Universidade de Lisboa

Representações gráficas da dinâmica do corpo: Desenho, 12º ano

Ana Isabel Monteiro Nogueira

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada

Mestrado em Ensino das Artes Visuais
no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

2013

Universidade de Lisboa

Representações gráficas da dinâmica do corpo: Desenho, 12ºano

Ana Isabel Monteiro Nogueira

Relatório de Prática de Ensino Supervisionada orientado pelo Professor Doutor João Paulo Queiroz

Mestrado em Ensino das Artes Visuais
no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário

2013

Resumo

O presente estudo apresenta uma intervenção em sala de aula, na disciplina de Desenho A, na turma E de 12ºano, curso científico-humanístico de Artes Visuais, da Escola Secundária dos Casquilhos do Barreiro.

A unidade didática *Representações gráficas da dinâmica do corpo* foi desenvolvida ao longo do ano letivo de 2012/13 em quinze aulas (blocos de 90 minutos), embora em junho de 2012, do ano letivo anterior, tenha ocorrido uma unidade exploratória de modo a diagnosticar necessidades e interesses de aprendizagem na turma.

De acordo com os inquéritos realizados aos alunos e a avaliação efetuada no final do ano letivo de 2011/12, ficou percetível o interesse em adquirir competências de representação gráfica, experimentação de novas técnicas e desenho da figura humana. Da análise dos desenhos dos alunos, no âmbito da unidade exploratória, identificaram-se dificuldades na proporcionalidade e na *agilização* do traço, que dificulta a representação da figura humana, entre outros aspetos.

Perante este enquadramento, a unidade de trabalho implementada no ano letivo de 2012/13 procurou dar resposta às características da turma, tirando partido das potencialidades do programa curricular de Desenho A do 12º ano, aplicadas numa perspetiva *pluriartistica*, na qual se exploraram várias abordagens didáticas de representação da figura, desde desenhos à escala natural e reduzida, desenho de modelo-estátua, desenhos de desenhos, desenhos recorrendo à quadrícula de Dürer, esboços de observação de modelo vivo em posições variadas ou em movimento. Recorreu-se, também, à performance como via de compreensão do corpo próprio e dos outros e a sua relação com o Desenho, para a qual a companhia de teatro O Bando colaborou no sentido da sua concretização.

De acordo com o programa de Desenho A (Ramos et al., 2002: 7), a unidade de trabalho aprofundou o conceito de Movimento no Desenho, inserido no conteúdo Sintaxe – domínios da linguagem plástica; relativamente a:

Organização dinâmica (localização - colocação, peso, equilíbrio, desequilíbrio, tensão; orientação: obliquidade, direção, eixos, vetores);

- Organização temporal (ritmo - progressão, variação, repetição, intervalo; tempo - continuidade, descontinuidade, simultaneidade, duração, sequência, narração).
- Os produtos finais foram expostos na escola e na sede da companhia de teatro O Bando. Registaram-se melhorias significativas na representação proporcional e na expressão gráfica da figura humana, implicando, porém, uma continuidade sistemática da prática do desenho para além desta experiência.

Palavras-chave: Desenho, Figura Humana, Movimento/Dinâmica, Contemporaneidade, Artes Performativas**.**

Abstract

This study concerns an intervention at Barreiro's high school, in a 12th grade class of Drawing A.

The project *Graphic representation of the dynamic of the body* was developed in 2012/ 13, during fifteen lessons (blocks of 90 minutes), although in June 2012, took place exploratory unit in order to diagnose the learning needs and interests of the students.

According to them and to the evaluation conducted at the end of 2011/12, it was important to develop graphic skills and to have experienced new techniques and the draw of the human figure. In the analysis of students' drawings within the exploratory unit, there were identified difficulties on proportionality and streamlining of the dash.

The work implemented in 2012/ 13 had the advantage being integrated in the curriculum, in which they explore various didactic approaches of human figure representation: from full-scale drawings to reduced drawing model-statue; drawings of drawings; using the grid of Dürer; sketches observation of live models in various positions or moving. We approach also the performance as a way to understand the body and its relationship to the drawing, in which the theater company O Bando was involved.

