Papel A2 (ou maior) adequado ao trabalho a realizar - Materiais da preferência de cada aluno, com base nas experimentações anteriores **Produto/ Outcome** - 2 desenhos em formato A2 - Memória descritiva, que deve ser desenvolvida fora do tempo de aula	- Desenvolver a criatividade e a expressão pessoal no desenho, inerente a cada indivíduo - Desenvolver capacidades de avaliação crítica e comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado	- Aprofundar conhecimentos sobre os elementos estruturais da linguagem plástica: forma; cor/luz; espaço e volume; movimento e tempo - Justificar o processo de conceção dos seus trabalhos, mobilizando conhecimentos, referenciando fontes de pesquisa e utilizando o vocabulário específico da linguagem visual - Selecionar os suportes e os materiais em função das suas características, adequando-os às ideias a desenvolver	Av. Sumativa: - Meios atuantes – 20% - Composição – 15% - Invenção – 20% - Interpretação e comunicação – 10% - Metodologias de trabalho – 15%

Apêndice 2 – Apresentação da Unidade didática



Universidade de Lisboa | Mestrado em Ensino das Artes Visuais

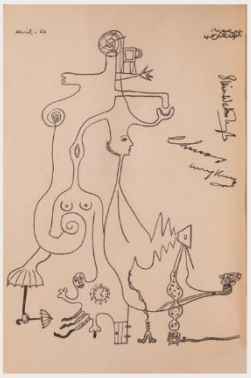
Desafio Cadavre-Exquis

É um jogo coletivo surrealista, que surgiu por volta de 1925, em França.

Era utilizado por escritores e poetas para escrever desde frases simples aos poemas mais complexos.

Tem uma estrutura frásica fixa: artigo, substantivo, adjetivo e verbo.

"O cadáver esquisito beberá / o vinho novo".



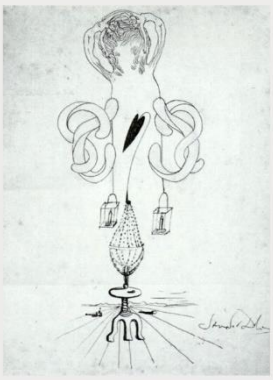
Vários autores, *Estampa I*, 1950, 21 cm

Desenho Acidental | Desenho – Técnicas e Materiais

Este desafio evoluiu da escrita para o desenho e, posteriormente, para a pintura.

Pintores internacionais como Salvador Dalí e a sua esposa, Gala, também o utilizaram.

Em Portugal destacam-se artistas como Mário-Henrique Leiria, António Maria Lisboa, Pedro Oom, Cruzeiro Seixas e Mário Cesariny.



Gala Eluard Dalí, Salvador Dalí, André Breton, Valentine Hugo, 1934

Universidade de Lisboa | Mestrado em Ensino das Artes Visuais

"Extremamente heterodoxo, o cadáver esquisito surrealista sobrevive ao suplício infligido pela roda infatigável do hábito e da rotina através do humor, da poesia e da imaginação, conciliando a expressão individual com a expressão coletiva numa síntese concreta onde os sinais maiores são a **liberdade** e o **amor**."

- Ernesto Sampaio

Cruzeiro Seixas, Raúl Perez, *Cadáver esquisito*, 2003

Desenho Acidental | Desenho – Técnicas e Materiais

Como se joga?

O primeiro jogador começa a desenhar. Quando termina, dobra o seu desenho deixando apenas alguns traços visíveis na dobra.

O jogador seguinte continua o desenho a partir dessas pistas, sem conhecer a totalidade do que foi desenhado. Volta a dobrar e assim sucessivamente.

No final desenrola-se o desenho, que ao juntarem-se as partes, resulta numa obra realizada de forma coletiva.

