

Universidade de Lisboa  
Faculdade de Belas Artes



RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“A importância da aquisição de uma cultura artística no futuro desempenho  
profissional dos alunos”

Isadora Pereira Rocha Pestana

Mestrado em Ensino das Artes Visuais

2009/2010

Universidade de Lisboa  
Faculdade de Belas Artes



## RELATÓRIO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“A importância da aquisição de uma cultura artística no futuro desempenho  
profissional dos alunos”

Orientadora: Professora Auxiliar Virgínia Fróis. Faculdade de Belas Artes de Lisboa

Isadora Pereira Rocha Pestana

Mestrado em Ensino das Artes Visuais

2009/2010

Dedico este trabalho á minha filha Isabel, pois foi o aparecimento dela na minha vida que me levou a querer ser professora e a me interessar pelas questões do desenvolvimento cognitivo, sensorial e motor, através da estimulação e da aprendizagem, e também ao meu filho Gonçalo que nasceu durante este projecto e me acompanhou ao longo desta jornada.

## **Agradecimentos**

À professora Virginia Fróis, orientadora deste relatório, pela sua capacidade motivadora de ideias, pela sua disponibilidade incansável, simpatia e rigor.

Aos professores da Universidade de Lisboa que contribuíram para a realização deste trabalho e para o meu crescimento enquanto professora, especialmente á professora Margarida Calado pela coordenação deste mestrado.

À professora Conceição Baptista, cooperante da Escola Secundária Professor José Augusto Lucas, pela sua competência e interesse.

Aos colegas de mestrado pela troca de experiências, pelas tertúlias enriquecedoras e pela amizade desenvolvida.

Aos meus alunos, que sempre foram uma fonte de inspiração e motivação.

Ao meu marido pelo apoio e compreensão manifestadas ao longo destes dois anos de mestrado, que foi feito à custa de muitas horas retiradas ao convívio familiar. Foi também quem mais me ajudou nas minhas inseguranças e com quem continuo a partilhar as vitórias e os desânimos.

À minha mãe por se ter sempre disponibilizado para me ajudar e apoiar nesta fase da minha vida como sempre em tantas outras.

À minha sogra pela bibliografia fornecida e pela partilha da sua experiência e conhecimentos enquanto docente.

## **Resumo**

**Autor:** Isadora Pestana

O presente relatório pretende descrever a prática de ensino supervisionada que decorreu na Escola Secundária Professor José Augusto Lucas em Linda-a-Velha no Ano lectivo de 2009/2010, no âmbito do 4º semestre do Mestrado em ensino das Artes Visuais.

As actividades lectivas decorreram numa turma do 12º Ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais na área Curricular não Disciplinar, área de Projecto.

Após uma contextualização teórica sobre os fundamentos e pesquisas que levaram ao desenvolvimento deste trabalho, passamos a uma descrição pormenorizada do projecto.

“TransformArte” foi a designação escolhida para um projecto que visa desenvolver competências no domínio da arte através da experimentação da metodologia projectual.

Abordamos as competências dos alunos de Artes Visuais no final do ensino secundário, numa perspectiva construtivista, visando a sua aplicação no futuro profissional destes.

Finalizamos com uma análise crítica, das metodologias utilizadas, modelos de ensino adoptados e resultados obtidos.

Palavras-chave: Metodologia Projectual, experimentação, análise crítica, competências.

## **Abstract**

**Author:** Isadora Pestana

This report aims to describe the practice of supervised teaching held in Professor José Augusto Lucas School in Linda-a-Velha in academic year 2009/2010, under the 4th semester of master's degree in Visual Arts teaching.

Teaching activities took place with 12th grade students of the Scientific-Humanistic course of Visual Arts in the Curriculum area named - *Área de Projecto*.

After a theoretical contextualization on the fundamentals and research that led to the development of this work, we provide a detailed description of the project.

"TransformArte" was the name chosen for a project that aims to develop competencies in the field of art through experimentation of planning methodology.

We discuss the skills of Visual Arts students at the end of secondary education, within a constructivist perspective, aiming their application in professional future.

Finish with a critical analysis, methodologies used, teaching models adopted and results obtained.

**Key words:** Planning methodology, critical analysis, experimentation, expertise (skills)

## Índice

<b>Introdução</b> .....	12
<b>Capítulo I - Contextualização</b> .....	16
1.1 Fundamentação Teórica .....	17
1.1.1 Competências.....	17
1.1.2 Currículo .....	19
1.1.3 Desenvolvimento e aprendizagem .....	21
1.1.4 Aprender por projectos.....	24
1.1.5 Cultura artística .....	26
1.1.6 Contributo da História de Arte.....	28
1.1.7 Contributo do Design.....	30
1.1.8 Desenvolvimento da criatividade .....	32
1.2 Caracterização do contexto escolar Escola Secundária Professor José Augusto Lucas .....	35
1.2.1 Espaço, comunidade .....	35
1.2.2 A escola .....	36
1.3 A professora cooperante .....	39
1.4 Caracterização da turma .....	39
<b>Capítulo II – Enquadramento no currículo escolar</b> .....	44
2.1 Área de projecto, unidade curricular não disciplinar .....	45
2.2 Metodologia .....	47
2.3 Perfil do aluno de Área de projecto.....	49

<b>Capítulo III – Projecto pedagógico</b> .....	51
3.1 Enunciado projecto “TransformArte” .....	52
3.2 Planificações .....	53
3.2.1 Planificação anual .....	53
3.2.2 Planificação a médio prazo .....	54
3.3 Estratégias .....	54
3.3.1 Metodologia de ensino e sua justificação .....	54
3.3.2 Estratégias complementares .....	56
3.4 Aulas realizadas .....	57
3.5 Materiais didácticos .....	65
3.5.1 Apresentação em <i>PowerPoint</i> cadeiras de cartão .....	66
3.5.2 Como se faz um relatório .....	66
3.5.3 Como se faz uma apresentação em <i>PowerPoint</i> .....	66
3.5.4 Metodologia projectual segundo Bruno Munari .....	66
3.5.5 Apresentação em <i>PowerPoint</i> sobre Helena Almeida .....	67
3.5.6 Apresentação em <i>PowerPoint</i> sobre Lurdes Castro .....	68
3.5.7 Apresentação em <i>PowerPoint</i> sobre Joana de Vasconcelos .....	69
3.5.8 Apresentação do programa “Câmara Clara” .....	70
3.6 Visitas de estudo e Workshops .....	71
3.6.1 Visita de estudo ao Centro de Arte Manuel de Brito (CAMB) – “Lurdes Castro” .....	72
3.6.2 Visita de estudo ao Centro Cultural de Belém (CCB) – “Amália, Coração Independente” .....	73
3.6.3 Visita de estudo ao Centro Cultural de Belém (CCB) – “Sem Rede” Joana de Vasconcelos .....	74

3.6.4 Visita de estudo ao atelier Joana de Vasconcelos .....	75
3.6.5 Visita de estudo ao Museu do design e da Moda (MUDE) .....	76
3.6.6 Workshop com a Designer de Moda Sandra Duarte .....	76
3.6.7 Workshop com a Escultora Lucília Ventura .....	77
3.7 Exposição Final .....	79
3.7.1 Planificação .....	80
3.7.2 Montagem .....	81
3.7.3 Realização .....	82
<b>Capítulo IV – Resultados .....</b>	<b>85</b>
4.1 Avaliação .....	86
4.2 Métodos e técnicas de avaliação .....	89
4.3 Grelhas de avaliação .....	90
4.4 Análise de resultados quantitativos .....	91
4.5 Análise de resultados qualitativos .....	94
<b>Capítulo V – Conclusões .....</b>	<b>97</b>
<b>Bibliografia citada .....</b>	<b>103</b>
<b>Bibliografia geral .....</b>	<b>106</b>
<b>Índice de fotografias .....</b>	<b>109</b>
<b>Índice de quadros .....</b>	<b>109</b>

## **Anexos**

### **Anexo 1 - Planificações**

Planificação anual.....	111
Planificação a médio prazo .....	112

### **Anexo 2 - Materiais didácticos**

Apresentação em <i>PowerPoint</i> Cadeiras de cartão .....	116
Como se faz um relatório .....	117
Como se faz uma apresentação em <i>PowerPoint</i> .....	120
<i>PowerPoint</i> Metodologia projectual segundo Bruno Munari .....	122
Apresentação em <i>PowerPoint</i> sobre Helena Almeida .....	124
Apresentação em <i>PowerPoint</i> sobre Lurdes Castro .....	127
Apresentação em <i>PowerPoint</i> sobre Joana de Vasconcelos .....	129

### **Anexo 3 - Cartazes realizados para a exposição final**

Cartaz exposição .....	134
Cartaz 1 .....	134
Cartaz 2 .....	134
Cartaz 3 .....	135
Cartaz 4 .....	135
Cartaz 5 .....	135

### **Anexo 4 - Avaliação**

Critérios de avaliação.....	138
Grelha de avaliação 1º Período .....	138

### **Anexo 5 - Matriz curricular dos cursos Científico-Humanísticos de Artes Visuais**

.....	140
-------	-----

### **Anexo 6 - O parecer da docente cooperante da Escola Secundária Professor José Augusto Lucas .....**

.....	142
-------	-----

## **Anexo 7 (DVD)**

### **Pasta Fotografias**

**Pasta.1** Fotografias do processo construtivo das cadeiras

**Pasta.2** Fotografias da preparação da exposição

**Pasta.3** Fotografias da exposição final

**Pasta.4** Fotografias da visita de estudo ao Centro de Arte Manuel de Brito (CAMB) “Lurdes Castro”

**Pasta.5** Fotografias da visita de estudo ao Centro Cultural de Belém (CCB) “Amália, Coração Independente”

**Pasta.6** Fotografias da visita de estudo ao Centro Cultural de Belém (CCB) “Sem Rede” Joana Vasconcelos

**Pasta.7** Fotografias da visita de estudo ao ateliê Joana Vasconcelos

**Pasta.8** Fotografias do workshop com a Escultora Lucília Ventura

**Pasta.9** Fotografias trabalhos realizados pelos alunos exercício “Helena Almeida”

**Pasta.10** Fotografias trabalhos realizados pelos alunos exercício “Lurdes Castro”

**Pasta.11** Fotografias trabalhos realizados pelos alunos exercício “Joana Vasconcelos”

### **Pasta Apresentações PowerPoint realizadas pelos alunos**

**Pasta.A** Avaliação 1º Período

**Pasta.B** Avaliação 2º Período

## **Introdução**

No plano de estudos do Mestrado em Ensino das Artes Visuais da Universidade de Lisboa, o quarto semestre prevê a elaboração de um relatório da prática de ensino supervisionada. Assim, apresentamos neste trabalho que designamos por **A importância da aquisição de uma cultura artística no futuro desempenho profissional dos alunos**, a forma como decorreram as actividades lectivas, as motivações que nos levaram às escolhas realizadas, os objectivos a que nos propusemos e os resultados obtidos.

“A arte pode desempenhar um papel significativo no desenvolvimento infantil. A criança dinâmica, em processo de desenvolvimento e de transformação, que torna cada vez mais consciência de si mesmo e do ambiente que o rodeia, é aquela que se converte no centro e foco do ensino. A educação artística pode proporcionar a oportunidade para incrementar a capacidade de acção, a experiência, a redefinição e a estabilidade que são imprescindíveis numa sociedade plena de mudanças, tensões e incertezas.” (Lowenfeld, 1990: 31). Partindo das palavras de Lowenfeld, foi nossa preocupação primeira a de conferir competências aos alunos que lhes permitissem ampliar as suas possibilidades de escolha profissional e ou académica no final do Ensino Secundário. Assim, numa sociedade onde lhes é pedida uma adaptação constante e competências evolutivas, começamos por reflectir como se deve trabalhar para atingir estes objectivos.

“Para fazer um projecto, é preciso ter um projecto! E tem-se um projecto fazendo um projecto!” Barroso *in* (Canário, 1992: 37)

Com efeito, o projecto que desenvolvemos foi surgindo de forma muito natural e encadeada, tendo crescido como uma bola de neve, complexificando-se completando-se a si mesmo.

Resolvemos intitular este trabalho **TransformArte** que para nós é uma palavra que resume as vertentes mais gerais do nosso projecto pedagógico, ou seja, por um lado ampliar a visão dos alunos sobre o mundo através de uma cultura artística abrangente, criar cidadãos com uma capacidade de intervenção e acção sobre o mundo que os rodeia, e por outro, criar uma educação ambiental que os torne conscientes da sua pegada ecológica, enquanto futuros criadores de objectos quer artísticos quer de outra natureza.

Após uma análise da turma e do currículo do ensino secundário, fomos confrontados com uma problemática que, de alguma forma, orientou a planificação e concepção deste projecto. Com efeito, as opções dos alunos na componente de formação geral não eram as mesmas, uns escolheram Matemática e outros História da Cultura e das Artes no 10º e 11º ano de escolaridade, estas escolhas originavam escolhas que originavam alguns desequilíbrios de saberes. Foi no sentido de dar as mesmas oportunidades a todos que concebemos um projecto onde se abordam diferentes componentes da área artística, diferentes saídas profissionais, através da pesquisa, debate, de produção de projectos que são intenções de projectos artísticos. Deste modo, consideramos que o nosso projecto levará os alunos a ter uma consciência de si e uma capacidade de análise crítica, tão importante para o surgimento da criatividade que na nossa opinião será o elemento diferenciador para o sucesso profissional.

“A consciência, no seu plano mais simples e básico, permite-nos reconhecer o impulso irresistível para conservar a vida e desenvolver um interesse por si mesmo. A consciência, no seu plano mais complexo e elaborado, ajuda-nos a desenvolver um interesse por outros si mesmos e a cultivar a arte de viver.” (Damásio, 2000: 24).  
Reflectimos sobre o tema da autonomia, sobre a resolução criativa de problemas e de

que forma isso pode ser uma mais-valia para o futuro desempenho profissional destes alunos.

Presente documento divide-se em cinco capítulos:

No primeiro capítulo fazemos uma contextualização teórica do projecto desenvolvido, analisando quais as competências que os alunos de artes do 12º ano devem ter no final do ensino secundário, o currículo do ensino básico e secundário, o desenvolvimento cognitivo e aprendizagem tendo em atenção as diferenças entre os alunos. Discutimos o método de aprender por projectos, noções da teoria do design (disciplina suprida do ensino secundário), discussão do conceito de cultura artística, a importância da história de arte na formação dos alunos e o desenvolvimento da criatividade. Ainda neste capítulo, fazemos uma caracterização do contexto escolar onde se desenvolveu este estudo numa vertente sociológica e de espaços, e também da análise e aproximação do nosso projecto ao projecto educativo da escola. Fazemos uma apresentação da professora cooperante que acompanhou de perto este trabalho, e finalizamos com uma caracterização da turma (amostra), etária, residencial e de opções de formação específica que orientaram o nosso trabalho.

No segundo capítulo, que designamos por enquadramento no currículo escolar, reflectimos sobre a disciplina de Área de Projecto enquanto unidade curricular não disciplinar, a metodologia de ensino adoptada, nomeadamente o recurso ao ensino construtivista, e o perfil do aluno nesta disciplina.

No terceiro capítulo, fazemos uma apresentação detalhada do projecto pedagógico intitulado “TransformArte”, como se desenvolveram as planificações das actividades lectivas, quais as estratégias de ensino aplicadas e a sua justificação, assim como, o recurso a estratégias complementares que enriqueceram o projecto inicial. Seguidamente descrevemos as aulas realizadas acompanhando esta descrição com o

enquadramento da teoria utilizada. Neste mesmo capítulo apresentamos os materiais didácticos criados por nós para uma maior eficácia das actividades lectivas e ainda uma descrição das visitas de estudo e workshops realizados no âmbito deste projecto.

Terminamos o terceiro capítulo com a planificação, montagem e realização de uma exposição final dos trabalhos dos alunos, enquadrada nas orientações do Ministério da Educação para esta área curricular, onde referimos a importância de um evento desta natureza no âmbito deste projecto.

No quarto capítulo, fazemos uma análise dos resultados da turma partindo de uma reflexão sobre métodos e técnicas de avaliação. Assim passamos a uma análise dos dados quantitativos e qualitativos através do diálogo com as estratégias e modelos adoptados.

Por último, no quinto capítulo tiramos as conclusões e reflexões finais sobre este trabalho e deixamos algumas questões para uma futura investigação.



## **1.1 Fundamentação Teórica**

### **1.1.1 Competências**

Quando nos é solicitada a preparação dos alunos para o mercado de trabalho, começamos por reflectir sobre o tema das competências. O documento “Orientações Área de Projecto dos Cursos Científico-Humanísticos e Projecto Tecnológico dos Cursos Tecnológicos”, da Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular (2006) refere como competências a adquirir:

- Conceber e desenvolver experiências concretas, de qualidade, relacionadas com as suas áreas de interesse pessoal e/ou vocacional;
- Utilizar a metodologia do trabalho de projecto – recolhendo, analisando, seleccionando informação, resolvendo problemas, tomando decisões adequadas, justificando essas decisões e comunicando-as, por escrito e oralmente, utilizando suportes diversificados, nomeadamente as novas tecnologias da informação/comunicação –, articulando, numa dimensão interdisciplinar e transdisciplinar, os saberes teóricos e práticos;
- Desenvolver projectos em grupo, nomeadamente cooperando com e respeitando o outro, organizando o trabalho e responsabilizando-se individualmente pelas tarefas atribuídas;
- Desenvolver ou aprofundar individualmente projectos.

Assim, partimos para uma reflexão sobre quais as ferramentas e estratégias a utilizar para atingir estas competências, sempre pensando sobre as escolhas que estes mesmos alunos têm de fazer no final do ensino secundário, considerando que aquisição de competências lhes permitirá escolhas adequadas nas saídas profissionais e ou académicas.

Quais as ferramentas mais importantes para o bom desempenho profissional? Se por um lado é importante que os alunos construam um vasto leque de conhecimentos, por outro é importante exercitá-los de forma intensiva criando novas situações ou novos problemas. Pergunta: Conhecimentos profundos ou perícia na implementação? Resposta: ambos. (Perrenoud, 1999: 11). Consideramos que a Área de projecto do 12º ano é uma oportunidade no final do ensino secundário de fazer abordagens multidisciplinares e transdisciplinares, aplicando a teoria adquirida nas diferentes disciplinas e complementando com nova teoria fornecida por nós a situações práticas que lhes permitirão aprender a enfrentar desafios na sua vida profissional. Segundo Perrenoud, Kuryin Lewin disse: "Nada é tão prático como uma boa teoria".

Foi nosso objectivo propor a aplicação e transposição das teorias para a realidade e a sua aplicação a novos desafios. Esta área do currículo vem abrir a possibilidade de uma intervenção social ao nível do entendimento do mundo e a intervenção e actuação dos indivíduos sobre este mesmo mundo.

A conjuntura laboral é complexa e exigente, solicitando adaptações constantes e competências evolutivas. Pretendemos formar cidadãos que não se intimidem com novos desafios, que criem metodologias de trabalho próprias, baseadas em conhecimentos profundos e abrangentes que lhes permitirão fazer face ao mercado de trabalho cada vez mais exigente.

Entre os adultos que aderem à ideia de que a escola serve para aprender "coisas directamente úteis à vida", encontram-se, sem surpresa, os fortemente engajados na indústria e nos negócios, enquanto os que trabalham e encontraram as suas identidades em actividades relacionadas ao ser humano (na função pública, na arte ou na pesquisa) defendem uma visão mais ampla da escolaridade (Perrenoud, 1999: 13). Por se tratar de

alunos de artes, adoptamos uma posição mais abrangente. Estes alunos devem ser capazes de aplicar os seus conhecimentos no mundo e sobre o mundo.

A utilização das competências não significa a aplicação literal dos conhecimentos, mas sim uma capacidade de abstracção, de raciocínio, de inovação e até de criatividade, nunca é uma transposição de conhecimento teórico para a acção de forma directa.

### **1.1.2 Currículo**

O conceito de currículo pode ser utilizado em diferentes acepções, sendo o seu significado diversas vezes ambíguo. Em educação, apesar de ambíguo é muito utilizado pelos intervenientes do processo educativo com o significado de programa educativo das escolas. Para Zabalza (Canário, 1992: 82) currículo é um conjunto das ideias, dos conteúdos e das actuações educativas levadas a efeito na escola ou a partir dela.