The educational project deepened the concept of movement in the drawing,
content item Syntax (Ramos et al., 2002: 7):

- Dynamic Organization (location - placement, weight, balance, imbalance, stress, orientation - obliquity, direction, axes, vectors);
- Temporal organization (rhythm - progression, variation, repetition interval, time - continuity, discontinuity, simultaneity, duration, sequence, narration).

The final products were exhibited at the School and at the Company Theatre O Bando. There have been significant improvements in proportional representation and in graphic expression of the human figure, demanding, however, a continuing and systematic practice of drawing beyond this experience.

Keywords: Drawing, Human Figure, Motion/ Dynamic, Contemporary, Performance.

Índice Geral

Capítulo 1 - Introdução 1
1.1 Apresentação da experiência pedagógica 1
1.2 Breves considerações sobre aspetos metodológicos 2

Capítulo 2 - Enquadramento teórico e didático 5
2.1 O Desenho do Corpo 5
2.1.1O desenho da figura humana na educação artística 5
2.1.1.1 O Desenho: desígnio, conhecimento, comunicação 6
2.1.1.2 Perspetiva histórica do ensino/ aprendizagem do desenho da figura humana 7
2.1.1.3 Perspetiva histórica do ensino/ aprendizagem do desenho de figura humana em Portugal 10
2.1.1.4 Abordagens didáticas do desenho de figura humana 11
2.2 O currículo de Desenho A 12ºano: A representação do Movimento 15
2.2.1 Considerações didáticas sobre o programa de Desenho A 12ºano 16
2.2.1.1 A Figura Humana no currículo de Desenho A 12ºano 16
2.2.2 Modos de representação gráfica do Movimento na Figura Humana 18
2.2.2.1 O Movimento explícito e a sua perceção 19
2.2.2.2 O desenho do corpo e as artes performativas 20
2.2.2.3 O Movimento implícito 24
2.2.2.4 A Dinâmica 29
2.2.3 Síntese final 30

Capítulo 3 - O contexto de intervenção didática: Escola Secundária de Casquilhos 34
3.1 Breve caracterização da instituição escolar 34
3.1.1 O meio 34
3.1.2 A origem da Escola Secundária com 3ºCiclo de Casquilhos – Barreiro 35
3.1.3 Instalações e equipamentos 36
3.1.4 Breve caracterização da comunidade educativa 37
3.1.5 O departamento de Artes Visuais 38
3.1.5.1 Equipamentos destinados ao departamento de Artes Visuais 39
3.2 Breve caracterização da turma 40
3.2.1 Caracterização das aprendizagens 41
3.2.1.1 Unidade de trabalho diagnóstica 41
3.2.1.2 Inquérito exploratório 44
3.2.1.3 Para além do inquérito exploratório 47
3.3 Síntese final 47

Capítulo 4 – Plano de unidade didática: Representações gráficas da dinâmica do corpo 49
4.1. Plano de Ação 49
4.1.1 Legitimidade e inserção no programa curricular 49
4.1.2 A unidade didática 50
4.2 Estratégias pedagógicas 53
4.2.1 Análise das estratégias 53
4.2.1.1 *Workshop* com a companhia de teatro O Bando 55
4.3 Recursos materiais e humanos da unidade didática 57
4.3.1 Recursos materiais 57
4.3.2 Recursos humanos 58

4.4 Avaliação da unidade didática 58
4.4.1 Critérios e ponderações 59
4.4.2 Instrumentos de recolha e análise de dados 60
4.4.3 Meta avaliação 60

Capítulo 5 - Análise reflexiva das aulas da unidade didática 62
5.1 Primeira fase: Desbloqueio e avaliação diagnóstica 62
5.1.1 Síntese das aulas 63
5.2 Segunda fase: Processos de análise do corpo humano 67
5.2.1 Síntese das aulas 68
5.3 Terceira fase: *Workshop* na sede da companhia de teatro O Bando 79
5.3.1 Síntese do *workshop* 79
5.4 Quarta fase: Realização dos desenhos finais e sua disseminação 84
5.4.1 Síntese das aulas 85

Capítulo 6 – Conclusões 92
6.1 Balanço final da unidade didática 92
6.1.1 Breve balanço da 1ªfase da unidade didática 95
6.1.1.1 Estratégias de melhoria face às necessidades detetadas 95
6.1.2 Breve balanço da 2ªfase da unidade didática 95
6.1.1.2 Estratégias de melhoria face às necessidades detetadas 96
6.1.3 Breve balanço da 3ª fase da unidade didática: *Workshop* 98
6.1.4 Breve balanço da 4ª fase da unidade didática 101
6.1.5 Avaliação final 102
6.2 Considerações finais 103