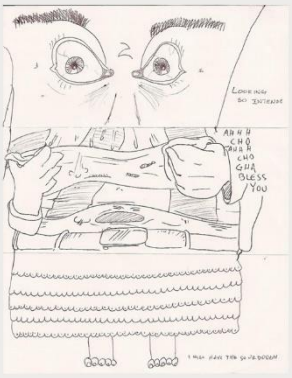
Jake e Dinos Chapman, *Exquisite Corpse*, 2000

Materiais:

Papel A2	Canetas de ponta fina
Grafite	Lápis de cor
Aguarelas (apontamentos de cor)	

Tempo:

Aprox. 9 minutos (cada ronda)



Autores desconhecidos (s.d.)

Desenho Acidental?

Em que medidas?

Jogo coletivo:

O resultado depende da intervenção de vários jogadores.

Automatismo:

Trata-se de um conjunto de intervenções, de certo modo, involuntárias e subconscientes.

Imprevisível:

É impossível ter controle sobre as ações dos outros jogadores e, portanto, sobre o resultado.

André Breton, Jacqueline Lamba, Tanguy, *Cadáver Exquisito*, 1938

Fases de trabalho:

Fase 1	Fase 2	Fase 3
Desafio Cadavre-Exquis	Desenho Gestual + Desenho de Aquecimento	Desenho Acidental
1 aula (90 minutos)	2 aulas (180 minutos)	2 aulas (180 minutos)

Desenho Gestual

Desenho gestual trata-se de um desenho rápido e simples no qual nos concentramos em capturar o movimento de qualquer coisa, seja um ser humano, uma paisagem, um objeto, etc.

O objetivo não é a representação de pormenores, mas sim do sentimento, do movimento, da ação ou da pose do objeto a representar, pelo que as representações nem sempre são realistas.

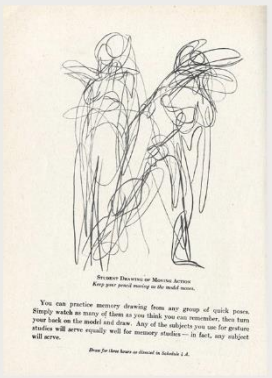
É geralmente utilizado pelos animadores como forma de estudar o movimento dos personagens em cena.

Renata Lemos, s.d.

Dentro do Desenho Gestual existe a vertente de **Desenho Cego**.

Este consiste em desenhar mantendo o olhar no objeto, ou seja, sem olhar para o papel.

Kimon Nicolaides, *The Natural Way to Draw*, 1941



Student Drawing of Moving Action
Keep your pencil moving on the model mass.

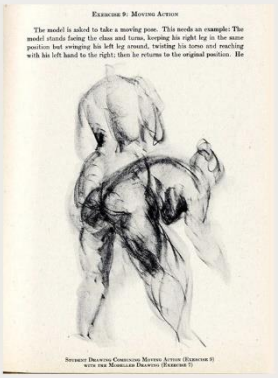
You can practice memory drawing from any group of quick poses. Simply watch as many of them as you think you can remember, then turn your back on the model and draw. Any of the subjects you use for gesture studies will serve equally well for memory studies — in fact, any subject will serve.

Draw for three hours as directed in Schedule 1 A.

(Tradução livre) "Nunca a descrever a forma da massa eu tirei os olhos do modelo. Porquê? Queria ter a certeza que nada escapava na minha perceção do mesmo. Nenhum pensamento sobre um problema técnico no desenho podia perturbar o meu fluxo de sentimentos, dos meus olhos para a minha mão, sobre o mesmo. No momento em que baixo os meus olhos, esse fluxo para."

- Auguste Rodin

Kimon Nicolaides, *The Natural Way to Draw*, 1941



Exercise 9: Moving Action

The model is asked to take a moving pose. This needs an example: The model stands facing the class and turns, keeping his right leg in the same position but swinging his left leg around, twisting his torso and reaching with his left hand to the right; then he returns to the original position. He

Student Drawing Combining Moving Action (Exercise 9) with the Modelled Drawing (Exercise 7)

Algumas dicas:

- Experimentem a técnica do desenho cego;
- Procurem reproduzir o movimento do objeto com o lápis;
- Experimentem diferentes formas de pegar no lápis;
- Não utilizem a borracha;
- Realizem **desenhos de aquecimento** para cada material.