Por um lado, existe uma perspectiva de currículo como um conjunto de conteúdos a ensinar e como Plano de Acção Pedagógica, fundamentado e implementado num sistema tecnológico. Por outro lado, pode ser considerado como um conjunto de experiências educativas e como um sistema dinâmico, probabilístico e complexo, sem uma estrutura predeterminada.

Esta diversidade de conceitos sobre currículo propõe uma base de discussão altamente positiva para a investigação e para a emergência de novas teorias. O currículo depende de uma multiplicidade de factores como os sociais, políticos, administrativos, de criação intelectual, e outros que influem na acção pedagógica. Tomaremos o conceito de currículo como projecto, quer pela concretização no plano real das normas oficiais e a sua reciprocidade, quer pela interacção das várias estruturas (políticas, administrativas, económicas, culturais, sociais, escolares), como um caminho onde existem interesses concretos e responsabilidades partilhadas.

O processo de ensino-aprendizagem tem vindo a alterar-se ao nível das exigências das tarefas e da sua natureza. Estas alterações revelam-se no currículo pela integração de alunos com necessidades educativas especiais (NEE) nas turmas de ensino regular, pela maior intervenção dos pais ao nível da política educativa e na necessidade de uma maior comunicação entre os professores.

Consideramos que nas escolas o termo currículo continua a ser muito utilizado como programa educativo, muitos professores não conhecem a maior abrangência do termo.

Nem sempre o currículo é desenvolvido respeitando as intenções que estiveram presentes quando foi desenhado. O currículo formal encontra obstáculos vários quando, no terreno, se confronta com uma diversidade de problemas reais que não foram previstos no seu desenho e nesse caso chega mesmo a ser pervertido ou a não reunir condições para prosseguir. Na verdade, os vários intervenientes na execução curricular ao interferirem com as suas ideologias, com a sua cultura ou com outras impossibilidades de concretização das directivas curriculares, obrigam a recontextualizações, reformulações ou mesmo ao recurso a extensões, de forma a que o currículo formal se torne um currículo real.

Na reforma curricular de 1989, o currículo então proposto previa a existência de uma área não disciplinar – a área escola – que tinha como objectivo renovar as práticas introduzindo as perspectivas transdisciplinares e interdisciplinares. Uma ideia inovadora que não encontrou condições para ser executada. A falta de flexibilidade dos horários, o peso do currículo disciplinar dos ciclos, a dificuldade de articulação horizontal e vertical dos programas foram, entre outras, algumas das razões que levaram à falência desta área que prometia tanta mudança.

Para resolver o vazio deixado pela área escola surge uma recontextualização e o currículo passa a contar com novas áreas: Área de Projecto (AP), Estudo Acompanhado

(EA) e Formação Cívica (FC) e Educação para a Cidadania (EC) que deve ser tratada a nível transversal em todas as disciplinas. São assim resolvidas algumas dificuldades do desenho curricular inicial. Passa a haver horário para estas áreas, respectivos programas emanados das estruturas centrais e os professores leccionam estas áreas de acordo com a sua formação individualmente (FC) ou em pares pedagógicos (EA ou AP). O currículo do ensino básico recontextualizado abandona assim a sua lógica técnico-racional inicial. Os princípios do currículo da reforma curricular de 1989, fundamentados na lei de Bases do sistema educativo, já não respondem às necessidades resultantes da evolução da sociedade e surge então o currículo Nacional em 2001 inspirado em novas ideias. Com efeito, o currículo de 2001 surge com um desenho centrado em competências gerais que devem ser trabalhadas por todas as disciplinas no sentido de serem atingidas no final da escolaridade obrigatória e são defendidas também as competências específicas de cada disciplina para serem desenvolvidas em cada ano, enquanto o currículo anterior era centrado em objectivos gerais e específicos por disciplina. Estas mudanças curriculares levam a que as competências dos alunos sejam desenvolvidas, com o objectivo último de lhes proporcionar maior qualidade e igualdade de oportunidades.

### **1.1.3 Desenvolvimento e aprendizagem**

Foi J. Dewey que no início do séc. XX, sentindo a necessidade de rebater as ideias da Escola tradicional, contrapôs os princípios para uma Escola activa. Para este notável psicólogo a escola teria de assentar num princípio básico “ A criança no seu meio”. Para isto era preciso mudar quase tudo na sala de aula. Eram precisas mesas e cadeiras para os alunos trabalharem e não simplesmente cadeiras para ouvirem. Tinha de privilegiar-se a interacção professor – aluno e os currículos deviam estar centrados nas crianças, ou

seja, deviam responder às necessidades das crianças. Estas deviam trabalhar por projectos resultantes dos seus impulsos e das suas escolhas. Muitas foram as críticas dos resistentes à mudança, mas a verdade é que Dewey já postulava o respeito pelas diferenças.

Quase um século depois ainda assistimos a uma Escola a caminhar timidamente neste sentido. Embora tentando mudar, a Escola deixa entrar as modernas tecnologias mas mantém uma atitude “desconfiada” e talvez perversa em relação a contemplar as diferenças individuais. O documento oficial “ A Organização curricular “ alerta e avisa em letra formal que é preciso respeitar os estádios de desenvolvimento dos alunos. Muitas são, no entanto, as justificações avançadas para que não sejam cumpridas estas recomendações: o tamanho das turmas, o excesso de alunos para cada professor ou mesmo a logística da Escola.

Com grande actualidade Perrenoud (1986) centra as suas preocupações de sociólogo na análise da escola actual, na sua ideologia e nas suas actuações pedagógicas. A frase de Bourdieu *indiferença para com as diferenças* citada por Perrenoud (1999,80) recoloca a questão de novo de modo muito preocupante. O sociólogo diz de uma maneira incisiva, quase chocante, que as diferenças individuais dos nossos alunos são tão pouco tidas em conta no sistema de ensino que tornam o processo ensino-aprendizagem indiferente às diferenças.

Com efeito, consideramos que o professor deve poder identificar em que fase do processo de desenvolvimento e aprendizagem os seus alunos se encontram, pois só deste modo pode introduzir nas suas práticas pedagógicas, metodologias e técnicas que a investigação vai aconselhando e recomendando.

Assim, temos de ter em atenção o processo de desenvolvimento da criança. Não devemos ter o professor que quer impor a visão do adulto, nem o professor que só

insiste na aplicação de técnicas e desvirtua o crescimento natural do aluno e a sua forma de ver.

Só o professor informado da evolução do desenvolvimento perceptivo visual dos alunos, pode perceber e orientar quando estes passam de um esquema representativo figurativo (até aos 10 anos aproximadamente) para uma organização formal expressiva (adolescência). Até aos 10 anos podemos considerar um período de expressão livre, de uma relação isolada da pessoa para o objecto. Aos 12 anos dá-se uma fase de transição, onde se revela que a espontaneidade começa a ser bloqueada por um sentido crítico crescente. Depois a adolescência, é a fase de análise onde se desenvolve um espírito analítico.

O processo de desenvolvimento cognitivo foi estudado por diversos autores, mas para o sempre actual Piaget este desenvolve-se em quatro estágios principais:

Experiência sensório-motora (do nascimento aos dois anos) - trata-se de um comportamento de carácter reflexo, ou seja, a resposta motora é originada pela estimulação sensorial e a aprendizagem ocorre pela repetição;

Pensamento Intuitivo ou pré-operatório (dos dois aos sete anos) – a criança vive um egocentrismo intelectual, ignorando a existência de pontos de vista diferentes do seu não havendo lugar á crítica e á lógica;

Operações concretas (dos sete aos onze anos) – corresponde à construção de categorias e grupos lógicos, a criança deve passar do egocentrismo a uma consciência global da situação e da irreversibilidade do pensamento à reversibilidade;

e Operações formais (dos onze aos dezasseis anos) – o adolescente é capaz de ir além da realidade e prever as consequências futuras, começa a resolver de forma lógica, problemas abstractos.

O grupo estudado por nós, corresponde em parte, ao estágio das Operações formais, havendo alunos num estágio seguinte, Operações pós-formais, um estágio novo e mais avançado identificado por Patricia Arlin (Sprintal,1993: 116) que se caracteriza pela capacidade de desenvolver novas soluções, criar programas baseados em visões alargadas e descobrir novas perguntas. A teoria de Arlin surge como complemento aos estágios de Piaget e é consistente com a convicção generalizada de que os seres humanos possuem um potencial de desenvolvimento intelectual quase ilimitado.

Não podemos assumir que todos os adolescentes funcionam a um nível formal (Sprintal, 1993: 125), nem que todos os adultos funcionam a um nível formal em todos os domínios, existe uma enorme probabilidade de o desenvolvimento do adulto não ser completo ou se encontrar em estágios diferentes para diferentes áreas. Sprintal (1993: 126) diz-nos que o processo de desenvolvimento depende da experiência e de novas aprendizagens e que pode continuar no adulto.

De referir ainda que é na adolescência que a formulação de projectos e a tomada de conhecimento de si próprio, vem tornar mais importante uma abordagem por projectos permitindo e incrementando o crescimento social dos indivíduos. Este é um período de desenvolvimento da consciência crítica, ainda que não existam mudanças repentinas, o jovem adolescente deverá ter aperfeiçoado o conhecimento de si mesmo como membro da sociedade e abandonado a etapa egocêntrica (Lowenfeld, 1990: 355).

#### **1.1.4 Aprender por projectos**

Com o objectivo de analisar a importância de uma aprendizagem por projectos, começamos com uma frase de René La Borderie “A teoria é indispensável para descrever, logo, para saber o que se faz; ela facilita a análise e, ao mesmo tempo, dá ao

olhar sobre as coisas uma pertinência crítica. Permite inovar e inventar”. (citado por Elvira Leite, 1990: 9).

Assim, consideramos que uma abordagem do ensino por projectos permite aos educandos investigar, reflectir e laborar sobre matérias que os irão preocupar a nível profissional e que os podem preparar para a capacidade de análise crítica.

Diversos autores questionam este tipo de ensino em contraposição ao ensino tradicional, Gerhard Arfwendson referido por Ana Domingues (Elvira, 1990: 24) salienta a dificuldade de um ensino por projectos em que os alunos trabalham autonomamente lembrando que o professor e o educando têm dificuldade em ocupar estes novos papéis. Sendo que, se por um lado os alunos seleccionam os problemas, as formas de os resolver, a forma de pesquisar e de organizar os grupos de trabalho, cabe sempre ao professor o papel de avaliar os resultados e a missão classificadora tradicional, desvirtuando de algum modo a democratização que estes métodos pretendem à partida experimentar.

Consideramos que o trabalho de projecto é, de facto, uma experiência importante na medida em que tende à interdisciplinaridade, ou seja, ao acabar com as barreiras entre as diferentes disciplinas e a formação passar a ser una. Esta forma de ensinar, permite e incentiva a autonomia dos educandos. Phillips Jr (1977: 80) ”O espírito não é um receptáculo. Ensinar é muito mais do que informar, e mesmo informar – se se quer que isso resulte em conhecimento – deve empenhar o ouvinte como participante activo no processo de comunicação”.

Esta forma de trabalhar exige *brainstormings* constantes, adaptações e flexibilidade dos docentes, tornando-se uma actividade muito desgastante e trabalhosa, acabando por ser rejeitada por muitos professores. (Chassanne, 1980: 2) “ A escola deve ser um lugar onde as pessoas vivem projectos, que são motores da actividade escolar. A escola não

pode continuar a viver fechada sobre si própria, deve viver em interacção com o meio, como um agente, entre outros, de transformação desse meio”.

Passamos assim de um sistema centrado no nível de informação para um sistema centrado ao nível do saber (Canário, 1992: 81). Possibilitando aos alunos ser agentes e sujeitos de formação.

Para Lowenfeld (1990: 334) aquele que trabalha o projecto é indispensável que o controle, que se identifique com ele e que o tenha escolhido por vontade própria. Desde a primeira concepção da ideia, através da solução de diversos problemas e do domínio da técnica até ao resultado final, que deve ser estritamente pessoal, todo este processo deve ser da exclusiva responsabilidade do indivíduo. Sendo a educação artística ideal para manter esta auto-identificação em toda a extensão da sua produção.

### **1.1.5 Cultura artística**

*“A arte como forma de apreender o mundo permite desenvolver o pensamento crítico e a sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e constituir-se como expressão de cada cultura.”* (Competências específicas das Artes Visuais no Ensino Básico, 2003: 155)

Partindo e analisando os três eixos estruturantes que constam do documento de orientação acima citado e que são: Fruição/contemplação, Produção/criação, e Reflexão/interpretação, consideramos que o desenvolvimento destes eixos não seria possível sem uma literacia artística consistente.

Assim, por Fruição/contemplação entende-se o conhecimento do património artístico, cultural e natural e reconhecimento da sua importância assim como a identificação e relação entre diferentes manifestações artísticas; Por Produção/criação entende-se a realização plástica, utilizando diferentes meios expressivos de representação e

elementos formais, recorrendo a tecnologias da imagem e a interpretação dos significados expressivos e comunicativos das Artes Visuais; por último por Reflexão/interpretação entende-se o conhecimento de conceitos e terminologias das Artes Visuais, à compreensão e análise crítica das mensagens visuais, ao desenvolvimento do sentido de apreciação estética e ao reconhecimento da permanente necessidade de desenvolver a criatividade.

Como refere Munari "conhecer a realidade que nos rodeia significa também alargar as possibilidades de contacto com a realidade; significa ver mais e perceber mais" (1968: 20).

Entende-se por Cultura o conjunto dos conhecimentos adquiridos que contribuem para a formação do indivíduo enquanto ser social. Quando falamos de cultura artística e de literacia em artes, referimo-nos às práticas artísticas como a pintura, o teatro, a dança, a literatura, o design, a escultura, a música, e outras produções do homem de carácter simbólico. Com efeito a cultura artística refere-se a um universo vivencial simbólico, ligado às emoções do homem, quer do observador quer do artista que o produziu.

Defender o alargamento da cultura artística dos alunos parece-nos evidente, estes para poderem escolher livremente os seus caminhos e opções, precisam de conhecer as alternativas que o mundo artístico lhes proporciona. Uma cultura sólida, permite aos alunos desenvolver a sua forma de observar, interpretar e intervir, desenvolvendo ensaios de produções plásticas e/ou artísticas, sendo a escola o local privilegiado para a ocorrência destas aprendizagens.

Ensinar os alunos a compreender a obra de arte fá-los aprender a observar o mundo, ou seja, perceber que através da obra de arte podemos criar novos códigos, novas linguagens, passar de uma mera observação e descrição para uma análise intuitiva. A cultura artística deve ser um jogo de intuições e não ter uma lógica racional, assim

enquanto professores de artes ensinamos aos alunos a sentir o mundo, a reinterpretá-lo e a desenvolver um espírito crítico, tão essencial ao desenvolvimento da criatividade.

“(…) na medida em que arte é uma linguagem (…) não se trata de um sistema de sinais intelectuais, mas de um sistema de símbolos afectivos (…)” (Bastide, 1979: 184). O mesmo autor refere ainda que a arte modifica a sensibilidade do homem, cria-lhe uma certa concepção do mundo, determina-lhe um certo comportamento, levando-o a impor ao exterior da sua alma um estilo de vida, uma influência no meio físico e social no qual vive. Segundo Francastel (citado por Bastide, 1979: 185) a arte age efectivamente sobre a sociedade e a modela, mas inversamente a obra de arte possibilita-nos atingir o social. Um bom artista ou um bom profissional terá forçosamente uma boa bagagem intelectual, capacidade para a aplicar a casos concretos e uma visão do universo que o rodeia abrangente.

### **1.1.6 Contributos da História da Arte**

Depois de uma análise da estrutura curricular dos cursos artísticos das principais faculdades portuguesas, parece-nos que o currículo do ensino secundário não está adequado. Na generalidade todos os cursos superiores têm uma componente de história de Arte no seu plano de estudos.

A importância do estudo e conhecimento da História de Arte torna-se fundamental no futuro desempenho profissional dos alunos, assim não compreendemos como se pode querer que um aluno chegue ao ensino superior sem quaisquer referências histórico/artísticas.

A História de Arte contribui para a apreciação da obra de arte e não a encaramos como uma disciplina teórica e de transmissão de datas e nomes. A história de Arte deve

funcionar como uma aprendizagem para a observação do fenómeno artístico, para a sua interpretação e análise.

Os alunos de artes devem possuir ferramentas da linguagem do desenho, do design e do projecto, assumindo posições deste o ponto ao volume e até além deste, introduzindo dimensões para lá do óbvio. A história de Arte funciona assim como base do território de uma cultura artística, onde o aluno conhece o desencadear da história e da sociedade, os diferentes movimentos artísticos, os autores que se destacam, as suas metodologias, os materiais e técnicas utilizados, tudo de forma encadeada, ou seja, percebendo as relações entre as diferentes manifestações artísticas, de onde vêm e para onde vão.

Para haver uma melhoria da cultura de cada indivíduo, há a necessidade de uma integração histórica, de outro modo os objectos criados por si dificilmente chegarão a uma posição de significação. O espírito humano funciona com regras, tem uma memória perfeitamente organizada da qual necessitamos para pensar, ou seja, para decidir. Fazemos um apelo à memória para a conquista de novo conhecimento.

Todos os caminhos que nos levam ao conhecimento fazem-se através da análise, eles iniciam-se individualmente através da observação das obras, passam a ser analisadas no movimento artístico em que se inserem, no contexto histórico de um estilo colectivo, depois estes estilos dentro de uma sociedade e num determinado período histórico e numa determinada época da história da humanidade. A visão do mundo que esta disciplina proporciona, abre horizontes e amplia o leque de opções, o conhecimento da obra de artistas, de movimentos e correntes artísticas, de acontecimentos históricos e sociais, permitirá aos alunos conhecer o mundo que os rodeia e valorizar os fenómenos artísticos, interpretar e identificar a obra de arte, e conduz à necessidade de criar, intervir, agir.

### **1.1.7 Contributos do Design**

Neste âmbito, não vamos desenvolver nenhuma explicitação sobre se Design é ou não Arte, pois parece-nos uma questão já demasiado debatida sendo que “(...) a diferença entre objectos de design e objectos de arte é mais técnica que de fundo (...) Marcel Duchamp tinha por meta fazê-lo compreender, todos os objectos quando conscienciosa e empenhadamente feitos, são obras de arte independentemente das suas funções e dos seus métodos de produção (Rocha, 1987: 96). Para Gillo Dorfles (1989: 128) “ não é possível deixar já de considerar como determinar a influência do produto industrial sobre o panorama inteiro da arte visual contemporânea (...), todas as obras mais interessantes da pintura dos últimos vinte anos (...) não seriam concebíveis sem a presença de um influxo directo ou indirecto do objecto produzido industrialmente.”

Partindo desta premissa, o que verdadeiramente nos importa demonstrar é a importância do conhecimento de uma Teoria do Design para os alunos pré universitários. Esta disciplina que foi retirada do Currículo Nacional do Ensino Secundário, e cujos conteúdos não foram distribuídos pelas diferentes disciplinas, continua a fazer falta. Assim, resolvemos abordar estes conteúdos na disciplina de Área de Projecto, na sua vertente interdisciplinar e transdisciplinar.

O conhecimento da metodologia de trabalho de projecto e a sua aplicação, pode ser um contributo valioso e fundamental para o desenvolvimento de projectos individuais e o domínio destas matérias poderá ser aplicado na sua vida profissional e ou académica.

“O método projectual do designer não é nada de absoluto nem definitivo; é algo que se pode modificar se se encontrarem outros valores objectivos que melhorem o processo. E isto liga-se à criatividade de projectista que, ao aplicar o método, pode descobrir algo para o melhorar. Portanto as regras do método não bloqueiam a personalidade do projectista mas, ao contrário, estimulam-no a descobrir coisas que, eventualmente,

poderão ser úteis também aos outros. Infelizmente um modo de projectar muito difundido nas nossas escolas é o de incitar os alunos a encontrarem ideias novas, como se devessem inventar tudo desde o princípio dos dias.” (Munari, 1981: 22).