Bibliografia 105

Apêndices (em formato digital)
Apêndice 1. Entrevista a Paulo Nunes- Coordenador de Departamento de Artes Visuais da ESB
Apêndice 2. Plano de unidade diagnóstica
Apêndice 3. Inquérito realizado à turma no final do ano letivo de 2011/ 2012
Apêndice 4. Análise dos inquéritos exploratórios à turma no final do ano letivo de 2011/ 12
Apêndice 5. Apresentação em programa *prezi* para apoio às aulas
Apêndice 6. Ficha de apoio ao Projeto para os alunos sobre *Representações gráficas da Dinâmica do Corpo*
Apêndice 7. Ficha de autoavaliação
Apêndice 8. Sumários da unidade didática *Representações gráficas da dinâmica do corpo*
Apêndice 9. Autoavaliação preenchida pelos alunos
Apêndice 10. Avaliação final do projeto
Apêndice 11. Folheto da exposição na sede da companhia de teatro O Bando

Anexos (em formato digital)
Anexo 1. IGE (2009) Avaliação Externa da Escola com 3ºCiclo de Casquilhos
Anexo 2. Escola Secundária com 3ºCiclo de Casquilhos (2010/ 13) *Projeto Educativo.* Barreiro
Anexo 3. Regulamento Interno da Escola com 3ºCiclo de Casquilhos (2010/ 13)
Anexo 4. Parecer da professora cooperante Fernanda Martins

Índice de quadros

Quadro 1. Taxa de abandono escolar no Ensino Secundário (IGE, 2009). 38

Quadro 2. Alguns dados caracterizadores da turma 12ºE. 40

Quadro 3. Dados dos Encarregados de Educação – Habilitações literárias. 41

Quadro 4. Dados dos Encarregados de Educação – Setor profissional. 41

Quadro 5. Objetivos e questões do inquérito exploratório. Fonte: Própria 45

Quadro 6. Profissões que os alunos gostariam de exercer. Fonte: Própria 46

Quadro 7. Necessidades de aprendizagem da turma 12º E. Fonte: Própria 48

Quadro 8. Finalidades da unidade didática *Representações da dinâmica do corpo*. 48

Quadro 9. Planificação de unidade didática (Ramos et al., 2002: 6 - 20**).** Fonte: Própria 51

Quadro 10. Critérios e ponderações da unidade didática. Fonte: Própria 59

Quadro11. Grelha de aplicação dos critérios e ponderações nos produtos realizados. Fonte: Própria 60