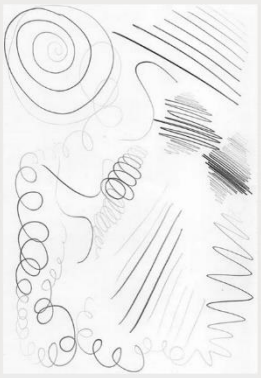
Ryan Woodward, *Gesture Drawing V.3*, 2011

Universidade de Lisboa | Mestrado em Ensino das Artes Visuais

Desenho de Aquecimento

Este conjunto de pequenos exercícios tem como objetivos:

- A libertação dos movimentos;
- Ajudar na concentração;
- Combater a estranheza e a resistência no traçado;
- Criar familiarização com os materiais.



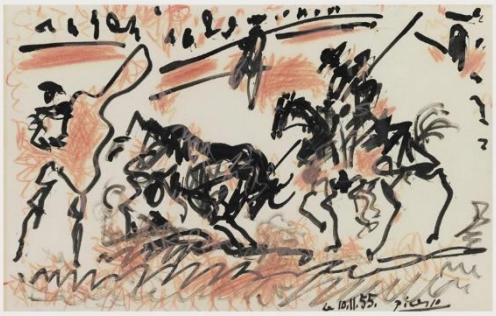
Desenho Acidental | Desenho – Técnicas e Materiais

Materiais:

Papel A3	Carvão
Grafite	Tinta da China

Mauricio Takiguthi, s.d.

Universidade de Lisboa | Mestrado em Ensino das Artes Visuais



Pablo Picasso, *La Corrida*, 1955

Desenho Acidental | Desenho – Técnicas e Materiais

Artur Bual, *Cavalos*, 1992, Acrílico sobre tela, 80 x 60 cm

Eddy Howard Smith, 1979, Carvão

Fases de trabalho:

Fase 1	Fase 2	Fase 3
Desafio Cadavre-Exquis	Desenho Gestual + Desenho de Aquecimento	Desenho Acidental
1 aula (90 minutos)	2 aulas (180 minutos)	2 aulas (180 minutos)

Desenho Acidental

Existem diversas formas de desenho acidental:
- Dripping (Jackson Pollock)
- Soprofiguração (Mário Cesariny)
- Aquamoto (Mário Cesariny)
- Teste de Rorschach (Hermann Rorschach)
- Entre outros.

Porém o desenho acidental vai além disso.

Mário Cesariny, *Figuras de Sopro*, 1947, óleo sobre cartão, 37,5 x 24,5 cm

Alexander Cozens, s.d.

Universidade de Lisboa | Mestrado em Ensino das Artes Visuais

Materiais:

Papel A2 Folha de rascunho

2 materiais pictóricos (ou líquidos)

2 matérias riscadores

Inspiração:

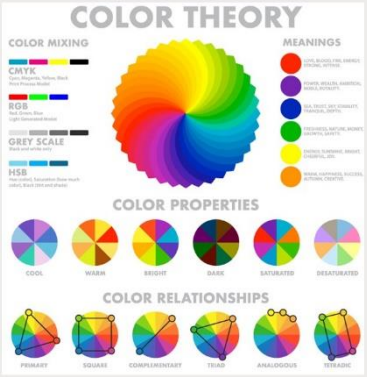
Monique Carr

https://www.instagram.com/p/CljQQAEpapT/

https://www.instagram.com/p/CnMzphnAFn_/

Monique Carr, *Wild Thing* , Acrílico, 36 x 24cm

Desenho Acidental | Desenho – Técnicas e Materiais



Universidade de Lisboa | Mestrado em Ensino das Artes Visuais

https://www.youtube.com/watch?v=42fLa_9rBlY