“O acto do projecto é a transposição dum objecto mental para um objecto real vivencial, pela sucessiva superação dos obstáculos representados pelos meios técnicos, pelos modos e pelas relações de produção” (Costa, 1998: 98).

Consideramos ainda importante despertar a atenção para o eco-design, funcionando como um motor de educação e transformação das mentalidades. Perceber que o designer ou o produtor de objectos deve considerar importante a relação entre homem e natureza.

Daciano Costa, na obra *Design e Mal-estar* (1998: 99), definiu como linhas norteadoras do ensino do design:

- A consciência de que o “ambiente humano” no seu constante devir é, em parte, uma realização do homem, que deste modo é causa e efeito dum processo de transformação da realidade, e a consciência de que os actos que realizam a transformação do natural em artificial são a profunda motivação duma actividade ordenadora projectual (design).
- A evidência do impacto profundo dessa actividade projectual tem sobre as relações humanas e o ambiente físico, e a convicção de que as aspirações e necessidades humanas só encontram respostas correctas quando o processo do design se realiza compreensivamente.
- A reflexão sobre as causas da destruição dos recursos naturais e, finalmente, sobre o visível empobrecimento qualitativo da crescente população de objectos opressivos do ambiente humano.

Cada vez mais existe legislação específica sobre a reutilização e escolha de técnicas e tecnologias não nocivas ao ambiente, caminhamos assim para uma maior

consciencialização da nossa intervenção na natureza, ou seja, encontrar soluções projectuais que prevejam estes constrangimentos.

### **1.1.8 Desenvolvimento da criatividade**

A análise da capacidade criativa dos indivíduos revela-se fundamental para a análise e avaliação das produções plásticas. Para Lowenfeld o desenvolvimento intelectual desenrola-se geralmente na tomada de consciência progressiva que a criança tem de si mesmo (1990: 42).

Enquanto docentes de Artes Visuais, uma questão que surge e que muito debatemos é a da quantificação da criatividade, ou seja, como avaliamos a criatividade. Muitas vezes criatividade é confundida e ou associada a inteligência por serem ambas capacidades identificadas como positivas. Também se considera uma pessoa criativa aquela que tem a capacidade de passar de um pensamento a outro e flexibilidade nos esquemas de pensamento, ou ainda, aquelas que possuem a capacidade de conceber ideias não usuais e originais. Lowenfeld refere que Maslow (1962) denominou auto-realização quando um indivíduo realizado se sente seguro de si mesmo, e se desliga das coisas mundanas, está motivado e seguro das suas capacidades.

Se por um lado existem indivíduos que possuem uma excepcional inteligência lógico-analítica, geralmente os indivíduos mais criativos são aqueles mais sensíveis, abertos à experiência, com maior variedade de interesses e que tendem a ser mais inventivos.

Embora a imaginação e o objecto sejam no processo criativo os pontos de partida e de chegada, essa ligação não se faz tão linearmente como pode parecer. Existem retornos e correcção que correspondem à atitude de *feed-back* tão comum e indispensável na elaboração de qualquer projecto (Rocha, 1987: 6)

Ao desenvolver a criatividade e na realização de projectos artísticos pretende-se o desenvolvimento intelectual e comunicacional dos indivíduos, como afirma Munfort (1952: 123) o artista através da sua obra diz: “eu estou aqui e em mim a vida assumiu determinada forma. A minha vida não deve terminar antes que tenha dominado o seu significado e valor. Aquilo que tenho visto, sentido, pensado e imaginado parece-me importante: tão importante que vou tentar transmiti-lo a vós, por intermédio da linguagem comum de símbolos e formas, que tenham algo de concentração, algo de intensidade, algo de deleite apaixonado que elevo ao mais alto nível em mim através do próprio acto de expressão. Com a ajuda da arte, dou-vos, no presente, a experiência de toda uma vida: as potencialidades de muitas vidas. Estes momentos estéticos conferem à vida um novo significado; e esses novos significados elevam a vida a outros momentos estéticos”.

O homem realiza-se através da criação e da transformação, neste sentido a capacidade criadora torna-se fundamental para a existência de indivíduos saudáveis e felizes. Assim, considera-se que a criatividade leva ao desenvolvimento da intuição, da sensibilidade e conseqüentemente a uma maior abertura a novas experiências. O prazer que um jovem retira do “fazer”, do “experimentar”, dá-lhe cada vez maior flexibilidade e plasticidade de pensamento.

Se tomarmos o exemplo da escola da Bauhaus, se nos recordarmos das fotografias dos alunos, concluímos que o fazer, o construir, o pensar e o divertir-se, estão sempre presentes. Acreditamos que a criação de um ambiente desta natureza permitirá o desenvolvimento da criatividade, partindo do potencial criativo existente em cada indivíduo e da plasticidade da sua inteligência.

Devemos reflectir sobre a forma como a escola tradicional constringe a criatividade por ser uma transmissora de conhecimentos, através do apelo à memória mais do que à

imaginação. A criação de projectos pedagógicos que valorizem a criatividade, são uma dificuldade para muitos docentes por serem difíceis de acompanhar. Os alunos criativos exigem uma flexibilidade do docente muito maior e adaptações constantes, pois estes geralmente colocam questões inesperadas. Atribui-se a Albert Einstein a afirmação que a imaginação é mais importante que o conhecimento sendo que, aumentando a criatividade de um aluno pode-se também melhorar o seu interesse em estudar e aprender.

Segundo o psicólogo e pedagogo espanhol Menchén Bellon (citado por Lima, 2011) a criatividade na educação deve ser incentivada obedecendo aos seguintes princípios:

- Educar para um mundo desconhecido;
- Abrir a escola á comunidade e ao ambiente social, cultural, político, económico e científico existente;
- Planificar a utopia;
- Compreender as forças da mudança;
- A educação deve ser para toda a vida;
- Educar para os tempos livres;
- A escola deve ser um espaço de invenção e criatividade;
- Formar pessoas autónomas.

Assim, podemos concluir que os jovens de hoje têm um futuro cada vez mais competitivo, turbulento e cheio de incertezas, que o acesso ao conhecimento não é garantia de uma qualidade de vida superior, e que a criatividade e imaginação fazem parte das exigências do mundo moderno.

## **1.2 Caracterização do contexto escolar Escola Secundária Professor José Augusto Lucas**

Lema da escola: “ENSINAR E A PRENDER COM QUALIDADE”.

### **1.2.1 Espaço, comunidade**

A escola antes designada Escola Secundária de Linda-a-Velha, chama-se actualmente Escola Secundária Professor José Augusto Lucas em homenagem a um presidente do conselho executivo da escola e que exerceu estas funções durante mais de vinte anos e que faleceu recentemente. Foi na comemoração dos 30 anos da escola no passado mês de Dezembro de 2009 que professores e funcionários lhe prestaram esta homenagem.

A escola Secundária Professor José Augusto Lucas encontra-se na freguesia de Linda-a-Velha no concelho de Oeiras.

A sua grande proximidade em relação a Lisboa e a boa acessibilidade têm propiciado a fixação de uma série de empresas, bens e serviços cada vez mais qualificados, o que contraria a fisionomia de dormitório que a freguesia acaba por não ter. Multicultural e de certa forma multiétnica, a população de Linda-a-Velha é constituída, em grande parte, por pessoas originárias da província que se fixaram em Lisboa nos anos 60 a 80, mas também por naturais de diversos países com destaque para os Palop's (4,4%). É uma população maioritariamente jovem e activa (70% dos 16 aos 65 anos, 20% menores de 16 anos) e apresenta uma elevada taxa de qualificação, uma grande percentagem com habilitações superiores. A população escolar dispõe de 3 escolas do 1º ciclo e, recentemente, de duas escolas secundárias, uma das quais (a Escola Secundária de Linda-a-Velha actualmente Escola Secundária Professor José Augusto Lucas) integrando o 3º ciclo.

Iniciada a sua construção em 1975, só em 1980 viu inaugurado o ano lectivo.

A escola é constituída por seis pavilhões distribuídos de forma equilibrada pelo espaço escolar, o qual integra também um pavilhão desportivo e campos de jogos, para além de vastos espaços exteriores.

A escola possui as seguintes instalações: Biblioteca/Centro de Recursos, Laboratórios de Física, Laboratório de Química, Laboratório de Biologia, Laboratório de Geologia, Laboratório de Fotografia, Salas de Informática, Salas de Artes Visuais, Anfiteatro, Sala da Associação de Estudantes, Reprografia, Papelaria, Salas do Conselho Executivo, Secretaria, Bar, Refeitório, PBX, Sala polivalente de alunos, Sala de Professores, Serviços de Psicologia e Orientação, Sala de Directores de Turma, Pavilhão gimnodesportivo.

O corpo docente da escola é composto por 136 professores, maioritariamente do Quadro. O Departamento de Expressões, no qual nos incluimos, mais concretamente o Grupo de Artes Visuais, é constituído por nove professores do quadro e um contratado.

Corpo não docente, a escola dispõe de 47 elementos: 10 assistentes técnicos, 20 assistentes operacionais, 1 psicóloga, 5 cozinheiras e dois guardas-nocturnos.

Os órgãos de gestão promovem parcerias com vista a abertura da escola ao meio, com diversas instituições do concelho como a Câmara Municipal de Oeiras, Junta de Freguesia de Linda-a-Velha e a Escola de música Nossa Sra. do Cabo e também protocolos mais alargados com a Rede Nacional de Bibliotecas, Universidade de Lisboa, Universidade Técnica de Lisboa ou Ler+“ Plano Nacional de leitura”

### **1.2.2 A escola**

A escola possui uma vasta oferta curricular, que se estrutura do modo abaixo apresentado:

Ensino Básico Curso Geral 7º, 8º e 9º ano, Oferta de Escola: Educação artística (@rte.com e Artes tradicionais)

Ensino Básico Curso de Educação e Formação (CEF), Assistente administrativo

Ensino Secundário Curso Geral 10º, 11º, 12º ano: Curso Científico Humanístico de Artes Visuais, Curso Científico Humanístico de Ciências e Tecnologias, Curso Científico Humanístico de Ciências Sociais e Económicas, Curso Científico Humanístico de Línguas e Humanidades

Ensino Secundário Cursos Profissionais: Técnico de gestão do ambiente, Técnico de contabilidade

Partindo dos princípios orientadores do Projecto Educativo da escola, enunciados de seguida, tentamos responder da forma mais adequada

- *Empenho no sucesso e desenvolvimento pleno das capacidades dos alunos, através da promoção de um ensino norteado pelos princípios da qualidade.*
- *Defesa de uma Escola inclusiva e plural, onde as diferenças sejam encaradas como riqueza e nunca como constrangimento, no sentido de propiciar um melhor entendimento de si mesmo e do Mundo, no respeito consciente pelos Direitos Humanos e na promoção de valores éticos e práticas de partilha e solidariedade.*
- *Valorização dos afectos que devem encontrar na Escola espaço para se manifestar e crescer com alegria, possibilitando o desenvolvimento equilibrado das personalidades e a construção de universos pessoais sem violência.*
- *Valorização do saber encarado como meio de realização pessoal, numa Escola empenhada em desenvolver o gosto e a procura dos bens culturais.*
- *Valorização do saber estar, do saber ser e do saber aprender.*

- *Promoção da autonomia, de acordo com as disposições legais em vigor, e posta ao serviço, quer da resolução dos problemas concretos, quer das aprendizagens.*
- *Estimulação da curiosidade intelectual para apurar o sentido crítico.*
- *Articulação dos saberes das diversas áreas, no sentido do desenvolvimento de competências transversais úteis e duradouras.*
- *Respeito participado pelos mecanismos democráticos da representatividade que presidem ao funcionamento dos diversos órgãos da Escola. Respeito pelas regras definidas e de convivência.*
- *Transparência, verdade e eficiência nos diversos sectores da Escola, entendida como um serviço, e garantida por mecanismos eficazes de comunicação e informação.*
- *Aproximação da escola ao meio valorizando-se a realização de intercâmbios com empresas/instituições com o objectivo de aproximar práticas pedagógicas/práticas profissionais.*

(Projecto Educativo Escola Secundária Professor José Augusto Lucas, 2008)

Foi nosso objectivo interiorizar as orientações do projecto educativo para elaborarmos uma prática pedagógica que fosse ao encontro desses mesmos objectivos. Deste modo todo o processo de ensino-aprendizagem se desenrolou com vista á “articulação dos saberes das diversas áreas, no sentido do desenvolvimento de competências transversais úteis e duradouras” através de estratégias de ensino que pretendiam não ser meras transmissoras de conhecimento mas sim abrir horizontes.

Também foi nosso objectivo a aproximação da escola ao meio, através das instituições culturais, com o objectivo de aproximar práticas pedagógicas/ práticas profissionais,

quer através de visitas de estudo quer dos contactos dos alunos com a envolvente da escola.

### **1.3 A professora cooperante**

No contexto do presente mestrado, surge a necessidade de estabelecer um protocolo que tem como objecto estabelecer as formas de cooperação entre a Universidade de Lisboa e a Escola Secundária Professor José Augusto Lucas, escola cooperante, com vista ao desenvolvimento de actividades de iniciação à prática profissional, incluindo a prática de ensino supervisionada.

Assim, foi designada professora cooperante, a professora Maria da Conceição Sanina Santos Brás Baptista, licenciada em Design e Mestre em Design e Cultura Visual, docente do grupo 600 – Artes Visuais – há 29 anos. No presente ano lectivo desempenha as funções de delegada de grupo.

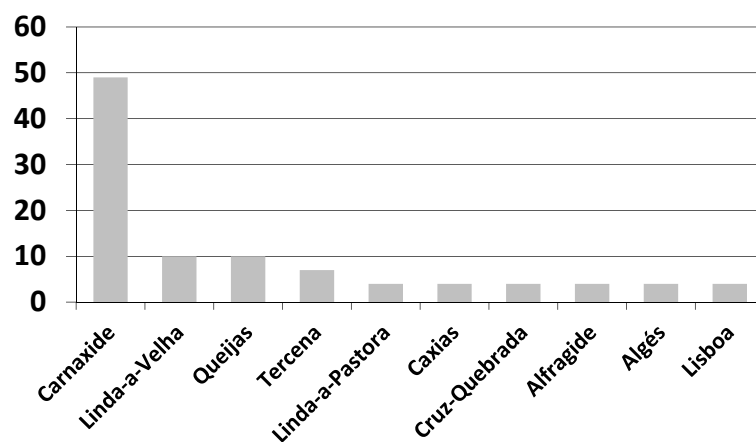
No primeiro período, assistimos a diversas aulas da professora cooperante e também de outros colegas que se disponibilizaram para tal. Também nesta altura foi delineado o projecto e apresentado em reunião de grupo, sendo este muito bem aceite pelos pares.

Ao longo do ano lectivo a professora cooperante assistiu a diversas aulas e acompanhou-nos nas visitas de estudo. Foi sempre muito disponível, o que facilitou o nosso relacionamento e permitiu um trabalho partilhado. A docente redigiu um relatório sobre a prática de ensino supervisionada que apresentamos em anexo 6.

### **1.4 Caracterização da turma**

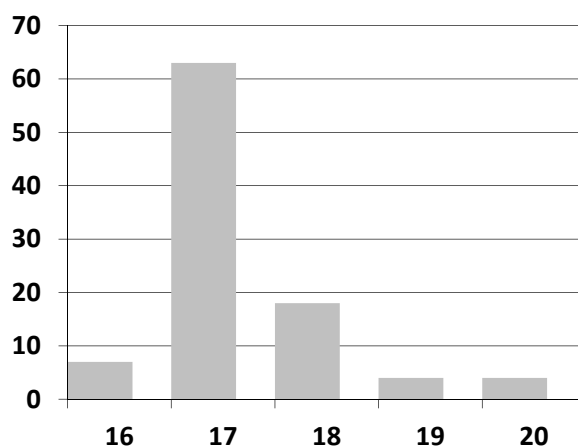
A escola é frequentada por 980 alunos sendo 418 do Ensino Básico e 562 do Ensino Secundário.

A Turma do 12º ano do Curso Científico-humanístico de Artes Visuais da qual somos docentes, é constituída por 19 alunos, sendo seis do sexo masculino e os restantes do sexo feminino.



**Figura 1.** Gráfico da proveniência dos alunos da turma, em percentagem. (Fonte própria 2010)

Cerca de 49% dos alunos são de Carnaxide e 10% de Linda-a-Velha, sendo os restantes de freguesias limítrofes, este facto é justificado por ser a única escola nas redondezas com este curso, o que faz com que os alunos tenham de se deslocar da sua zona residencial.



**Figura 2.** Gráfico das idades dos alunos da turma, em percentagem. (Fonte própria 2010)

A grande maioria dos alunos tem entre 16 e 18 anos, como se pode observar no gráfico da figura 2, o que significa que nunca tiveram reprovações.

A turma é muito heterogénea, havendo alunos muito empenhados e trabalhadores e outros menos metódicos e mais desorganizados, mas no geral interessada e disponível para apreender novos conteúdos.

Tendo sido considerada a especificidade do grupo de trabalho, verificou-se que os alunos na generalidade não apresentavam dificuldades na frequência da escola formal.

No ensino secundário existem quatro opções de formação: Os cursos Científico-humanísticos, vocacionados para o prosseguimento de estudos a nível superior; Os Cursos Tecnológicos, orientados na dupla perspectiva do mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos a nível superior; Os cursos artísticos especializados, vocacionados, consoante a área artística, para o prosseguimento de estudos ou orientados na dupla perspectiva da inserção no mercado de trabalho e do prosseguimento de estudos; Os cursos profissionais vocacionados para a qualificação inicial dos alunos, privilegiando a sua inserção no mundo do trabalho e permitindo o prosseguimento de estudos.

Os cursos científico-humanísticos, cuja presente amostra se insere, são regulados pela Portaria n.º 550-D/2004, de 21 de Maio, com as alterações introduzidas pela Portaria n.º 259/2006, de 14 de Março.

Assim a matriz curricular dos Cursos científico-humanísticos de Artes visuais (em anexo 5) inclui:

- Uma componente de formação geral, comum a todos os cursos que visa a construção da identidade pessoal, social e cultural dos jovens e inclui as disciplinas de Português, Língua Estrangeira I, II ou III, Filosofia e Educação Física, de frequência obrigatória;
- Uma componente de formação específica, que visa proporcionar formação científica consistente no domínio do respectivo curso e integra, para além de

uma disciplina trienal obrigatória (desenho), duas disciplinas bienais e duas disciplinas anuais, cuja escolha e combinação é da responsabilidade do aluno, em função do percurso formativo pretendido;

- A Área de Projecto no 12º ano, uma área curricular não disciplinar que pretende mobilizar e integrar saberes adquiridos e competências desenvolvidas nas diferentes disciplinas;
- E finalmente a disciplina de educação moral e religiosa, de frequência facultativa;

Ao longo do primeiro período, apercebemo-nos que os alunos na componente de formação específica do curso não tinham feito as mesmas opções. Assim, acontece que cerca de metade dos alunos da turma não frequentou aulas de História da Cultura e das Artes, mas sim de Matemática, o que originava algum desequilíbrio de saberes, que impediam um melhor desempenho no desenvolvimento de projectos artísticos. Pretende-se interpretar resultados desta estratégia de ensino, quer nos alunos com formação em História da Cultura e das Artes, quer nos outros. Consideramos que como não é possível criar do vazio, o contacto com artistas, com os seus processos criativos, a metodologia do trabalho de projecto, são factores que irão proporcionar aos alunos ferramentas importantes para criarem uma metodologia de trabalho própria. Esta metodologia ser-lhes-á valiosa em qualquer área ou profissão que venham a desempenhar no futuro, o conhecimento do trabalho de profissionais da área cultural e ou artística conferir-lhes-á competências que lhes permitirão criar e transformar.

Foi sempre nossa preocupação fornecer e desenvolver competências que lhes permitissem escolhas adequadas no final do ensino secundário, pois apercebemo-nos que estes tinham muita dificuldade nessa escolha. A grande maioria dos alunos não sabia que curso seguir no final do 12º ano provavelmente por desconhecerem o enorme

leque de possibilidades ao seu alcance, ou seja, só conheciam as saídas profissionais mais óbvias. Com efeito, tornava-se fundamental fornecer-lhes conhecimentos mais abrangentes dentro das profissões culturais e artísticas quer através da experimentação quer através da observação e análise, que os levassem a escolhas mais adequadas que os realizassem e os tornassem felizes.