Índice de Figuras

Figura1. Schlemmer, O. (1925) O homem e a figura de arte. 21
Figura 2. Brown, T. (1975) Esquema da coreografia de *Locus*. 23
Figura 3. Jonas, Joan e Owens, Clifford (2005) *O artista convida Joan a fazer uma visita ao estúdio [no Museum em Harlem] em resposta, ela utiliza-o para fazer um desenho*. 24
Figura 4. Paula Rego (1998) S/ título. 25
Figura 5. Pieter Rubens (1636) *A fábula de Aracne.* Museu de Arte Richmond, EUA. 26
Figura 6. Tolouse-Lautrec (1892) *Loie Fuller.* 27
Figura 7. Claude Heath (1999) *Epstein's Hands Sequence.* Tinta da china blutackonmylar film.150 x 60 28
Figura 8. Desenhos de alunos. Kimon Nicolaides (1969) *The Natural Way to draw*. 29
Figura 9. Guercino (1591-1666), *Quatro Figuras*. Pena e tinta sobre papel, 20,3 x 26,7 30
Figura 10. Esquema síntese de conceitos visuais para a representação do Movimento. 32
Figura 11. Bloco *C* em 1969. Cada sala estava separada por sebes. O bloco A (ao fundo, à direita) ainda não existia (nov. 1969). 36
Figura 12. Entrada do auditório da Escola Secundária com 3º Ciclo de Casquilhos (2013). 37
Figura 13. 1ª fase do trabalho: desenho à vista, esboços de olhos de alguns alunos, Barreiro (2012) Grafite. 42
Figura 14. 1ª fase do trabalho: desenho à vista, esboços de olhos de alguns alunos, Barreiro (2012) Grafite. 42
Figura 15. 1ª fase do trabalho: desenho à vista, esboços de olhos de alguns alunos, Barreiro (2012) Grafite. 42
Figura 16. Desenho-esboço do aluno M, Barreiro (2012). 43
Figura 17. Escultura do aluno M, *O tempo no olhar* (2012). 43
Figura 18. Imagens da inauguração da Exposição Coletiva de Artes, na Galeria Municipal do Barreiro, Barreiro (2012). 44
Figura 19. Imagens da inauguração da Exposição Coletiva de Artes, na Galeria Municipal do Barreiro, Barreiro (2012). 44
Figura 20. Aluno K (outubro 2012) Traçado de linhas curvas, e retas; 1ªaula. 64
Figura 21. Aluno P (outubro 2012) Traçado de linhas curvas, e retas; 1ªaula. 64
Figura 22. Desenho de contorno cego (outubro 2012) 2ªaula. 64
Figuras 23. Aluno G (outubro 2012) Desenho cego 2ªaula. 64
Figuras 24. Aluno N (outubro 2012) Desenho cego 2ªaula. 64
Figuras 25. Aluno N (outubro 2012) Desenho de contorno, 2ªaula. 65
Figuras 26. Aluno D (outubro 2012) Desenho de contorno, 2ªaula. 65
Figuras 27. Aluno B (outubro 2012) Desenho de contorno, 2ªaula. 65
Figuras 28. Aluno N (outubro 2012) Desenhos de memória, 2ªaula. 65
Figuras 29. Aluno C (outubro 2012) Desenhos de memória, 2ªaula. 65
Figuras 30. Aluno O (outubro 2012) Desenhos de memória, 2ªaula. 65
Figuras 31. Aluno B (outubro 2012) Desenhos de observação, 2ªaula. 66
Figuras 32. Aluno E (outubro 2012) Desenhos de observação, 2ªaula. 66
Figuras 33. Aluno D (outubro 2012) Desenhos de observação, 2ªaula. 66
Figura 34. Painel/ quadro com os desenhos de memória e de observação analisados no início da 3ªaula (outubro 2012). 67
Figura 35. Contorno à escala natural da figura humana, sobre papel de cenário, 3ªaula (outubro 2012). 67
Figura 36. Contorno à escala natural da figura humana, sobre papel de cenário, 3ªaula (outubro 2012). 67
Figura 37. Contorno à escala natural da figura humana, sobre papel de cenário, 3ªaula (outubro 2012). 67

Figuras 38. Desenhos do aluno D. Análise das proporções do corpo, desenho de partes anatómicas do corpo sobre papel, 4ªaula (outubro 2012). 69
Figuras 39. Desenho do aluno C. Análise das proporções do corpo, desenho de partes anatómicas do corpo sobre papel, 4ªaula (outubro 2012). 69
Figuras 40. Desenho do aluno I. Análise das proporções do corpo, desenho de partes anatómicas do corpo sobre papel, 4ªaula (outubro 2012). 69
Figura 41. Quadrícula de Dürer, sobre acetato, 5ªaula (novembro 2012). 70
Figura 42. Quadrícula de Dürer, sobre acetato, 5ªaula (novembro 2012). 70
Figura 43. Desenho do aluno L. Alguns resultados com base na quadrícula de Dürer, sobre acetato, 5ªaula. (novembro 2012). 70
Figura 44. Desenho do aluno M. Alguns resultados com base na quadrícula de Dürer, sobre acetato, 5ªaula (novembro 2012) . 70
Figura 45. Desenho do aluno C. Alguns resultados com base na quadrícula de Dürer, sobre acetato, 5ªaula (novembro 2012). 70
Figura 46. Figura/ fundo, espaço negativo, 5ªaula (novembro 2012). 71
Figura 47. Figura/ fundo, espaço negativo, 5ªaula (novembro 2012). 71
Figura 48. Figura/ fundo, espaço negativo, 5ªaula (novembro 2012). 71
Figura 49. Exemplos de imagens e reproduções impressas utilizadas para o desenho em escorço da figura humana, 6ªaula (novembro 2012). 72
Figura 50. Exemplos de imagens e reproduções impressas utilizadas para o desenho em escorço da figura humana, 6ªaula (novembro 2012). 72
Figura 51. Exemplos de imagens e reproduções impressas utilizadas para o desenho em escorço da figura humana, 6ªaula (novembro 2012). 72
Figura 52. Processos de representação gráfica, através da observação analítica por imagens projetadas ou impressas, 6ªaula. (novembro 2012). 72
Figura 53. Processos de representação gráfica, através da observação analítica por imagens projetadas ou impressas, 6ªaula (novembro 2012). 72
Figura 54. Desenho do aluno I. Desenho em escorço a partir de imagens de alunos ou reproduções das pinturas de Lucien Freud, entre outros artistas. 6ªaula (novembro 2012). 73
Figuras 55. Desenho do aluno N. Desenho em escorço a partir de imagens de alunos ou reproduções das pinturas de Lucien Freud, entre outros artistas. 6ªaula (novembro 2012). 73
Figuras 56. Desenho do aluno H. Desenho em escorço a partir de imagens de alunos ou reproduções das pinturas de Lucien Freud, entre outros artistas. 6ªaula (novembro 2012). 73
Figura 57. Aluno D. Desenho em escorço a partir da observação de um manequim articulado que possui o cânone de 7,5 cabeças. 6ªaula (novembro 2012). 73
Figura 58. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 74
Figuras 59. Aluno O. Registo rápido de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 74
Figuras 60. Aluno M. Registo rápido de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 74
Figuras 61. Aluno A. Registo rápido de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 74
Figuras 62. Aluno D. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 75
Figuras 63. Aluno D. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 75
Figuras 64. Aluno G. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 75
Figuras 65. Aluno G. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 75
Figuras 66. Aluno M. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula. (novembro 2012). 75
Figuras 67. Aluno M. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012). 75