## **2.1 Área de projecto, unidade curricular não disciplinar.**

No âmbito da área curricular não disciplinar da Área de Projecto do 12º ano dos cursos Científico-humanísticos de Artes Visuais, surge a necessidade de fornecer competências para um melhor enquadramento profissional dos alunos. “...surge esta área não disciplinar, inscrita no currículo do ensino secundário, com uma natureza interdisciplinar e transdisciplinar, visando a realização de projectos concretos por parte dos alunos, com o fim de desenvolver nestes uma visão integradora do saber, promovendo a sua orientação escolar e profissional e facilitando a sua aproximação ao mundo do trabalho.” (Orientações Curriculares - Área de Projecto dos Cursos Científico-Humanísticos e Projecto Tecnológico dos Cursos Tecnológicos, Direcção Geral de Inovação e do Desenvolvimento Curricular, Ministério da Educação, 2006)

A Área de Projecto “ (...) visa a mobilização e a integração de competências adquiridas nas diferentes disciplinas ao longo do percurso do secundário, desenvolvendo e aprofundando competências de trabalho autónomo e em equipa no âmbito da elaboração de trabalhos de iniciação à investigação; na aplicação de conhecimentos adquiridos nas disciplinas do currículo; na utilização de ferramentas simples de tratamento de dados; na análise e interpretação qualitativa e quantitativa da informação e de monitorização de fenómenos físicos e/ou humanos. (Documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Secundário, 2003)

Deste modo, e tendo como objectivo uma interdisciplinaridade, concebemos um projecto anual denominado “TransformArte” que consiste no desenvolvimento da metodologia do trabalho de projecto onde o aluno tem oportunidade de desenvolver trabalhos concretos de acordo com a sua vocação pessoal e ou profissional, assim como a sensibilização dos discentes para a reciclagem e aproveitamento de recursos e a criação de uma consciência ecológica.

Como descrito no Documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Secundário (2003), a Área de Projecto não terá um Programa nos mesmos moldes das outras disciplinas. Será produzida informação detalhada e documentação variada acerca do trabalho a desenvolver pelos alunos e pelo docente responsável por esta área curricular. Como forma de responder as orientações curriculares do Ministério da Educação, desenvolvemos este projecto que pretende formar cidadãos com uma capacidade de observar o mundo e de intervir nele de uma forma positiva. Acreditamos que para um aluno de Artes Visuais é muito importante possuir uma prática artística própria, e só conhecendo o trabalho de outros profissionais da área cultural e artística lhes é permitida a realização de um trabalho verdadeiramente original. Queremos que os nossos alunos sejam capazes de abordar projectos e desafios de forma competente e criativa.

Acreditamos no papel do professor enquanto estimulador de uma sensibilidade estética, que permitirá ao aluno estar desperto para valorizar o meio circundante e por ele ser valorizado. Organizar um sistema educativo de formas visuais, que conduzem ao desenvolvimento de uma percepção visual simples, à apreciação da Obra de Arte e à preocupação com o meio ambiente. Esta deve ser a missão fundamental do professor de Artes, sobretudo em deixar sementes para o futuro, mais do que o trabalho do momento. O processo de trabalho desenvolvido na escola deve permitir ao aluno uma receptividade para o fenómeno artístico através da vida.

O trabalho escolar para o desenvolvimento das percepções, da receptividade às descobertas, da consciência e capacidade de formular juízos de gosto, parte de trabalharmos qualidades já existentes nos seres humanos. Pretende-se alargar e aprofundar a capacidade de compreensão e realização do ser humano.

As tarefas devem ser um jogo de intuições, de exploração de possibilidades, de esgotamento de respostas, em que se fazem combinações, se ensaiam contrastes e oposições, se buscam semelhanças, se procuram ritmos e linhas de continuidade. Tudo isto desenvolve uma estrutura mental tão necessária à criatividade. Trata-se de afinar o gosto e desenvolver o sentido crítico dentro de uma visão social (Almeida, 1976).

## **2.2 Metodologia**

Enquanto professores de artes, consideramos que o modelo de ensino a utilizar deverá ser sobretudo o modelo que enaltece o desempenho individual, tendo em atenção o desenvolvimento cognitivo, o desenvolvimento motor, o desenvolvimento intelectual. Também o modelo que incrementa a autonomia e a auto-valorização, é adequado ao desenvolvimento de competências no domínio da Arte, assim como aquele que desenvolve a criatividade e a resolução criativa de problemas.

Devemos utilizar os métodos numa perspectiva construtivista, potenciando ao máximo as capacidades dos alunos, considerando as diferenças individuais sempre no sentido de proporcionar aprendizagens mais conseguidas e duradouras.

Leontiev (Frois, 2000: 149) defende que uma abordagem construtivista e de desenvolvimento é o melhor guia para a apreciação estética. Basicamente, esta premissa postula que o ensino adequado implica mais do que transmitir informação pré-digerida que não é relevante para o aluno. O ensino construtivista permite que a estrutura mental do aluno evolua.

Para clarificar a nossa perspectiva de ensino construtivista, passamos a descrever o construtivismo em educação e de que forma o iremos aplicar. Assim, construtivismo em educação significa que o conhecimento se produz pela interação dos alunos com o meio quer físico quer social, ou seja, que não existe uma predisposição quer ambiental

quer hereditária que limite a aprendizagem. Com efeito, o construtivismo defende que o conhecimento é algo sempre evolutivo e sem limites, pode ser sempre incrementado e estimulado. O conhecimento é abordado como algo dinâmico e que evolui e cresce com as nossas experiências.

Para que esta forma de ensino se desenrole é necessário que tanto professores como alunos saibam agir, operar, criar, construir a partir das experiências vividas, ou seja, pela sociedade onde se inserem.

A teoria construtivista valoriza o erro pois este pode ser o ponto de partida para novas reflexões, sendo que, desenvolve a cidadania aprendendo a aluno a aceitar os seus erros, a apresentar sugestões e a discuti-las.

Diversos autores defendem o construtivismo em educação, temos o exemplo de Piaget e do desenvolvimento cognitivo, de Vygotsky e o desenvolvimento sócio-histórico e ainda de Wallon no aspecto afectivo da personalidade.

"Uma correcta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental, activa todo um grupo de processos de desenvolvimento". (Vygotsky, 1998: 115)

Vygotsky defende, como Piaget, que a aprendizagem significativa ocorre da interacção entre o sujeito, o objecto e outros sujeitos, assim a diferença fundamental entre estes dois teóricos é que o primeiro não defende uma hierarquia tão rígida nos estádios de desenvolvimento cognitivo, ou seja, dá maior importância aos contextos culturais e ao desenvolvimento da linguagem enquanto motor do desenvolvimento cognitivo e do conhecimento. O pedagogo soviético considera que o contexto cultural do indivíduo e a linguagem enquanto elemento mediador da relação do indivíduo com o ambiente social levam ao desenvolvimento cognitivo.

Wallon defende também estágios de desenvolvimento psico-motor mas não com uma sequência como Piaget, para este autor, um estágio não sucede outro mas diversifica-o e reformula-o.

Conhecendo as diferentes abordagens de um ensino construtivista, consideramos que este método de ensino vai responder às nossas preocupações e revelar-se a mais adequado para o ensino da área artística.

### **2.3 Perfil do aluno de Área de Projecto**

O aluno de área de projecto deve segundo Monteiro (2007: 10) ser activo na construção do conhecimento, investigando, recolhendo, seleccionando e analisando dados e informações. Deve ainda debater ideias, construir estratégias e possíveis soluções, colocando hipóteses para a resolução das questões e dos problemas através de planos de actuação.

A Área de Projecto é uma área não disciplinar, inscrita no currículo do ensino secundário, com uma natureza interdisciplinar e transdisciplinar. “Constitui-se como um espaço de confluência e integração de saberes e competências adquiridos ao longo do curso, em torno do desenvolvimento de metodologias de estudo, investigação e trabalho de grupo.” (Orientações, (2006) Área de Projecto dos Cursos Científico-Humanísticos e Projecto Tecnológico dos Cursos Tecnológicos).

Cabe ao professor de Área de projecto desenvolver nos alunos hábitos de trabalho autónomo e em grupo. O professor deve ser o elemento estimulador e orientador que permite potenciar o desenvolvimento das capacidades enumeradas anteriormente.

“Trata-se de uma área em que os alunos mobilizam competências desenvolvidas no contexto dos conteúdos das disciplinas do seu plano curricular para desenvolverem problemas, para estudarem e compreenderem fenómenos do mundo que os rodeia,

elaborando produtos concretos de natureza diversa. (...) O seu carácter terminal tende a valorizar a preparação para o prosseguimento de estudos a nível superior, a preparação para o ingresso no mercado de trabalho e a avaliar a maturidade intelectual dos alunos” (Orientações, (2006) Área de Projecto dos Cursos Científico-Humanísticos e Projecto Tecnológico dos Cursos Tecnológicos)



### **3.1 Projecto “TransformArte”**

A escolha do nome do projecto tem dois sentidos, por um lado uma componente de transformação, de reciclagem, de reaproveitamento de recursos que é uma temática muito actual e que deve ser considerada e contemplada nos projectos contemporâneos. Por outro lado uma intenção de transformar a forma de abordar o mundo, de projectar, de intervir e de desenvolver um sentido crítico nos alunos. “TransformArte” pareceu-nos ser uma palavra que abrangia um pouco de tudo isto, tendo uma sonoridade que agradou muito, quer a nós próprios, quer á professora cooperante e também aos alunos. Este projecto foi concebido partindo da análise das directivas do Ministério da Educação para esta área curricular, assim como das orientações do Projecto Educativo da escola em que se insere, das características do grupo em estudo, nomeadamente das opções na componente de formação específica e das perspectivas de um ensino diferenciado baseado na partilha de experiências e na valorização do indivíduo. Após uma análise e reflexão dos dados acima referidos, iniciamos a construção e desenho deste projecto pedagógico.

O Enunciado do projecto “TransformArte” pretende cumprir os seguintes objectivos:

- Projectar uma cadeira assento em cartão canelado tendo como principio a investigação de um movimento artístico.
- O estudo de um movimento artístico (escolhido pelos alunos) deve ser feito em grupo, devendo cada aluno desenvolver um projecto individual a partir das suas medidas antropométricas e das suas interpretações pessoais.
- Criar um objecto utilitário contemporâneo com referências formais, cromáticas, filosóficas, metafóricas ou outras, relativas à investigação feita.
- Pretende-se um objecto original que reflecta uma intencionalidade artística.

Complementarmente ao projecto geral, pretende-se que os alunos desenvolvam projectos de menor dimensão, baseados na metodologia de artistas plásticos contemporâneos. Os objectivos são muito semelhantes, queremos que os alunos desenvolvam um projecto artístico tendo como referência o artista plástico apresentado na aula, e que este projecto reflecta uma intenção de comunicação, de expressão ou outras e que sejam projectos únicos e originais.

### **3.2 Planificações**

As planificações são um instrumento precioso para o bom desenvolvimento de um projecto desta natureza e para o desenrolar de um ano lectivo com segurança. Com efeito a elaboração das planificações deve ser efectuada no início do ano lectivo podendo e devendo vir a ser ajustadas.

“Em toda a planificação de um programa de arte para os últimos anos da escola secundária, deve-se considerar em primeiro lugar os estudantes” (Lowenfeld, 1990: 318). Assim, o professor deve ser capaz de desenvolver um plano de trabalho, de ordenar e estruturar as actividades e os conteúdos a ensinar, de executar o que estruturou e avaliar tendo em conta o grupo de trabalho.

#### **3.2.1 Planificação anual**

A planificação anual (anexo 1) visa definir as competências visadas, os objectivos da aprendizagem, as metodologias utilizadas e a avaliação. Estes elementos são definidos pelo professor com base nas orientações e programas fornecidos pelo Ministério da Educação, discutido em reunião de grupo e aprovados em Conselho Pedagógico.

Não nos podemos esquecer que o que realmente importa é a realização das actividades lectivas, que estas decorram de forma organizada, estruturada e interessante, para que tal aconteça, devem as planificações contribuir.

### **3.2.2 Planificação a médio prazo**

A Planificação a médio prazo pretende ser mais detalhada e programar os conteúdos por unidade temática. Em anexo 1 apresentamos a planificação a médio prazo onde destacamos as temáticas apresentadas, metodologias e conteúdos, assim como o modo como se organizaram as actividades lectivas. Como este trabalho se desenvolveu ao longo de um ano lectivo, não consideramos pertinente descrever aula a aula o que seria excessivo e maçador. Deste modo, as aulas que não estão descritas nesta planificação foram aulas de desenvolvimento dos trabalhos, aulas de carácter mais oficinal, prático e experimental, onde a pesquisa se desenvolveu através de livros e de consultas na internet.

## **3.3 Estratégias**

### **3.3.1 Metodologia de ensino e a sua justificação**

No âmbito do projecto “TransformArte”, foram fornecidos conteúdos da metodologia do trabalho de projecto, nomeadamente da Teoria do Design que não estão incluídos no currículo nacional do ensino secundário, e que consideramos essenciais para a sua formação.

Os alunos desenvolveram um projecto de cadeira/assento em cartão canelado, tendo em atenção estudos antropométricos do seu próprio corpo e a adequação de um projecto artístico as referências pesquisadas, tendo em atenção a originalidade dos projectos. A

cadeira tinha de suportar o peso dos alunos e para tal foram executados estudos estruturais.

Avaliação foi feita de modo contínuo, pela observação do trabalho realizado na aula, e por momentos de avaliação, em que os alunos preparavam apresentações orais ou com suporte de PowerPoint, dos trabalhos realizados individualmente e em grupo.

Foram sempre valorizadas as apresentações orais dos trabalhos pois consideramos que desinibem os alunos e os preparam de melhor forma para o mercado de trabalho.

Pareceu-nos pertinente que os alunos fizessem uma investigação de um movimento artístico, visto que muitos nunca tinham tido contacto com a história da Arte pois foram alunos de Matemática, e por considerarmos fundamental o conhecimento da História da Arte para uma formação artística sólida e também para a abordagem de projectos na sua vida profissional.

Assim, a turma dividiu-se em quatro grupos: Arte Nova, Cubismo, Surrealismo e Pop Arte.

Depois de lhes ser fornecida uma informação escrita de como se deve fazer um PowerPoint e de mostrarmos exemplos de apresentações bem-feitas, foi pedido aos alunos a realização de uma apresentação em grupo no final de cada período onde explicavam aos colegas o movimento artístico escolhido e individualmente o seu projecto da cadeira em cartão canelado e quais as influências do mesmo movimento no seu projecto.

Fases do projecto:

- Enunciado: definição breve daquilo que é necessário projectar
- Especificação: definição e decomposição do problema
- Pesquisa: recolha de dados; procura de informação; tratamento de dados
- Ideias: produção e exploração de várias ideias para resolver o problema

- Desenvolvimento: comparação de ideias; Selecção das melhores ideias e seu desenvolvimento. Introdução de detalhes para obter toda a informação necessária à forma final.
- Desenhos finais: produção de desenhos que mostrem toda a informação acerca do objecto.
- Produção
- Apresentação (exposição final na escola)

“Não vou apresentar o método ideal de elaborar um projecto (...) vou apenas contar como trabalho, como elaboro os meus projectos de arquitectura.

Primeiro contacto com o problema, o terreno, o programa, o ambiente (...). Depois, deixo a cabeça trabalhar (...) guardo comigo no inconsciente o problema em equação (...) Niemayer (1999: 42).

### **3.3.2 Estratégias complementares**

Em paralelo com o projecto das cadeiras em cartão canelado, foram solicitados aos alunos o desenvolvimento de projectos artísticos baseados no processo de trabalho de alguns artistas plásticos. O desenvolvimento do pensamento criativo tem uma importância enorme para nós como indivíduos e como sociedade (Lowenfeld, 1990: 65), deste modo, estas estratégias complementares visam a formação e desenvolvimento de uma consciência crítica no domínio da arte, enriquecedora e benéfica para o crescimento social e individual dos discentes.

Com o objectivo de fornecer competências que consideramos ricas de conteúdos, desenvolvemos um trabalho de dar a conhecer artistas plásticos portugueses contemporâneos, Helena Almeida, Lurdes Castro e Joana Vasconcelos, através de

apresentações em *PowerPoint*, visitas de estudo, vídeos, etc. Também foi promovido o contacto directo com artistas através de workshops a realizar na escola.

As aulas iniciavam-se com uma apresentação *PowerPoint* onde mostrávamos as obras dos artistas e o seu método de trabalho, seguida de discussão com os alunos e enquadramento histórico dos seus trabalhos. Promovemos sempre o contacto directo com as obras de arte e a produção e desenvolvimento de projectos artísticos individuais contextualizados nos métodos de trabalho dos artistas plásticos referentes.

Passamos a explicar o porquê da escolha de artistas plásticos, com efeito, os problemas das artes plásticas desenvolvem nos alunos de artes uma desenvoltura na resolução de problemas quer da área da arquitectura quer do design. (...) se informar melhor, ler muito, sentir o mundo que o espera, suas mazelas e inquietações (Niemeyer, 1999: 31) permite explicar e defender os seus projectos de forma clara e convincente.

“Conhecer as imagens que nos rodeiam significa também alargar as possibilidades de contacto com a realidade; significa ver mais e perceber mais” (Munari, 1968: 20).

### **3.4 Aulas realizadas**

Daciano Costa (1989: 100) diz que “ensinar o projecto significará privilegiar a pesquisa plástica formal em produtos, ou artefactos, de expansão limitada, de baixa complexidade estrutural e onde predomine a função de fruição sobre a função de uso (estaremos assim próximos dos registos da Arte) ”.

Este projecto desenvolveu-se ao longo de todo o ano lectivo 2009/2010, não foi seleccionada nenhuma unidade didáctica específica pois a Área de Projecto do 12ºano é uma área curricular não disciplinar e não está dividida em unidades didácticas.

O projecto pedagógico foi concebido e imaginado para a promoção do sucesso escolar e pela criação de estratégias e situações de aprendizagem que “sejam pertinentes e significativas para os alunos (Bernestein, 1979) citado por Canário.

Neste capítulo passamos a descrever como se desenvolveram as actividades lectivas no seu geral, e mais especificamente algumas aulas que consideramos de maior relevância para o desenvolvimento deste projecto.

A escola foi equipada no início de Setembro de 2009 com computadores e projectores multimédia em todas as salas de aula, este acontecimento que muito beneficiou as actividades lectivas, teve também uma participação activa no decorrer deste projecto. Apercebemo-nos que este equipamento informático trazia consigo caixas de cartão canelado que se amontoavam nas arrecadações e em todos os cantos da escola, daí surgiu a ideia de reutiliza-los. Deste modo, utilizamos estas caixas de cartão canelado como matéria-prima para o projecto que pretendíamos lançar, resolvendo á escola o problema da reciclagem e também o nosso problema de recolha de matéria-prima. Munari (322, 1981), cita o psicólogo Eduardo de Bono “ (...) se deve considerar as coisas não apenas aquilo que são, mas também no que poderiam ser. Em geral uma mesma coisa pode ser examinada sob muitos aspectos, e às vezes os pontos de vista menos óbvios vêm a revelar-se os mais úteis. Vale sempre a pena, quando se compreende uma coisa naquilo que ela é, aprofundar o seu exame para ver o que poderia ser”. Resolvemos então fazer como Picasso, quando utilizou um selim e um guiador de bicicleta para fazer um touro, não procurando mas sim encontrando “(...) aqui a intervenção do destinatário da definição da função do objecto: o selim e o guiador adquirirem decididamente uma função diferente da originária.” (Rocha, 1987: 8).

Iniciámos assim o ano lectivo com o lançamento do enunciado do exercício, e apresentação do projecto “TransformArte”.

Primeiramente, fazer uma cadeira em cartão canelado não foi algo que os alunos considerassem exequível, sobretudo tendo em consideração que estas deveriam suportar o seu peso e estar estudadas ergonomicamente.

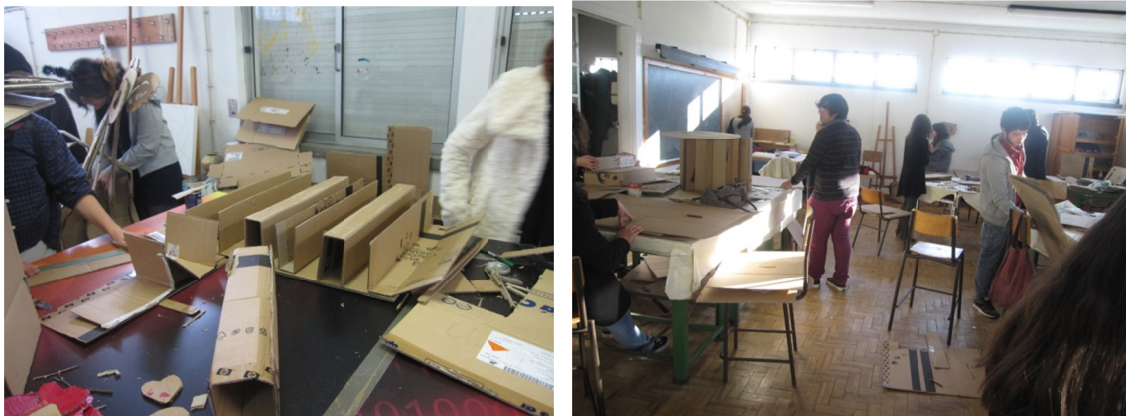
Passamos assim a estudar antropometria (uma área de conhecimento que estuda as dimensões humanas no sentido de adequar os objectos às diferentes medidas do corpo) e também ergonomia (uma ciência que estuda a adequação do artefacto ao meio ambiente e à natureza humana no sentido da procura da qualidade de vida pelo confronto físico e psíquico do homem). A antropometria é uma das componentes do desenvolvimento dos estudos de ergonomia.

Como a posição sentada requer uma postura do corpo correcta que evite deformações da coluna, os estudos ergonómicos são fundamentais para conceber e projectar assentos adequados às diferentes medidas das pessoas e ao tipo de utilização (descanso, alimentação, trabalho, etc.). Naturalmente uma cadeira de descanso será diferente de uma cadeira para o trabalho à secretária ou para sentar à mesa. O conhecimento da coluna vertebral, da sua constituição, do seu modo de articulação e flexão, bem como das possibilidades e limitações da sua flexibilidade, são importantes para projectar este tipo de equipamentos. Observar as diferentes posições que as pessoas têm quando estão sentadas pode fornecer-nos informações úteis sobre a adequação do assento ao tipo de utilização.

No decorrer das aulas fomos apresentando a metodologia de trabalho de projecto segundo Bruno Munari, assim como diversos conteúdos da Teoria do Design e da História da Arte. Estas informações foram sendo fornecidas em ambiente de debate,

muitas vezes apoiados por livros, por imagens de obras de arte e pelos materiais didácticos descritos no ponto 3.5.

“o projectista profissional, que tem o seu método projectual, graças ao qual o seu trabalho é realizado com precisão e segurança, sem perda de tempo”(Munari, 1981: 22). Quando solicitamos aos alunos a pesquisa de um movimento artístico, foi nosso objectivo a contextualização histórica, as referências formais, e filosóficas que a arte e a história de arte encerram em si. Esta pesquisa permitia o trabalho em grupo e a aquisição de “matéria-prima” para o desenvolvimento de projectos individuais. O facto de lhes ser exigido que apresentassem o conteúdo pesquisado à turma, levava a um processo de selecção, análise e síntese para a apresentação oral, que consideramos muito valiosos para o desenvolver da literacia em artes. Quando iniciaram os seus projectos individuais, mesmo o grupo de alunos que nunca tinha tido contacto com a História da Cultura e das Artes, já tinham algumas referências quer da sua pesquisa quer por assistirem às apresentações dos colegas.



**Figura 3 e 4.** Alunos a desenvolver o projecto (Fonte própria 2010)

Os conteúdos que foram sendo fornecidos ao longo das actividades lectivas, nomeadamente como fazer uma apresentação em *PowerPoint* ou como fazer um relatório, tinham como objectivos a reflexão sobre os processos de trabalho.

Acreditamos que a reflexão escrita ou falada sobre a pesquisa, sobre os métodos e técnicas utilizados, leva ao desenvolvimento do espírito crítico.

A informação surgia sempre de forma encadeada, cada novo conteúdo contribuía para o adensar de um novo que se pretendia farto e longo. Com efeito, sempre que abordávamos novas temáticas nunca nos desviávamos do nosso objectivo inicial as competências, ou seja, todo o projecto pretendia contribuir para alargar os conhecimentos dos alunos na área artística e alargar as suas possibilidades de escolha no final do ensino secundário, assim como o seu desempenho profissional no futuro.

As aulas decorreram num ambiente muito descontraído, promovendo a interacção entre o professor e o aluno, onde este último tem à vontade e confiança para partilhar as suas dúvidas e inseguranças, relativas ao seu trabalho, com o professor num ambiente de respeito mútuo. Mollo (1969: 217) refere que muitos jovens professores colocam idealmente a relação professor-aluno sob o signo da deferência e da admiração, não foi este o nosso objectivo. Apesar de tudo, um relação aberta e de partilha parece-nos preferencial a uma outra onde o professor se coloca num plano mais afastado e até castrador da aproximação do aluno.



**Figura 5 e 6.** Alunos a desenvolver o projecto (Fonte própria 2010)

O ambiente vivido na sala de aula era muito próximo ao de um ateliê, onde se realizavam experiências, trocas de informação, de ajuda, de partilha. Promoveu-se, a

capacidade de trabalho individual do aluno e a autonomia, funcionando o professor como um orientador, e também como um igual, onde todos trabalhamos para um objectivo. A sala de aula tem de ser um laboratório de experiências no campo das Artes Visuais, onde o professor, além da sua formação artística e pedagógica, deve ter uma cultura estética e meios de trabalho adequados.



**Figura 7 e 8.** Alunos a desenvolver o projecto (Fonte própria 2010)

A Escola Secundária Professor José Augusto Lucas, dispunha de um espaço de trabalho que facilitou o desenrolar deste projecto, a nossa turma tinha duas salas em exclusividade o que permitiu uma continuidade e liberdade de criação.

Consideramos que trabalhar estratégias de modo a formarmos pessoas mais seguras, independentes, criativas e com uma visão do mundo que as rodeia mais analítica, foi bem sucedido. Pretendia-se contribuir para uma formação do indivíduo e da sua identidade, como refere Frois (2000: 124) “A arte é um importante contributo para a nossa própria identidade e para o nível de consciência na sociedade em que vivemos”.

Observamos ainda, que o envolvimento dos alunos no trabalho foi excelente, ficando estes, diversas vezes a trabalhar fora do horário das actividades lectivas, por puro entusiasmo. Neste sentido, concretizou-se um dos objectivos descritos no Documento

orientador da Revisão Curricular do Ensino Secundário (2003) “(...) o trabalho a desenvolver nesta área deve, sempre que possível, ser considerado pelos alunos como uma tarefa que ultrapassa a carga horária definida. Deverá constituir-se como um trabalho autónomo e responsável, adequado à maturidade dos alunos no final do ensino secundário”. De referir que nós enquanto docentes, também passávamos muitas horas com a turma, quer na Disciplina de Área de Projecto quer na disciplina de Materiais e Tecnologias, e que se desenvolveu uma empatia e uma relação com os alunos centrada na elevação das suas capacidades, formação das aptidões, atitudes e valores.

Passamos cerca de 14 horas semanais a trabalhar em conjunto, pois nós éramos responsáveis não só por Área de projecto, disciplina com 4 horas semanais, como pela disciplina de Materiais e Tecnologias, disciplina com 10 horas semanais. Foi interessante este intercâmbio entre as duas disciplinas, tendo contribuído para o bom desempenho dos alunos.

Promoveu-se uma educação centrada no aluno, onde foi estimulada a individualidade de cada um, contrapondo-se à ideia de uma educação uniforme, onde existe o mesmo currículo, os mesmos métodos de ensino e de avaliação para todos os alunos, como refere Gardner (2007), ou seja tratar cada aluno na sua individualidade e não todos como se fossem um só.

A utilização de diversos recursos como o visionamento de programas de televisão (Câmara Clara RTP 2) pretendia formar hábitos e mostrar caminhos diversos para chegar á tão ambicionada cultura artística.

Como explicado anteriormente no ponto 3.3.2, como estratégia complementar, realizamos diversos exercícios com base na metodologia de trabalho de artistas plásticos Portugueses contemporâneos, em que foi solicitado aos alunos que desenvolvessem pesquisas plásticas, que se poderiam considerar intenções de projectos artísticos.



**Figura 9.** Exemplo de trabalho sobre o exercício metodologia de Helena Almeida (Fonte própria 2010)

**Figura 10.** Exemplo de trabalho sobre o exercício de metodologia de Joana Vasconcelos (Fonte própria 2010)

Com estas produções, os jovens ficaram a conhecer diversas técnicas, métodos e formas de expressão plástica através da investigação autónoma e também partilhada com o professor e colegas, que conduziram ao aparecimento de uma expressão artista individual. Claro que este fenómeno não se revelou da mesma forma em todos, mas consideramos que foi benéfico para a turma, e que também promoveu uma pesquisa e debate muito interessantes.

Para estes exercícios era dado um determinado tempo para a sua realização, cujo cumprimento era valorizado e marcada uma data para a apresentação. Nesta apresentação os alunos tinham de defender o seu trabalho as suas motivações e objectivos perante a turma e era promovido o debate. Nas figuras 9, 10 e 11 mostramos exemplos de trabalhos realizados pelos alunos em resposta a estes exercícios, e em anexo 7 podemos ver mais produções plásticas da turma em resposta a esta estratégia complementar.



**Figura 11.** Exemplo de trabalho sobre o exercício metodologia de Lurdes Castro (Fonte própria 2010)

Para todas as produções plásticas e exercícios realizados foram solicitadas memórias descritivas como complemento aos desenhos, fazendo com que os alunos percebam a importância de justificar os seus projectos. Como afirma Munari (1968: 78) a comunicação visual é, em certos casos, um meio insubstituível como por exemplo nos desenhos de arquitectura que têm um código próprio e tem de ser conhecido pelo emissor e pelo receptor. Seria impensável colocar por escrito um projecto desta natureza, no entanto a justificação por escrito enquanto uma memória do processo de trabalho, motivações, opções e justificações é um registo essencial em projectos artísticos e que devemos enquanto docentes estimular.

Assim a consciência dos processos e dos resultados obtidos tornam os alunos indivíduos mais seguros e capazes de resolver novos desafios. Para tal contribuem as estratégias utilizadas por nós, assim como os materiais didácticos produzidos, as visitas de estudo e workshops realizados, as produções plásticas e o ambiente vivido na sala de aula.

### **3.5 Materiais didácticos**

Ao longo do ano lectivo, com o objectivo de contextualizar e desenvolver as aprendizagens recorreremos a diversos e diversificados materiais didácticos.

### **3.5.1 Apresentação em *PowerPoint* cadeiras de cartão**

Com o intuito de dar início ao projecto “TransformArte” realizamos uma sessão onde apresentamos através de imagens, exemplos de cadeiras de cartão canelado e demos início aos debates sobre este projecto. Anexo 2

### **3.5.2 Como se faz um relatório**

A produção de relatórios será uma constante quer na vida académica quer na vida profissional destes alunos, assim tornou-se imperativo fornecer-lhes formação para que o fizessem de forma correcta. Em anexo 2, apresentamos um documento que foi fornecido à turma para servir de orientador dos diversos relatórios que teriam de entregar ao longo do desenvolvimento do trabalho.

Este documento, indica os componentes de um relatório (índice, introdução, etc.) e também algumas considerações sobre a sua apresentação gráfica.

### **3.5.3 Como se faz uma apresentação em *PowerPoint***

À semelhança do ponto anterior, consideramos muito importante, os alunos saberem fazer uma apresentação oral do seu trabalho, assim, o recurso ao *PowerPoint* ou a outro programa de apresentação pode tornar-se valioso. Como nem sempre é feito da melhor forma, apresentamos um documento (em anexo 2) à turma com as indicações e orientações para que o fizessem de forma eficaz.

### **3.5.4 Metodologia Projectual segundo Bruno Munari**

O Documento em ficheiro *PowerPoint*, apresentado em anexo 2, visa transmitir um conhecimento de metodologia de trabalho de projecto de uma forma lúdica e simples.

Quando nos dirigimos á turma e dissemos que iríamos apresentar uma receita de arroz verde, ficaram muito curiosos e expectantes, deste modo tornou-se muito fácil a transmissão da mensagem, que era o objectivo ultimo do docente.

Consideramos que a metodologia projectual segundo Bruno Munari, o método mais correcto de projectar. Projectar é fácil quando se sabe o que fazer. O conhecimento do método projectual, de como se faz para construir ou conhecer coisas, é um valor libertatório: é um “ faz tu” por ti mesmo. (Munari, 1981: 14).

### **3.5.5 Apresentação em *PowerPoint* sobre Helena Almeida**

Helena Almeida era uma artista já conhecida pelos alunos que tiveram História da Cultura e das Artes, pois está integrada no programa desta disciplina. Também se revelou uma coincidência interessante que o exame nacional de desenho de 2010 ter um exercício sobre o trabalho da referida artista plástica.

A sessão iniciou-se com uma descrição do trabalho da Artista:

Helena Almeida nasceu em Lisboa em 1934, tendo-se licenciado em pintura na Escola Superior de Belas Artes da mesma cidade.

O seu trabalho desenvolve-se na pintura, desenho, instalação, desenho, gravura, sempre com um elemento comum a fotografia.

A artista desenvolve um trabalho no campo de experimentação, onde explora o universo feminino, a sua condição, as metáforas da feminilidade e da sedução, de uma forma muito interessante e original.

Persegue a exploração do corpo como forma de arte, deste modo utiliza o seu próprio corpo, as fotografias não são auto retratos, são sim formas de chegar ao observador, de mostrar emoções e sentimentos. "Não transmito quem sou mas sim emoções. Anulo-me

nos trabalhos procurando que as pessoas se identifiquem com o que quero transmitir. Não quero auto-retratos, nem contar a minha história”.

"Eu sou pintora. A câmara é um médium. Nós, os pintores, somos livres e utilizo o que me interessa. Neste caso a fotografia. Mas uso-a como pintora". Helena Almeida (cam.gulbenkian.pt , 2010).

Foram mostradas imagens das obras mais conhecidas através de uma apresentação PowerPoint (em anexo 2) e foi promovido o debate.

Infelizmente não foi possível realizar nenhuma visita de estudo pois não havia nenhuma exposição da artista no momento. De qualquer modo, os alunos reagiram muito bem ao desafio e realizaram projectos artísticos muito interessantes dos quais mostramos alguns exemplos (anexo 7).

### **3.5.6 Apresentação em *PowerPoint* sobre Lurdes Castro**

Relativamente à artista plástica Lurdes Castro, o trabalho estava facilitado, pois além da apresentação *PowerPoint* tivemos acesso à exposição patente no Centro de Arte Manuel de Brito (CAMB) em Algés.

Como nas sessões anteriores, esta teve início com uma apresentação dos trabalhos mais conhecidos da obra de Lurdes Castro, através e uma apresentação PowerPoint a que se seguiu um debate.

Nasceu no Funchal em 1930 e completou curso de Pintura na Escola Superior de Belas Artes de Lisboa em 1956. Nos anos cinquenta vai para Paris com uma bolsa da Fundação Calouste Gulbenkian, onde juntamente com René Bertholo cria a revista KWY, que tinha como intuito enviar informação para um Portugal em ditadura, sobre os projectos artísticos que desenvolviam e o que de mais moderno acontecia no universo artístico internacional.

Desenvolve o seu trabalho sobre a pesquisa das sombras como desmaterialização e redefinição dos objectos, invocando a simbologia da luz e da sombra. É muito interessante no seu trabalho o recurso a materiais como o acrílico e o *plexiglass* de forma muito inovadora e original, assim como a utilização de técnica de impressão fotográfica sobre papel, onde residem registos de plantas a que chamou *herbários*. Trabalha ainda a acumulação de objectos (*assemblage, object trouvé*) como referência sociedade consumista e à cultura Pop, assim como a redução pela procura da essência como já referido anteriormente pela procura da sombra.

Inicialmente foi difícil entusiasmar os alunos com o trabalho de Lurdes Castro, sobretudo por não perceberem bem o seu enquadramento histórico. Foi a artista plástica que exigiu mais explicação e estratégias de motivação, trabalho que foi muito coadjuvado pela visita à exposição e pela visita guiada realizada pelos monitores do Centro de Arte Manuel de Brito. No entanto, os trabalhos dos alunos reflectiram o interesse demonstrado, assim como a compreensão do método de trabalho de Lurdes Casto, havendo um incremento na qualidade geral dos trabalhos.

### **3.5.7 Apresentação em *PowerPoint* sobre Joana Vasconcelos**

A escolha da Artista plástica Joana de Vasconcelos, deveu-se ao mediatismo que esta atingiu tornando-a incontornável e de fácil contacto com as suas obras através das inúmeras exposições onde o seu trabalho é apresentado.

A sessão iniciou-se com uma descrição do trabalho da Artista:

Joana Vasconcelos nasceu em Paris em 1979, e podemos afirmar que se aproxima do *Nouveaux Réalisme*, este movimento artístico dos anos 60, utiliza técnicas como a *assemblage* com objectos quotidianos com valor signico (espanadores, tampões, talheres de plástico). Adopta algumas estratégias de Marcel Duchamp, mas de uma

forma singular, sobretudo através de objectos de grande escala, onde desenvolve uma exploração dos objectos ao nível da monumentalidade. A artista recorre também à intervenção do espectador sobre a obra e à exploração dos espaços e arquitectura.

Desenvolve o seu trabalho através da observação e interpretação da sociedade de consumo. As suas obras referem tradição e modernidade, utiliza materiais e técnicas populares como as faianças Bordado Pinheiro e o croché, combinando estes objectos de forma contemporânea.

Foram mostradas imagens das obras mais conhecidas através de uma apresentação *PowerPoint* (em anexo 2) e foi promovido o debate.

A apresentação da artista Joana de Vasconcelos foi muito bem-vinda por parte dos alunos, pois na sua generalidade, identificam-se mais com o trabalho dela. Também neste caso além da apresentação na aula através de um *PowerPoint*, foi possível o contacto directo com as suas obras em três visitas de estudo. A primeira foi à Exposição Amália Coração independente no Centro Cultural de Belém, onde estavam os “Corações independentes” (construídos com talheres de plástico) de Joana Vasconcelos e também os candelabros no exterior do edifício (construídos com garrafas de vinho da produção Berardo). A segunda visita foi à exposição da artista no mesmo espaço, onde contactamos com inúmeras peças, e finalmente a propósito desta exposição “Sem Rede” realizamos uma visita ao ateliê da artista onde contactamos com a produção das peças.

### **3.5.8 Apresentação do programa “Câmara Clara”**

Realizamos uma sessão para visionamento de uma gravação do programa Câmara Clara sobre o Museu do Design e da Moda (MUDE). Pareceu-nos pertinente mostrar aos alunos a realização e concepção do projecto de arquitectura através de uma entrevista e de uma visita guiada pelos dois arquitectos responsáveis pelo projecto. Na entrevista

podemos ver uma obra do Arquitecto Cristino da Silva, situada na Baixa Pombalina que foi sede do Banco Nacional Ultramarino, com soluções de arquitectónicas de grande qualidade e sofisticação, nomeadamente um enorme balcão no piso térreo. Este edifício veio a ser adquirido pela Caixa geral de depósitos que ao fazer um projecto de remodelação do espaço destruiu quase na totalidade o seu interior. Este processo não foi até ao fim pois a Câmara Municipal de Lisboa ao adquirir a Colecção Francisco Capelo, considerou que este local seria o mais indicado para a sua apresentação ao público.

Assim, o programa/entrevista explica um projecto muito original, de um espaço museológico diferente, onde se tira partido das preexistências, realizado por dois jovens Arquitectos portugueses com uma contenção de custos muito apertada. Foi interessante mostrar como se podem fazer projectos interessantes, não perdendo as referências e as preexistências, sem começar tudo de novo. As soluções apresentadas pelos arquitectos responsáveis pelo projecto consideram os produtos nacionais como a cortiça e a relação com o espaço urbano onde o museu se encontra (quarteirão formado pela Rua Augusta e Rua da Prata, Rua do Comércio e Rua de São Julião).