Figura 68. Aluno P. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de AnneTeresa de Keersmaeker.7ªaula (novembro 2012). 76
Figura 69. Aluno B. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de AnneTeresa de Keersmaeker. 7ªaula (novembro 2012). 76
Figura 70. Aluno K. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de Anne Teresa de Keersmaeker. 7ªaula (novembro 2012). 76
Figura 71. Aluno M. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de Anne Teresa de Keersmaeker. 7ªaula (novembro 2012). 76
Figuras 72. Aluno M. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de Anne Teresa de Keersmaeker. 7ªaula (novembro 2012). 77
Figuras 73. Aluno D. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de Anne Teresa de Keersmaeker. 7ªaula (novembro 2012). 77
Figura 74. Apresentação e demonstração do processo *sight-size* (janeiro 2013). 78
Figura 75. Apresentação e demonstração do processo *sight-size* (janeiro 2013). 78
Figura 76. Realização de desenhos de observação segundo o método *sight-size*, adaptado (janeiro 2013). 78
Figura 77. Realização de desenhos de observação segundo o método *sight-size*, adaptado (janeiro 2013). 78
Figura 78. Realização de desenhos de observação segundo o método *sight-size*, adaptado (janeiro 2013). 78
Figura 79. Realização de desenhos de observação de modelo ao vivo segundo o método *sight-size* (janeiro 2013). 78
Figura 80. Realização de desenhos de observação de modelo ao vivo segundo o método *sight-size* (janeiro 2013). 78
Figura 81. Realização de desenhos de observação de modelo ao vivo segundo o método *sight-size* (janeiro 2013). 78
Figuras 82. Aluno D. Realização de desenho de observação de manequim segundo o método *sight-size* (janeiro 2013) 79
Figura 83. Aluno M. Realização de desenho de observação de manequim segundo o método *sight-size* (janeiro 2013). 79
Figura 84. Aluno C. Realização de desenho de observação de manequim segundo o método *sight-size* (janeiro 2013). 79
Figura 85. Aluno C. Registos gráficos (novembro 2012). Grafite. 80
Figura 86. Aluno C. Registos gráficos (novembro 2012). Grafite. 80
Figura 87. Aluno O Registos fotográficos de uma aluna, das instalações artísticas situadas no monte de Vale de Barris (novembro 2012). 80
Figura 88. Aluno O Registos fotográficos de uma aluna, das instalações artísticas situadas no monte de Vale de Barris (novembro 2012). 80
Figura 89. Aluno O. Registo no diário gráfico, das instalações artísticas situadas no monte de Vale de Barris (novembro 2012) Grafite. 80
Figura 90. Aluno O. Registo no diário gráfico, das instalações artísticas situadas no monte de Vale de Barris (novembro 2012) Grafite. 80
Figura 91. Aluno O. Registo no diário gráfico, das instalações artísticas situadas no monte de Vale de Barris (novembro 2012) Grafite. 80
Figura 92. Momentos do *workshop* da tarde, num dos pavilhões com palco (novembro 2012). 81
Figura 93. Momentos do *workshop* da tarde, num dos pavilhões com palco (novembro 2012). 81
Figura 94. Aluno A. Desenhos (esboços) do palco (novembro 2012). 82
Figura 95. Aluno D. Desenhos (esboços) do palco (novembro 2012). 82