Com efeito, foi também importante dar a conhecer Francisco Capelo e a sua colecção, que foi depois apreciada pelos alunos numa visita ao local.

### **3.6 Visitas de estudo e Workshops**

Apreciar arte é muito mais do que um prazer estético; é aprender a compreender o seu significado. Nenhuma obra pode ser compreendida fora do seu contexto histórico. (Janson, 1986: 18). Assim, o contacto com a obra de arte foi privilegiado como forma de estimular a fruição estética e a apreciação do seu valor intrínseco.

Com o contacto com os alunos, apercebemo-nos de que a maioria já tinha visitado exposições de arte e museus, embora o fizessem do mesmo modo que visitam uma

exposição de outra natureza. Com efeito, o modo como observam as diferentes obras reflecte a sociedade em que vivemos onde existe uma profusão de imagens às quais não reagimos. É nosso objectivo enquanto docentes, através das visitas de estudo um contacto com a obra de arte em que os alunos as observam e dialogam com estas. Sabemos que este diálogo não é fácil e que não é imediato, mas estas experiências querem deixar sementes para o futuro.

“Mas, para que possa haver diálogo, é necessário que haja da nossa parte uma participação activa (...) se soubermos interrogá-la devidamente, acabaremos por obter as respostas certas.” (Janson, 1986: 18)

Queremos criar bases para que esta fruição seja natural e que confira aos alunos uma capacidade que lhes será muito valiosa enquanto cidadãos e enquanto profissionais da área artística.

Todas as visitas foram antecedidas de explicação e debate sobre o que se iria passar, de modo a preparar e contextualizar o que iríamos ver.

### **3.6.1 Visita de estudo ao Centro de Arte Manuel de Brito (CAMB) – “Lurdes Castro”**

A visita ao CAMB, para ver a exposição Lurdes Castro da colecção Manuel de Brito, foi realizada em dois dias pois a turma foi dividida em dois grupos por nos parecer mais eficaz. O monitor que nos guiou iniciou a visita no exterior do edifício e explicou também um pouco do enquadramento histórico do Palácio Anjos, seguiu-se a visualização de um vídeo que mostrava a importância da colecção Manuel de Brito e qual o papel de Manuel de Brito no contexto histórico português, nomeadamente no seu contributo para a conservação de obras de arte de artistas portugueses. Seguiu-se então a

visita à exposição que na sua maioria era constituída por peças dos anos 70, e foi de facto muito interessante.

Os alunos ficaram muito impressionados com as obras expostas e passaram a compreender melhor a forma de trabalhar da artista, os materiais e técnicas utilizados e o contexto histórico em que se inserem.

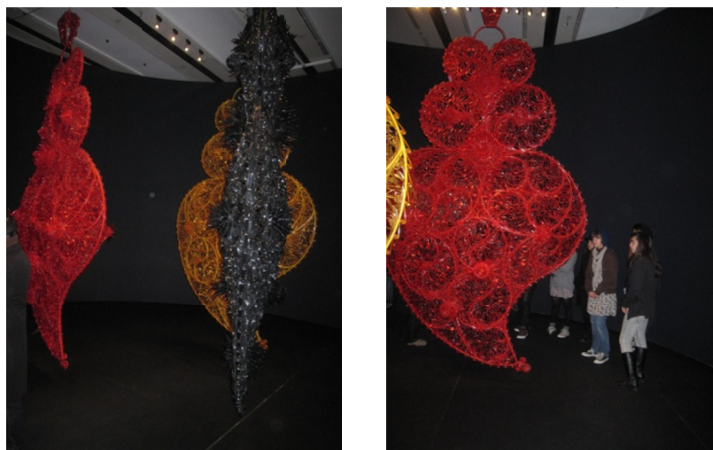


**Figuras 12 e 13.** Fotografias do espaço expositivo CAMB (Fonte própria 2010)

### **3.6.2 Visita de estudo ao Centro Cultural de Belém (CCB) – “Amália, Coração Independente”**

Visitamos a exposição presente no CCB – Museu colecção Berardo, “Amália – Coração independente” onde estavam expostos os corações independentes da Artista Joana de Vasconcelos e aproveitamos a visita para ver os candelabros da artista que estão em permanência neste espaço.

Esta exposição, não sendo específica para o trabalho desenvolvido, foi também uma mais-valia pela observação do espaço expositivo e para desenvolver debates sobre Arquitectura efémera ou de exposições. Esta temática serviu de base para a abordagem do projecto de uma exposição final dos trabalhos a realizar na escola e também para o conhecimento de uma outra saída profissional que os docentes desconheciam.



**Figuras 14 e 15.** Fotografias do espaço expositivo CCB, Amália Coração Independente (Fonte própria 2010)

Ao marcamos esta visita de estudo não era do nosso conhecimento a realização para breve de uma exposição individual de Joana de Vasconcelos, quando nos informaram deste evento ficamos muito satisfeitos pois vinha de encontro aos nossos objectivos.

### **3.6.3 Visita de estudo ao Centro Cultural de Belém (CCB) – “Sem Rede” Joana Vasconcelos**

Na sequência deste projecto, realizamos uma visita de estudo à exposição “Sem rede” onde os alunos puderam observar diversas obras da artista Joana de Vasconcelos e até experienciá-las e vivê-las como se observa nas figuras 16 e 17 abaixo apresentadas.



**Figuras 16 e 17.** Fotografias do espaço expositivo CCB, “Sem rede” (Fonte própria 2010)

Esta exposição que teve uma adesão muito grande do público em geral, foi também visitada por muitas escolas, consideramos que a visita guiada foi muito bem orientada e interessante.

De referir que aos alunos o que mais impressionou foi a monumentalidade e escala das peças expostas, os trabalhos que desenvolveram após esta visita revelaram um entendimento e uma análise crítica das peças da artista.

#### **3.6.4 Visita de estudo ao ateliê Joana Vasconcelos**

Na sequência da visita de estudo descrita anteriormente no ponto 3.6.3, realizou-se uma visita ao ateliê de Joana de Vasconcelos, uma exceção que a artista abriu durante a exposição “Sem rede” e muito valiosa para os alunos. Neste espaço puderam observar como as peças são pensadas, criadas e até construídas (figura 19), num ambiente muito descontraído mas que funcionava não só como espaço de trabalho mas também como linha de montagem. Havia um ambiente de fábrica, fábrica de ideias e de construções que levantou muitas questões sobre o trabalho da artista.



**Figuras 18 e 19.** Fotografias do ateliê Joana de Vasconcelos (Fonte própria 2010)

### **3.6.5 Visita de estudo ao Museu do design e da Moda (MUDE)**

A visita de estudo ao Museu do Design e da Moda revelou-se incontornável na planificação deste projecto, pois além das falhas detectadas no conhecimento da História da Arte em parte da turma, o desconhecimento da Teoria do Design era geral. Esta disciplina foi afastada da matriz curricular dos cursos Científico-humanísticos de Artes Visuais e os seus conteúdos não são fornecidos em outras disciplinas. Por considerarmos que o design e a metodologia projectual e a história do design é uma matéria fundamental para o desenvolvimento dos alunos enquanto intervenientes no mundo artístico, resolvemos fornecer-lhes alguma informação neste domínio e realizar uma visita de estudo a este novo museu, antecedida pelo visionamento do programa “Câmara Clara “ descrito no ponto 3.5.8.

A visita decorreu com uma breve introdução sobre o espaço e sobre a colecção Francisco Capelo, seguindo-se um percurso histórico e explicação de algumas peças mais emblemáticas expostas. No final, pedimos autorização para os alunos permanecerem no espaço a desenhar o espaço expositivo e as peças que mais os atraíram. A intenção de desenhar os espaços tinha o objectivo de os alertar para a valorização das peças, de modo a que percebessem que estas têm de respirar e que uma peça mal exposta pode não ser apreciada na sua plenitude. Estes conteúdos viriam mais tarde a ser utilizados na exposição final dos seus próprios trabalhos.

### **3.6.6 Workshop com a Designer de Moda Sandra Duarte**

Nasceu a 30 de Novembro de 1974 em Lisboa, licenciou-se em Design de Moda na Faculdade de Arquitectura da Universidade Técnica de Lisboa, em 1998.

Desde sempre se interessou por todo o tipo de artes, descobrindo o gosto pela joalheria anos mais tarde, após finalizar o curso de moda, completou o 4º ano do curso de Joalheria Profissional, na Escola Contacto Directo em Lisboa, em 2007.

O que mais a atraiu na joalheria de autor foi a capacidade de poder materializar as suas ideias numa pequena escultura, que pode ser facilmente transportada; a possibilidade de misturar materiais nobres, como o ouro e a prata, com materiais menos nobres, tais como a borracha, o acrílico, o feltro, etc., trazendo à peça uma conotação artística; o gosto de trabalhar o metal e descobrir as infinitas formas que uma peça pode tomar, recorrendo a todo o tipo de técnicas.

Participou em diversas exposições colectivas e concursos, entre eles, a Portojóia e recebeu o Prémio Contacto Directo em 2006.

A Designer de Moda, iniciou a sessão com a explicação do seu portfolio de moda através de uma apresentação em *PowerPoint* e de algumas peças originais com as quais os alunos tiveram contacto. Seguiu-se uma apresentação do seu trabalho actual, a joalheria de autor também em *PowerPoint* e de um workshop de joalheria. Os alunos tiveram oportunidade de experimentar algumas técnicas, de ter contacto com os materiais e ferramentas e de colocar questões sobre as metodologias de trabalho da Designer.

Esta experiência revelou-se muito enriquecedora pois para a maioria dos alunos foi a primeira vez que reflectiram sobre o tema, sendo mais uma possibilidade profissional que lhes foi apresentada.

### **3.6.7 Workshop com a Escultora Lucília Ventura**

Maria Lucília Ventura, Licenciada em Artes Plásticas, Escultura, pela Faculdade de Belas-Artes de Lisboa. Tem como experiência profissional 30 anos, como professora,

tendo, ao longo desses anos, leccionado as seguintes disciplinas: Expressão Plástica-1º, 2º, 3º e 4º ano do 1º Ciclo; Educação Visual e Tecnológica (EVT) -5º e 6º ano de escolaridade-2º Ciclo; Educação Visual-7º, 8º e 9º anos de escolaridade 3º Ciclo; Desenho-10º, 11º e 12º ano de escolaridade Secundário; Oficinas de Arte-10º, 11º e 12º ano de escolaridade - Secundário; MTEP (Materiais e Técnicas de Expressão Plástica), 10º,11ºe12ºanos-Secundário.

Realiza ateliês temáticos em museus, aos fins-de-semana e nas férias (Mnaa; museu do CCCM; Jardim Botânico; Culturgest).



**Figuras 20 e 21.** Alunos a trabalhar com a escultora Lucília Ventura (Fonte própria 2010)

Este workshop revelou-se muito interessante, a artista fez um enquadramento da sua metodologia projectual através de uma conversa aberta com os alunos, deu exemplos da sua experiência profissional e mostrou imagens de algumas peças concretizadas. Seguiu-se uma fase de experimentação da técnica do plástico por parte dos alunos, precedida de uma explicação da artista sobre as técnicas e regras de segurança na manipulação dos materiais. Foram disponibilizadas pistolas de ar quente e peças de plástico (tampas de garrafas e brinquedos usados) com os quais se pode esculpir e experimentar.

Esta experiência foi muito motivante para os alunos, pois desconheciam esta metodologia e revelaram-se muito interessados em continuar a experimentar.

Para duas alunas que pretendem seguir escultura, foi mais uma fonte de estimulação.

### **3.8 Exposição Final**

A Área de projecto prevê uma apresentação pública do produto final que pode assumir vários registos como programas informáticos, filmes ou DVD, páginas na internet, *blogs*, conferências ou outros. Como o produto final do nosso projecto são objectos tridimensionais, optamos por realizar uma exposição no final do terceiro período na escola, para dar conhecimento não só à restante comunidade escolar, como aos pais e encarregados de educação.

A Escola Secundária Professor José Augusto Lucas, dispõe de um polivalente onde os alunos, professores e funcionários se juntam nos intervalos das actividades lectivas. Este local por ser frequentado por todos e por possuir as melhores condições quer de espaço quer de luminosidade, foi o local eleito para expor os trabalhos.

Esta exposição também faz parte do projecto, sendo cada grupo responsável pela planificação e individualização da exposição de cada tema, assegurando uma linha uniformizadora e que contextualiza o projecto global da turma.

A ideia de expor os trabalhos traz aos alunos uma motivação suplementar, tendo este primado por superar os objectivos de modo a se orgulharem do trabalho apresentado.

A experiência de realizar uma exposição requer o desenvolvimento de competências que serão convocadas em outras circunstâncias da vida profissional destes alunos, vindo mais uma vez de encontro aos objectivos traçados por nós.

### 3.8.1 Planificação

Consideramos que para os alunos de artes, planificar e organizar uma exposição pode e deve contribuir para o seu desenvolvimento profissional, o que uma vez mais vai ao encontro dos objectivos desta área disciplinar.

Com efeito, a planificação da exposição foi apresentada como um projecto de Arquitectura efémera, colocando os alunos perante um novo desafio. O espaço escolhido tem um pé direito de 5 metros, um comprimento de 15 metros e largura de 6 metros. Definido o espaço, passamos a organiza-lo, assim, como se tratam de quatro grupos de trabalho (Arte Nova, Cubismo, Surrealismo e Pop-Arte) consideramos que cada um deles deveria estar identificado de forma a contextualizar os projectos individuais.

Cada grupo executou um painel identificativo tendo em consideração as referências estéticas estudadas, cada painel de PVC tinha três metros de altura por um de largura.

Arte Nova – Painel pintado a tinta de água, com motivos naturais e *lettering* semelhante aos cartazes *Moulin Rouge*. Referências: Toulouse Lautrec.

Cubismo – Painel pintado a tinta de água, com quadro *Les Demoiseles Dávignon* de Picasso com moldura em pasta de papel. Referências: Picasso.

Surrealismo – Painel pintado a tinta de água, com elementos gráficos (relógio e chapéu) em pasta de papel, letras recortadas em cartão canelado. Referências: Magrit, Dali.

Pop-Arte – Painel pintado a tinta de água, com letras em PVC pintado e iluminação com lâmpadas de baixa voltagem. Referências: Andy Warhol

Para cobrir a parede de fundo do local de exposição, decidimos colocar uma faixa de papel cenário pintado a tinta de água preto para tornar o fundo neutro e destacar os projectos dos alunos que são muito coloridos.



**Figuras 22 e 23 e 24.** Alunos a trabalhar nos painéis da exposição (Fonte própria 2010)

Na parede oposta foram colocados cartazes explicativos do enunciado do projecto, fotografias do desenvolvimento e evolução dos trabalhos (cartazes em anexo 3). Colocamos cortinas *blackout* para escurecer o espaço e podermos iluminar as zonas de maior destaque, o piso também foi neutralizado através da colocação de uma alcatifa preta. Para impedir a passagem dos visitantes da exposição e eventual danificação das cadeiras, utilizamos barreiras de metal forradas a cartão canelado.

### **3.8.2 Montagem**

A montagem do espaço expositivo foi da exclusiva responsabilidade da turma sob a nossa orientação. Todos os alunos participaram, mobilizando meios e recursos da escola e da comunidade escolar (pais, câmara municipal, associação de estudantes).

Montar uma exposição não foi uma novidade para os alunos que já o tinham feito com o professor de Desenho, o que facilitou e simplificou a nossa tarefa.



**Figuras 25 e 26.** Alunos a montar a exposição (Fonte própria 2010) **Figura 27.** Letras recortadas em cartão canelado (Fonte própria 2010)

Os trabalhos decorreram de forma muito ordenada e organizada, tendo os alunos organizado grupos de trabalho e a montagem decorreu num único dia de trabalho pois todos os elementos estavam pré-preparados.

### 3.8.3 Realização

A exposição realizou-se de 25 Maio a 4 de Junho de 2010 e teve um impacto muito forte na comunidade escolar, não só pela sua dimensão mas também pela natureza dos trabalhos realizados.



**Figuras 28 e 29.** Espaço da exposição “Projecto TransformArte” (fonte própria 2010)

Nunca nenhuma turma da escola tinha realizado um trabalho semelhante tendo-se revelado surpreendente para os outros professores de Área de projecto, apesar de o trabalho ter sido discutido em diversas reuniões desta Área curricular.



**Figuras 30 e 31.** Espaço da exposição “Projecto TransformArte” (fonte própria 2010)

Consideramos que a escola beneficiou da partilha de experiências proporcionada pela exposição final, nomeadamente através das visitas guiadas realizadas pelos alunos às diferentes turmas e pelo aproveitamento do trabalho por outros professores nas suas turmas, como forma de motivação e de aprofundamento de conhecimentos.

As visitas guiadas foram mais um elemento de desenvolvimento da aprendizagem constituindo uma forma de fazer os alunos reflectir sobre o trabalho realizado, ter consciência do seu percurso e finalmente sintetizar a informação para poderem transmitir aos visitantes.

O espaço expositivo e a forma como estava projectado, permitia que um grande número de público pudesse aproximar-se das peças expostas, o que acontecia em todos os intervalos.



**Figuras 32 e 33.** Espaço da exposição “Projecto TransformArte” (fonte própria 2010)

A turma gostou muito de expor os seus trabalhos, apesar de não ser a primeira vez que o faziam, e ficaram muito orgulhosos dos comentários que receberam dos colegas quer alunos de Artes de outros anos quer alunos de outras áreas, assim como professores e funcionários da escola.

Foi mesmo muito interessante observar como os alunos se apresentavam como “artistas” autores de um projecto global, numa exposição que consideraram quase profissional.

Apresentamos algumas imagens do espaço expositivo, dos alunos com os seus projectos e dos elementos gráficos que dividiam as diferentes zonas de exposição referentes aos diferentes movimentos artísticos escolhidos pelos alunos. Podemos ainda ver, no anexo 7, mais fotografias desta exposição.



#### **4.1 Avaliação**

A avaliação com carácter mais formativo do que classificadora é uma mudança que se impõe para contribuímos para o tratamento das diferenças entre os alunos. Assim desenvolvemos um processo de avaliação que contempla as suas diversas modalidades, a avaliação diagnóstica, avaliação formativa e sumativa vamos proporcionar aos alunos uma diversidade de situações que lhe permitirão aprender a aprender e vamos oferecer ao professor a possibilidade de melhor conhecer os seu aluno e melhorar a sua prática pedagógica.

Na verdade, ao aplicarmos uma avaliação diagnóstica estamos a tentar saber quais as aprendizagens anteriores realizadas (pré – requisitos) pelo aluno, quais as suas interpretações acerca do mundo (representações), quais os saberes anteriores ao saber formal (concepções alternativas) e ainda os seus hábitos de estudo ou as suas estratégias para raciocinar. Esta cuidadosa recolha de informação, de que o aluno deve ter conhecimento, vai permitir estabelecer os pontos de partida para o aluno e o professor.

A avaliação que ocorre durante o processo – avaliação formativa – em diversos momentos da aprendizagem vai de novo permitir uma análise sobre quais as dificuldades dos alunos, quais os seus pontos fortes e fracos em relação ao assunto em estudo. Permite ao professor reflectir sobre as suas práticas pedagógicas, através de uma análise das falhas dos alunos. Por vezes o professor domina de uma forma tão conseguida uma matéria, que não se dá conta da sua complexidade. Avaliação formativa permite assim adequar o processo ensino-aprendizagem aos progressos e aprendizagem dos alunos, reformulando estratégias ou promovendo mais interacção por parte do professor e desenvolver nos alunos o sentido crítico sobre o seu trabalho (auto regulação) que os irá encorajar ou aconselhar a mais estudo.

Esta avaliação promove uma reestruturação do conhecimento e responde com eficácia à concepção do saber. A avaliação formativa ao assumir-se como função reguladora do processo de aprendizagem torna-se central na resposta às diferenças. Assim (Gaspar e Roldão, 99, 2007) citando L. Allal, regular significa "assegurar a articulação entre as características das pessoas em formação por um lado e as características do sistema de formação por outro".

A função certificativa da avaliação, tem como objectivo aferir as aprendizagens face às exigências curriculares – avaliação sumativa. Destina-se a fazer o balanço da totalidade das aprendizagens e incluirá a formulação de juízos de valor e a atribuição de uma classificação. Nas Escolas esta avaliação aplica-se, em geral, no final da unidade, do ano ou do ciclo. Esta modalidade de avaliação cumpre a função social. Mesmo a avaliação sumativa não deve deixar de lado a sua dimensão formativa. Isto torna-a mais bem aceite pelos avaliados que lhe reconhecerão utilidade para posteriores desempenhos.

Como deixamos claro, as diferentes modalidades de avaliação distinguem-se mais pelos objectivos que definem, do que pela qualidade dos instrumentos que se usam. De facto, o mesmo instrumento pode ser utilizado com diferentes objectivos no âmbito da avaliação e os dados colhidos podem determinar a modalidade a trabalhar. Também, as diversas modalidades da avaliação podem concretizar-se sem recorrer a instrumentos (testes) muito formalizados, mas como assinala Perrenoud (1991) fomentando a interacção social na sala de aula facilita-se a aprendizagem. Nada dá ao professor mais informação e conhecimento da turma do que uma permanente observação do comportamento dos alunos ou a troca de opiniões bem fundamentadas aluno/aluno ou professor/ aluno ou aluno /professor. Esta actuação pedagógica não acarreta mais

trabalho aos professores e torna-se de grande utilidade já que os alunos “não aprendem sozinhos” mas também aprendem uns com os outros.

Todas as informações, reflexões e análises proporcionadas pela aplicação de qualquer das modalidades da avaliação devem estar presentes quando o professor planifica as suas actividades. O planeamento da acção que vai desenvolver-se deve ser pensado segundo as informações que se vão recolhendo ao longo do processo e formalizado com a abertura necessária a modificações ou adequações resultantes dos processos reguladores decorrentes da avaliação pedagógica. Também os objectivos definidos no plano devem ser discutidos com os alunos para que uns e outros tenham deles a mesma representação. De salientar que, por vezes, à partida nem sempre as representações dos objectivos para alunos e professores são as mesmas, mas estas representações vão-se modificando e aproximando entre professor e aluno, com o desenvolvimento do curso. Só quando professores e alunos falam a mesma linguagem se realizam as actividades de estruturação do conhecimento com vista à produção de aprendizagens significativas.

Durante estes processos de regulação e auto regulação, alunos e professor fazem constantes negociações mesmo que implícitas e não se poderá esconder que este processo se mostra muitas vezes bastante complexo. Há mesmo alunos que não conseguem autonomia nos seus processos de auto regulação portanto para estes, esta capacidade deve ser considerado, pelo professor, como uma prioridade. Os alunos que têm êxito são, em geral os que se apropriaram da capacidade de planificar as suas actividades antevendo as que devem realizar com sucesso. Se isto é difícil então o professor deve contemplar esta capacidade desde logo como importante objectivo.

Embora sendo as modalidades da avaliação referidas aplicadas em diferentes momentos e tempos, elas fazem parte de um processo global de avaliação que permite ao professor mais conhecimento sobre cada aluno, dá ao professor mais informação sobre as suas

práticas pedagógicas, promove a regulação e a auto regulação das aprendizagens dos alunos e do sistema de ensino. Só respondendo às necessidades individuais dos alunos a Escola seguirá um processo construtivista da aprendizagem oferecendo uma igualdade de oportunidades. Deixando de ser uma instituição de reprodução cultural, como teimosamente tem vindo a ser, ao valorizar os alunos que se identificam com a cultura da escola, a Escola de hoje tem de partir para o combate urgente à *indiferença para com as diferenças*. Só desta forma se poderão desenvolver práticas pedagógicas, no respeito pelas diferenças, para uma escola moderna onde todos os alunos podem ter acesso às mesmas oportunidades e onde se formam cidadãos activos e actuantes.

#### **4.2 Métodos e técnicas de avaliação**

A avaliação serviu de elemento regulador da prática pedagógica, permitindo a selecção de métodos e recursos, adaptação dos conteúdos programáticos e respostas às diversas necessidades educativas, focalizada nas capacidades dos alunos.

Realizamos uma avaliação diagnóstica através de um diálogo aberto e partilhado, que nos permitiu conhecer o que os alunos sabiam e o que podiam aprender, orientando todo o processo ensino-aprendizagem. Pretendemos identificar as aptidões dos alunos nas matérias seleccionadas, constatar as dificuldades gerais da turma e em particular de cada aluno, de forma a definir as matérias prioritárias a leccionar, assim como definir o grau de exigência e promover a aprendizagem das formas de organização e das rotinas de trabalho.

Seguiu-se a avaliação Formativa que permitiu saber a forma como os alunos estão a aprender, regulando assim o processo ensino-aprendizagem através da formulação de estratégias de aproximação da direcção definida. Para esta avaliação foi necessária a escolha de critérios de observação que permitissem avaliar o desempenho global dos

alunos no decorrer dos trabalhos. Também se revelou fundamental a escolha de situações que permitissem avaliar as competências de acordo com a heterogeneidade da turma e necessidade de um ensino diferenciado.

Nesta fase da avaliação, a observação das competências técnicas e artísticas com pormenor foi realizada durante todas as aulas no sentido de dar *feed-backs*, modificar tarefas, ajustar grupos, etc., o que aconteceu sempre que necessário. Considerando-se assim que a avaliação formativa alternativa foi uma componente importante sobretudo nos momentos de debate, nas visitas de estudo e no contacto com as obras de arte.

Os trabalhos desenvolvidos, foram avaliados através dos critérios definidos no início do ano lectivo (em anexo 4), dando especial ênfase ao rigor, empenho e método de trabalho, assim como as concretizações que sintetizam nos seus objectivos os conteúdos programáticos.

Todos estes trabalhos foram avaliados na perspectiva da avaliação contínua, através da observação directa da execução dos trabalhos pelos alunos. Assiduidade e pontualidade foram componentes da avaliação.

### **4.3 Grelhas de avaliação**

Em cada período de avaliação formal, foi solicitado aos alunos uma apresentação oral perante a turma, em que deveriam explicar o seu projecto referindo o movimento artístico escolhido e as referências seguidas para o desenvolvimento do seu projecto individual. Para avaliar este exercício, construímos uma grelha de avaliação (em anexo 4) que nos permitiu avaliar os seguintes itens:

- Discurso coerente e bem estruturado
- Domínio do conteúdo da apresentação

- Tempo de exposição adequado / Ritmo e volume / discurso adequado/ postura, gestos e movimentos oportunos
- Recursos metodológicos
- Originalidade / recurso oportuno de imagens / apresentação estética
- Apresentação do projecto individual/ discurso
- Apresentação do projecto individual/ Qualidade gráfica

Esta grelha foi preenchida na aula e no final de cada apresentação, revelando-se um instrumento muito valioso e precioso numa segunda avaliação mais tarde em casa.

Para o preenchimento desta grelha utilizamos uma correspondência entre a escala qualitativa e a escala quantitativa, pois era muito difícil dar uma classificação quantitativa logo após as apresentações.

#### 4.4 Análise de resultados quantitativos

Os resultados dos trabalhos dos alunos foram muito positivos o que se reflectiu nas classificações atribuídas. No quadro abaixo podemos observar a evolução das notas dos alunos ao longo de todo o ano lectivo, em que se verifica uma aumento significativo em cada um dos períodos de avaliação formal.

**Quadro 1.** Sucesso e insucesso da disciplina (Fonte própria 2010).

	Nº alunos	Notas 0-4	Notas 5-9	Notas 10-13	Notas 14-17	Notas 18-20	Sucesso	Insucesso	Média das classificações
1ºPeríodo	19			1	15	3	100%	0%	15,94
2ºPeríodo	19			1	15	3	100%	0%	16,15
3ºPeríodo	19				7	12	100%	0%	18,10

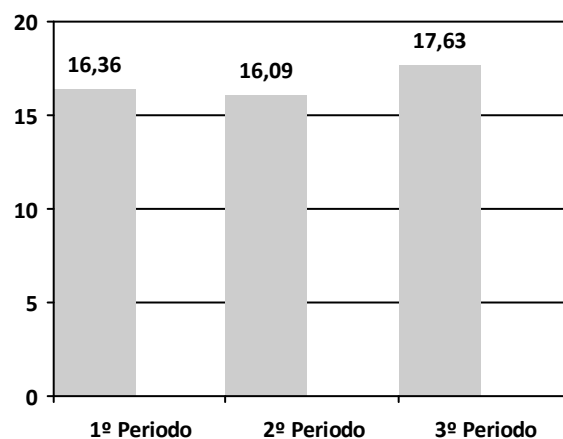
**Quadro 2.** Evolução das classificações da turma (Fonte própria 2010).

	Alunos cuja classificação:					
	Desceu		Manteve		Subiu	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
1º Período						
2º Período	3	15,7%	10	52,3%	6	31,5%
3º Período	0	0%	1	5,2%	18	94,8%

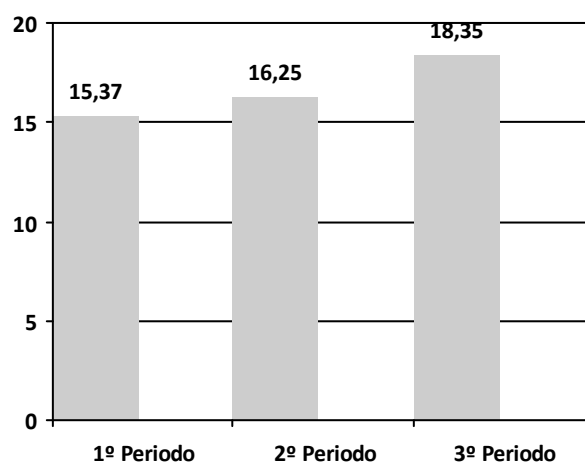
Consideramos que esta evolução positiva se deveu á motivação extra que um projecto desta natureza veio trazer ao grupo de trabalho.

Podemos acrescentar, que as classificações dos alunos do 12ºF foram ligeiramente superiores aos das outras turmas de Área de Projecto, no entanto, não nos pareceu pertinente fazer uma análise mais profunda destas diferenças por não existir mais nenhuma turma de Artes Visuais, e por considerarmos essa comparação irrelevante para o presente estudo.

Como forma de respondermos á problemática que apresentamos anteriormente no ponto 3.2, e de analisarmos as diferenças das classificações entre os alunos que tiveram no 10º e 11º anos História da Cultura e das Artes e os alunos que tiveram Matemática, passamos a analisar os gráficos seguintes:



**Figura 34.** Gráfico das classificações dos alunos com História da Cultura e das Artes (Grupo A)



**Figura 35.** Gráfico das classificações dos alunos com Matemática (Grupo B)

Com efeito, verificamos que os alunos com História da Cultura e das Artes, doravante designados por Grupo A, tiveram resultados muito positivos logo desde o início do exercício observando-se que são ligeiramente superiores aos dos alunos com Matemática, doravante designados por Grupo B, no entanto a progressão dos primeiros é inferior à dos segundos.

Após alguma reflexão, consideramos que o Grupo A possuía melhores referências e preparação no domínio das matérias relacionadas com o mundo das Artes, que lhes permitiu compreender e responder ao projecto/exercício de modo mais natural. Ou seja,

os conteúdos leccionados no 10º e 11ºanos na disciplina de História da Cultura e das Artes tornaram-se instrumentos valiosos para as aprendizagens que se seguiram.

O Grupo B, alunos de Matemática, eram um grupo menos conhecedor das questões Artísticas, mas também muito interessado e trabalhador, sendo os que mais progrediram em termos de classificação e os que consideramos que mais beneficiaram com a participação neste projecto.

Podemos ainda dizer que os resultados finais do grupo A foram inferiores aos do Grupo B, este facto que pode parecer ambíguo e até contraditório ao objectivo do presente estudo, ou seja, os alunos de Matemática terminaram o ano lectivo com classificações superiores aos alunos de História da Cultura e das Artes, concluímos que estes resultados se devem a dois alunos do Grupo A que baixaram as suas classificações quer por não cumprimento dos prazos quer por outros motivos alheios à nossa estratégia de ensino e que vieram alterar as médias do grupo. Apesar desta situação, observamos que ambos os grupos melhoraram o seu desempenho ao longo do ano lectivo e acreditamos que para tal contribuíram as estratégias e metodologias apresentadas anteriormente.

#### **4.6 Análise de resultados qualitativos**

Considerando que “(...) um projecto é, antes de mais, uma projecção em direcção ao futuro, um conjunto de objectivo, de tendências, de intenções e de investimentos” (Canário, 1992: 171) a análise qualitativa dos resultados, revela-se fundamental numa investigação deste tipo. Sabemos que os resultados quantitativos são os mais valorizados quer pelos alunos quer pelas suas famílias pois são estes que lhes permitem aceder às diferentes faculdades, Perrenoud (1999: 69) afirma ser difícil despertar o interesse dos alunos pelo saber por si só, pelo sentido que ele dá à realidade, pelo

enriquecimento pessoal que propicia, pela movimentação ou pela satisfação da mente que favorece.

Neste projecto, era nosso objectivo propiciar aos alunos experiencias e situações, que lhes forneceriam competências de uma forma mais abrangente e não tão limitada no tempo quanto uma classificação de final de Período ou de ano lectivo. Ou seja, através das estratégias e metodologias aplicadas, deixar marcas para o futuro que se traduzem por competências e por abordagens transdisciplinares.

Assim, esta análise de resultados qualitativos pretende avaliar se esta estratégia de ensino foi bem sucedida, ou seja se os alunos adquiriram as capacidades anteriormente citadas.

Os resultados qualitativos são mais difíceis de verificar, mas consideramos que no final do ano lectivo os alunos da turma tinham desenvolvido as seguintes competências:

- Conheceram e interessavam-se por artistas plásticos contemporâneos Portugueses
- Reconheciam as diferentes metodologias, de diferentes artistas
- Iniciaram uma produção artística própria
- As suas referências no domínio da História da Arte e do Design aumentaram
- Aplicavam a Metodologia de trabalho de projecto
- Reconheciam a importância do estudo da ergonomia
- A sua criatividade foi incrementada
- Desenvolveram um espírito crítico
- Desenvolveram a capacidade de trabalhar em grupo
- Perceberam a necessidade de fundamentar o seu trabalho

Deste modo, podemos dizer que os resultados foram muito satisfatórios, mas para uma análise mais profunda seria necessário uma amostra maior e um acompanhamento mais prolongado dos alunos. Acreditamos que as competências fornecidas, serão

desenvolvidas e aplicadas ao longo da vida profissional e académica em qualquer área artística, cumprindo o objectivo primeiro deste projecto que é o de criar cidadãos activos e actuantes no mundo que os rodeia, quer pela capacidade de criação quer pela capacidade de análise e de crítica.

## **Capítulo V - Conclusões**

Este capítulo desenvolve-se pela reflexão sobre o trabalho realizado, pela avaliação das opções tomadas e dos resultados obtido, perspectivando trabalhos futuros.

Como refere Michaud (1999: 15), no ensino artístico, devemos desenvolver três vertentes: Aprender, Praticar e Produzir.

- Aprender significa consolidar métodos e procedimentos, aprender técnicas da pintura, do desenho, da escultura, do design, da arquitectura, utilizados em diferentes fases da história da Humanidade. Esta aprendizagem permitirá aos alunos produzir novos trabalhos.
- Praticar vai permitir através do processo algumas escolhas, vai tornar os alunos certos das características e constrangimentos das artes em questão, sendo que a prática permite atingir a cultura, o lazer e a subsistência.
- Produzir vai criar um exercício de uma actividade em qualquer disciplina das artes plásticas ou visuais.

Todo o trabalho desenvolvido neste relatório da prática de ensino supervisionada, baseia-se nas três vertentes da aprendizagem enunciadas anteriormente, assim, o que consideramos que foi a nossa maior dificuldade relaciona-se com a articulação destes três factores: Aprender, Praticar e Produzir.

As planificações do projecto consideravam estas aprendizagens, mas a sequência dos acontecimentos revelou-se natural, os conteúdos foram surgindo de forma harmoniosa e sequencial, sendo alguns acrescentados ao longo do processo.

Esta elaboração de um projecto pedagógico revelou-se muito enriquecedora, pela aplicação das teorias aprendidas ao longo do mestrado, de outras pesquisadas e estudadas por nós, e por colocarmos no projecto algum reflexo do que foi o nosso contacto com alunos desta faixa etária nos últimos anos.

“Dez anos de experiência, ou um ano dez vezes?” (Sprinthal, 1993: 385) esta expressão leva-nos a reflectir sobre o nosso desempenho enquanto professores. A nossa experiência de ensino ainda é muito recente mas consideramos que a desenvolvemos de forma cuidada e competente. Queremos ser professores sempre informados dos métodos e técnicas de ensino mais adequadas a cada faixa etária, atentos às diferenças individuais e capazes de conceber projectos pedagógicos criativos e motivadores.

Consideramos que este projecto cumpriu os objectivos a que nos propusemos, sendo que os alunos no final do ano lectivo tinham uma visão mais abrangente do universo das Artes Visuais.

“O objectivo do curso de arte será interessar o aluno até ao ponto de que daí resulte uma experiência significativa, o qual o levará a descobrir que a arte pode ser um meio valioso de concentrar energias na solução de problemas de criação, não só na escola como na sua vida profissional”(Lowenfeld, 1990: 318).

Esta visão abrangente do universo artístico possibilita a observação do mundo de forma alternativa e criativa, permitindo uma maior flexibilidade de pensamento, de adaptação a novos desafios e de maior sucesso profissional.

A utilização do método construtivista, numa perspectiva de que os indivíduos têm uma capacidade ilimitada de aprender, permitiu uma flexibilização do pensamento dos alunos que se revela nos seus resultados.

Ao abordarmos pedagogos como Piaget e Vigotsky, construímos um projecto sempre atento às características da turma, do seu desenvolvimento social e cognitivo e também ao potencial das suas capacidades.

Consideramos também a criação de uma sensibilização para os problemas da ecologia e do aproveitamento de recursos, numa perspectiva de provocar uma inquietação que se venha a revelar na sua vida profissional.

Assim, o projecto foi desenhado e realizado procurando fomentar hábitos como: visitar exposições, ver programas de televisão sobre arte, adquirir hábitos de pesquisa, de observar e analisar o que os rodeia.

Através do desenvolvimento das competências queremos educar para o mundo desconhecido. Com efeito, desde o início deste trabalho a questão que sempre quisemos responder foi a seguinte: O que temos de ensinar para que estes jovens possam fazer escolhas adequadas?

“Os jovens que são determinados, criativos e empreendedores sobreviverão no sistema competitivo. Os que não têm metas nem ousadia para materializar os seus projectos poderão viver à sombra dos pais e engrossar a massa de desempregados.” (Cury, 2004: 152) Também Ricouer (1960) citado por Cury afirma “ Precisamos formar jovens que façam a diferença no mundo, que proponham mudanças, que resgatem o seu sentido existencial e o sentido das coisas.”

A consciência de si, como refere António Damásio (1999: 32), é um fenómeno inteiramente privado e na primeira pessoa, que ocorre no interior de um outro processo privado e na primeira pessoa a que chamamos mente. Assim, torna-se muito difícil controlar este processos, no entanto acreditamos que as estratégias, exercícios e modelos utilizados contribuíram para o auto conhecimento dos alunos. Este autoconhecimento leva ao desenvolvimento do espírito crítico, á capacidade de aprender com os erros que permite superar as dificuldades.

Observamos também que os alunos obtiveram imenso prazer em realizar plasticamente os seus projectos, verificou-se um entusiasmo enorme no processo de elaboração de todos os exercícios propostos. Assim, o acto de utilizar as mãos para realizar algo que se criou foi muito enriquecedor, permitiu experimentar, testar, mexer, errar e refazer diversas vezes, sempre com o objectivo de melhorar e também sempre a aprender com o

processo. Sabemos, no entanto, que este trabalho só foi possível porque tínhamos duas salas em exclusividade, nem todas as escolas têm as condições da Escola Secundária professor José Augusto Lucas onde pudemos, por exemplo, ter os trabalhos a secar entre aulas não sendo necessário levar nada para casa.

Quanto aos resultados dos alunos, que se traduzem pelas suas classificações finais são muito bons como se pode verificar no Capítulo IV- Resultados. A produções dos alunos revelaram-se de muita qualidade o que nos deixou muito satisfeitos e realizados, mas o que foi mais interessante apreciar foi como estes reagiam aos exercícios e estratégias implementadas. Com efeito, a forma de abordar um projecto foi-se alterando ao longo do ano lectivo, os conhecimentos adquiridos e a reflexão individual e em grupo sobre os diferentes temas foi moldando a forma como se confrontavam com os desafios. Acreditamos que esta forma de ensinar se revelou muito promissora pois conseguimos que ambos os grupos (os alunos de História da Cultura e das Artes – Grupo A; os alunos de Matemática - Grupo B) chegassem ao final do ano lectivo com muito bons resultados.

Podemos então concluir que a cultura artística é importante no desenvolvimento de projectos artísticos pois não se pode criar sem conhecer, e o artista tem de ser conhecedor da sociedade onde se insere, das influências do passado, das técnicas, dos métodos de trabalho de outros profissionais. Sobretudo é importante o conhecimento do mundo que permite criar, essa criatividade que é estimulada pelo desenvolvimento de um pensamento divergente será a mais-valia para enfrentar o mercado de trabalho. Será o que fará a diferença entre os profissionais num mundo em que se exigem competências evolutivas e resolução criativa de problemas.

Em todo o projecto reflectimos a nossa preocupação de criar cidadãos capazes de analisar e agir sobre o mundo, citando Daciano Costa (1998: 31) “(...) aquilo que se

prevê para uma nova era, em que todos mudarão frequentemente de emprego, com reciclagens constantes, e em que muitos mudarão de profissão mais de uma vez. “

Com efeito, esta área curricular (Área de Projecto) é de facto uma oportunidade de trabalhar as competências analisadas neste trabalho, nomeadamente o aprender por projectos, a experimentação, a partilha de informação, o trabalho de grupo, entre outras. Assim, consideramos que a continuação desta disciplina no currículo do ensino secundário é fundamental para a ajuda na aprendizagem e para a motivação dos alunos, ao contrário do que alguns especialistas sugerem, não é nossa opinião que estes conteúdos possam ser distribuídos pelas diferentes disciplinas. Tem de continuar a existir um tempo lectivo próprio onde se ensaiam competências e onde se desenvolvem iniciativas que não são possíveis de realizar em outras disciplinas.

Como reflexão final, e considerando os resultados positivos deste projecto, queremos continuar a pesquisar e a criar projectos pedagógicos estimulantes, ou seja, continuar a aprender com os alunos, com a partilha de experiências, com a experimentação, com a abordagem criativa de problemas. Contribuindo assim para uma escola centrada no aluno, em que todos trabalhamos com um objectivo que é o de criar cidadãos realizados e felizes.

## **Bibliografia citada**

ALMEIDA, A. Betâmio (1976) *A educação Estético-Visual no Ensino Escolar*. Biblioteca de Educador Profissional. Lisboa: Livros Horizonte

BASTIDE, Roger (1979) *Arte e sociedade*. São Paulo: Companhia Editora Nacional

CANÁRIO, Rui (1992) *Inovação e Projecto Educativo de Escola*, Lisboa: Educa editora

CHASSANNE, J. (1980) *La Pedagogie du Project, dernier avatar de la pedagogie rénovée?*, L'Éducateur

COSTA, Daciano (1998) *Design e mal-estar*, Porto: Centro Português de Design

CURY, Augusto (2004) *Pais brilhantes, professores fascinantes. Como formar jovens felizes e inteligentes*, Cascais: Editora Pergaminho

DAMÁSIO, António (2000) *O Sentimento de Si. O Corpo, a Emoção e a Neurobiologia da Consciência*. Lisboa: Publicações Europa América

Documento orientador da Revisão Curricular do Ensino Secundário (2003)

DORFLES, Gillo (1989) *As oscilações do gosto*. Coleção arte no tempo. Lisboa: Livros horizonte

DORMER, Peter (1990) *Os significados do design moderno. A caminho do século XXI*, Porto: Centro Português de Design

FRÓIS, J.P. (2000) *A educação estética e artística. Abordagens transdisciplinares*. Fundação Calouste Gulbenkian

GASPAR, M. Y.; ROLDÃO, M. C.(2007) *Elementos do Desenvolvimento Curricular*, Lisboa: Universidade Aberta

JANSON, H.W. (1989) *História da Arte*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

LEITE, Elvira; Malpique, Manuela; Santos, Milice Ribeiro (1990) *Trabalho de Projecto. Leituras Comentadas. Coleção Ser Professor*. Porto: Edições Afrontamento

LIMA, Nelson (2011) [Em linha] [Consult. 2011-01-15]. Disponível em <http://www.nelson-lima.blogspot.com/>

LOWENFELD, Vikto; BRITAIN, W. Lambert (1990) *Desarrollo de la capacidad creadora*. Serie didáctica. Buenos Aires: Editorial Kapelusk

MICHAUD, Yves (1999) *Enseigner L'arte? Analyses et reflexions sur les é coles d'art*, Paris: Editions Jacqueline Chambon

MOLLO, Susanne (1969) *A escola na sociedade*, Lisboa: Edições 70

MONTEIRO, Manuela Matos (2007) *Área de projecto 12º ano, Dossier do professor*, Porto: Porto Editora

MUNFORD, Lewis (1952) *Arte & Técnica. Arte & comunicação*. Lisboa: Edições 70

MUNARI, Bruno (1981) *Das coisas nascem coisas. Arte & comunicação*. Lisboa: Edições 70

MUNARI, Bruno (1968) *Design e comunicação visual. Arte & comunicação*. Lisboa: Edições 70

NIEMEYER, Oscar (1999) *Conversa de arquitecto*, Porto: Campo das Letras Editores S.A.

Orientações, (2006) *Área de Projecto dos Cursos Científico-Humanísticos e Projecto Tecnológico dos Cursos Tecnológicos, 12º Ano*, Ministério da Educação, Direcção Geral de Inovação e Desenvolvimento Curricular

PHILLIPS JR, John I. (1977) *Teoria de Piaget sobre as origens do intelecto*, Lisboa: Socitultur

PERRENOUD, Philippe (1999) *Construir as competências desde a escola* Porto Alegre: Artemed

Projecto Educativo Escola Secundária Professor José Augusto Lucas

ROCHA, Carlos Sousa (1987) *Teoria de Design*, Lisboa: Plátano Editora

SPRINTHALL, Norman A.; SPRINTHALL, Richard C. (1993) *Psicologia Educacional* Lisboa: Macgraw-hill

VYGOTSKY, L. S. (1998) *Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar*. São Paulo: Ícon

## **Bibliografia geral**

- A.A.V.V. (2003) *Avaliação como apoio à aprendizagem*, Porto Alegre: Artemed
- A.A.V.V. (1997) *Currículo: uma perspectiva pós-moderna*, Porto Alegre: Artes Médicas
- A.A.V.V. (1985) *La Busqueda de una buena enseñanza. La falácia del Método único*. Madrid: Anaya
- A.A.V.V. (1976) *La sociologie de l'art et sa vocation interdisciplinaire, L'oeuvre et l'influence de Pierre Francastel*. Paris: Editions Denoel/Gonthier
- A.A.V.V. (1997) *Manual de gestão de design*, Porto: Centro Português de Design
- ALMEIDA, Leandro S. (1988) *Teorias da inteligência*. 2ª edição. Porto: Jornal de psicologia
- ARNHEIM, Rudolf (1991) *Arte e percepção visual. Uma Psicologia da visão criadora*. 6ª Ed. Arte, arquitectura, urbanismo. Buenos Aires: Dinalivro
- CÉSAR, Margarida; Rijo, Catarina; Mendes, Sónia; Loureiro, Marta; Carmo, Rita. (2002) *Estudo acompanhado - Devagar se vai ao longe... 2º e 3º Ciclos. 1ª ed.* Lisboa: Plátano Editora
- CUNHA, A (2004) “*Reforma do Ensino Secundário*”, Cadernos CRIAP, Asa, Porto - “Novo Ensino Secundário”
- Currículo Nacional do Ensino Básico (2001) *Competências essenciais*, Ministério da Educação, Departamento de Educação Básica, Lisboa
- DORFLES, Gillo (1984) *O design industrial e a sua estética*. Coleção dimensões. Lisboa: Editorial Presença

ECO, Humberto (1972) *A definição da Arte*. Arte & comunicação. Lisboa : Edições 70

FRANCASTEL, Pierre (1983) *Imagem, Visão e Imaginação*, Arte & imaginação, Lisboa: Edições 70

GARDNER, Howard (2007) *Inteligências Múltiplas – a Teoria na Prática* Porto Alegre: Artemed

Gestão Flexível do Currículo (1999) Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica

MACHADO, F. (et. Al.) (1991) *A criança e o currículo*, Currículo e Desenvolvimento Curricular, Porto: Asa

MASSIRONI, Manfredo (1989) *Ver pelo desenho, aspectos técnicos, cognitivos, comunicativos*, Lisboa: Edições 70

NEUFERT, Ernst (1998) *Bauentwurfslehre*, Wieweg

Organização Curricular e Programas - Ensino Básico 2º Ciclo (1991), Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda

PERRENOUD, Philippe (1999) *Avaliação. Da excelência à regulação das Aprendizagens. Entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artemed

PERRENOUD, Philippe (2000) *Novas competências para Ensinar*. Porto Alegre: Artemed

PERRENOUD, Philippe (2001) *Porquê construir competências a partir da escola?* Porto: Criap. Asa

PIGNTARI, Décio (1981) *Semiótica da Arte e da Arquitectura*. São Paulo: editora Cultrix

Projecto Curricular Escola Secundária Professor José Augusto Lucas

Revista de Educação. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Numero 1, vol.2, Maio 1991

Revista de Educação. Departamento de Educação da Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa, Numero 3, vol.1, primavera de 1989

RICHARD, Lionel (1985) *Encyclopédie du Bauhaus*, Paris: Editions Aimery somogy

SANTOS, Maria Clara (2002) *Estudo acompanhado – Desenvolvimento de Técnicas de Estudo*. Centro de Formação de Oeiras

SANTOS, Maria Eduarda Vaz Moniz (2005) *Que Educação?* Tomo I. Lisboa: Edição Santos Edu

SHAYER, Michael; ADEY, Philip (1984) *Desarrollo cognoscitivo y exigências del currículo*. Madrid: Narcea, S.A

SIMÕES, José (2006) *Programa Materiais e Tecnologias*, 12º Ano, Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, Ministério de Educação, Direcção Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular

SOUSA, Alberto B. (2006) *Educação pela arte e as artes na educação 1º volume*. Lisboa: Ed. Instituto Piaget

V. de Freitas, C. Leite, J. Morgado, Valente, (2001) *A reorganização curricular no Ensino Básico*, Cadernos CRIAP, Porto: Asa

## Índice de Figuras

<b>Figura 1.</b> Gráfico da proveniência dos alunos da turma, em percentagem (Fonte própria 2010) .....	40
<b>Figura 2.</b> Gráfico das idades dos alunos da turma, em percentagem (Fonte própria 2010).....	40
<b>Figuras 3 e 4.</b> Alunos a desenvolver o projecto (Fonte própria 2010) .....	60
<b>Figuras 5 e 6.</b> Alunos a desenvolver o projecto (Fonte própria 2010).....	61
<b>Figuras 7 e 8.</b> Alunos a desenvolver o projecto (Fonte própria 2010).....	62
<b>Figura 9.</b> Exemplo de trabalho sobre o exercício metodologia de Helena Almeida (Fonte própria 2010) .....	64
<b>Figura 10.</b> Exemplo de trabalho sobre o exercício de metodologia de Joana Vasconcelos (Fonte própria 2010).....	64
<b>Figura 11.</b> Exemplo de trabalho sobre o exercício metodologia de Lurdes Castro (Fonte própria 2010)..	65
<b>Figuras 12 e 13.</b> Fotografias do espaço expositivo CAMB (Fonte própria 2010).....	73
<b>Figuras 14 e 15.</b> Fotografias do espaço expositivo CCB, Amália Coração Independente (Fonte própria 2010).....	74
<b>Figuras 16 e 17.</b> Fotografias do espaço expositivo CCB, “Sem rede” (Fonte própria 2010).....	74
<b>Figuras 18 e 19.</b> Fotografias do atelier Joana de Vasconcelos (Fonte própria 2010).....	75
<b>Figuras 20 e 21.</b> Alunos a trabalhar com a escultora Lucília Ventura (Fonte própria 2010).....	78
<b>Figuras 22, 23 e 24.</b> Alunos a trabalhar nos painéis da exposição (Fonte própria 2010).....	81
<b>Figuras 25 e 26.</b> Alunos a montar a exposição (Fonte própria 2010) .....	82
<b>Figura 27.</b> Letras recortadas em cartão canelado (Fonte própria 2010).....	82
<b>Figura 28 e 29.</b> Espaço da exposição “Projecto TransformArte” (fonte própria 2010).....	82
<b>Figuras 30 e 31.</b> Espaço da exposição “Projecto TransformArte” (fonte própria 2010).....	83
<b>Figuras 32 e 33.</b> Espaço da exposição “Projecto TransformArte” (fonte própria 2010).....	84
<b>Figura 34.</b> Gráfico das classificações dos alunos com História da Cultura e das Artes (Grupo A).....	93
<b>Figura 35.</b> Gráfico das classificações dos alunos com Matemática (Grupo B).....	93

## Índice de Quadros

<b>Quadro 1.</b> Sucesso e insucesso da disciplina (Fonte própria 2010).....	91
<b>Quadro 2.</b> Evolução das classificações da turma (Fonte própria 2010).....	92



## Planificação anual



Escola Secundária  
Professor José Augusto Lucas

### - Curso Científico-humanístico de Artes Visuais – Área de Projecto – 12º ano

Competências visadas	Objectivos da aprendizagem	Metodologias	Avaliação
<ul style="list-style-type: none"><li>- Conceber e desenvolver experiências concretas, de qualidade, relacionadas com as suas áreas de interesse pessoal e/ou vocacional;</li><li>- Utilizar a metodologia do trabalho de projecto – recolhendo, analisando, seleccionando informação, resolvendo problemas, tomando decisões adequadas, justificando essas decisões e comunicando-as, por escrito e oralmente, utilizando suportes diversificados, nomeadamente as novas tecnologias da informação/comunicação –, articulando, numa dimensão interdisciplinar e transdisciplinar, os saberes teóricos e práticos;</li><li>- Desenvolver projectos em grupo, nomeadamente cooperando com e respeitando o outro, organizando o trabalho e responsabilizando-se individualmente pelas tarefas atribuídas;</li><li>- Desenvolver ou aprofundar individualmente projectos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Investigar, relacionar e aplicar conhecimentos adquiridos da história de arte, geometria descritiva e desenho.</li><li>- Ser capaz de planificar e desenvolver a prática da metodologia projectual.</li><li>- Desenvolver capacidade criativa e técnica.</li><li>- Desenvolver uma capacidade de se expressar de forma que reflecta uma intencionalidade artística.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desenvolvimento de um projecto anual intitulado “TransformArte”, pretende inculcar uma consciência ecológica:</li><li>- Produzir objectos utilitários com materiais reciclados (ex. cartão canelado, plástico, etc.)</li><li>- Estudos antropométricos e ergonómicos.</li><li>- Apresentações de artistas plásticos</li><li>- Visitas de estudo a exposições, museus.</li><li>- Workshops com artistas plásticos na escola</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Avaliação contínua do trabalho desenvolvido na sala de aula, com especial ênfase no rigor, empenho e método de trabalho.</li><li>- Trabalhos práticos que sintetizam nos seus objectivos os conteúdos programáticos.</li><li>- Assiduidade e pontualidade.</li></ul>

## Planificação a médio prazo



Escola Secundária  
Professor José Augusto Lucas

### - Curso Científico-humanístico de Artes Visuais – Área de Projecto – 12º ano

Conteúdos	Metodologias	Número de aulas 90m
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Domínio da metodologia projectual                             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Enunciado: definição breve daquilo que é necessário projectar</li> <li>o Especificação: definição e decomposição do problema</li> <li>o Pesquisa: recolha de dados; procura de informação; tratamento de dados</li> <li>o Ideias: produção e exploração de várias ideias para resolver o problema</li> <li>o Desenvolvimento: comparação de ideias; Selecção das melhores ideias e seu desenvolvimento. Introdução de detalhes para obter toda a informação necessária à forma final.</li> <li>o Desenhos finais: produção de desenhos que mostrem toda a informação acerca do objecto.</li> <li>o Produção: pode ser manual ou industrial.</li> <li>o Apresentação</li> </ul> </li> <li>- Metodologia de trabalho                             <ul style="list-style-type: none"> <li>o Conhecer como trabalham os artistas, quais os seus processos criativos</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação do projecto “transformArte”</li> <li>- PowerPoint cadeiras de cartão</li> <li>- Design reciclado</li> <li>- Ssustentabilidade</li> <li>-Debate</li> </ul>	2
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação da metodologia projectual segundo Bruno Munari</li> <li>- Debate</li> <li>- Desenvolvimento do projecto “transformArte”</li> </ul>	2
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação artista Plástica Helena Almeida (PowerPoint)</li> <li>- Discussão da metodologia projectual</li> <li>- Desenvolvimento de um projecto artístico individual, com referências à artista</li> <li>- Apresentações orais dos trabalhos individuais.</li> <li>- Discussão dos trabalhos auto e hetero avaliação</li> <li>- Desenvolvimento do projecto “transformArte”</li> </ul>	3
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação artista Plástica Lurdes Castro (PowerPoint)</li> <li>- Discussão da metodologia projectual</li> </ul>	4

<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Conhecer técnicas de execução</li> <li>○ Compreender a necessidade de investigação</li> <li>○ Perceber que cada artista deixa uma marca própria nas suas obras</li> </ul> <p>- Desenvolver ou aprofundar individualmente projectos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolvimento de um projecto artístico individual, com referências à artista</li> <li>- Visita de estudo ao CAMB exposição temporária Lurdes Castro</li> <li>- Apresentações escritas dos trabalhos individuais.</li> <li>- Discussão dos trabalhos auto e hetero avaliação</li> <li>- Desenvolvimento do projecto “transformArte”</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Ter uma produção artística individual</li> <li>○ Perceber a necessidade de conhecer as obras de outros para se poder fazer um trabalho verdadeiramente original</li> </ul> <p>- Aprender a justificar oralmente ou por escrito (memórias descritivas) as produções artísticas que desenvolvem.</p> <p>- Perceber como a arte pode influenciar a forma de “ver” o que nos rodeia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Apresentação artista Plástica Joana Vasconcelos (PowerPoint)</li> <li>- Discussão da metodologia projectual</li> <li>- Visita de estudo ao CCB exposição Amália Coração independente (Peça coração independente)</li> <li>-Visita de estudo ao CCB exposição “Sem rede” Joana de Vasconcelos</li> <li>- Desenvolvimento de um projecto artístico Individual, com referências à artista</li> <li>-Visita ao ateliê da artista</li> <li>- Apresentações escritas dos trabalhos individuais.</li> <li>- Discussão dos trabalhos auto e hetero Avaliação</li> <li>- Desenvolvimento do projecto “transformArte”</li> </ul>	6
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Visionamento de um DVD do programa “Camara clara “ sobre o projecto do MUDE</li> <li>- Projecto de remodelação de edificios</li> <li>- Visita de estudo ao MUDE</li> <li>- Desenho de peças do museu</li> <li>- Discussão</li> </ul>	3
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Workshop com a escultora Lucília Ventura</li> <li>. Metodologia projectual</li> <li>. Técnicas de moldar plástico</li> <li>. Experimentação</li> <li>. Reciclagem</li> <li>- Discussão</li> </ul>	1

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Workshop com a Designer de moda Sandra Duarte</li><li>. Metodologia projectual</li><li>. Materiais</li><li>. Referências</li><li>- Discussão</li></ul>	1
--	--	---



## Apresentação em *PowerPoint* Cadeiras de cartão

Cadeiras de cartão canelado  
Cadeiras de cartão canelado  
Cadeiras de cartão canelado  
Cadeiras de cartão canelado