Figura 96. Momentos do *workshop* da tarde, num dos pavilhões com palco (novembro 2012). 82
Figura 97. Momentos do *workshop* da tarde, num dos pavilhões com palco (novembro 2012). 82
Figura 98. Momentos do *workshop* da tarde, num dos pavilhões com palco (novembro 2012). 82
Figuras 99. Aluno O; (Esboços) de momentos do *workshop* da tarde (novembro 2012). 82
Figura 100. Aluno F (Esboços) de momentos do *workshop* da tarde (novembro 2012). 82
Figura 101. Aluno C. Esboços de momentos do *workshop* da tarde, em particular sobre o momento em que desenharam com tesouras no papel de cenário (novembro 2012). 83
Figura 102. Aluno A. Esboços de momentos do *workshop* da tarde, em particular sobre o momento em que desenharam com tesouras no papel de cenário. (novembro 2012). 83
Figura 103. Aluno M. Esboços de momentos do *workshop* da tarde, em particular sobre o momento em que desenharam com tesouras no papel de cenário (novembro 2012). 83
Figura 104. Aluno A. Esboços de momentos do *workshop* da tarde, em particular sobre o momento em que desenharam com tesouras no papel de cenário (novembro 2012). 83
Figura 105. Aluno C. Desenhos (esboços) sobre o último momento do *workshop* da tarde (novembro 2012). 83
Figura 106. Aluno C. Desenhos (esboços) sobre o último momento do *workshop* da tarde (novembro 2012). 83
Figura 107. Aluno M. Desenhos (esboços) sobre o último momento do *workshop* da tarde (novembro 2012). 83
Figura 108. Aluno M. Desenhos (esboços) sobre o último momento do *workshop* da tarde (novembro 2012). 84
Figura 109. Ana Nogueira (2012) Desconstrução da forma recorrendo à técnica cubista de representação de vários ângulos da mesma figura, criando uma composição dinâmica. (dezembro 2012). 86
Figura 110. Mapa concetual construído a partir de um *brainstorming* coletivo (dezembro 2012). 86
Figura 111. Aluno C. (2013) *Dancing in the moon light*. Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre tela – Tintas de luz negra, A2. 87
Figura 112. Aluno C. (2013) *Dancing in the moon light*. Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre tela – Tintas de luz negra, A2. 87
Figura 113. Aluno A. (2013) *Uma experiência libertadora.* Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre tela – acrílico, A2. 87
Figura 114. Aluno A. (2013) *Uma experiência libertadora.* Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre tela – acrílico, A2. 87
Figura 115. Aluno F. (2013) *S/título*. Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre tela – acrílico, A2. 88
Figura 116. Aluno G. (2013) *O salto*. Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre cartão – acrílico, A2. 89
Figura 117. Aluno J. (2013) *Onix do Deserto*. Trabalho finais do projeto de intervenção. Técnicas mistas, desenho e pintura sobre cartão, A2. 89
Figura 118. Aluno B. (2013) *Esvoaçando entre cordas*. Trabalho finais do projeto de intervenção. Técnicas mistas, desenho e pintura sobre cartão, A2. 89
Figura 119. Aluno O. (2013) *Etnias*. Trabalho final do projeto de intervenção. Técnica mista, desenho e pintura sobre cartão, A2. 90
Figuras 120. Aluno K. (2013*) A bailarina*. Trabalhos finais do projeto de intervenção. Técnicas mistas, desenho e pintura sobre tela ou cartão, A2. 90
Figuras 121. Aluno E. (2013*) S/título.* Trabalhos finais do projeto de intervenção. Técnicas mistas, desenho e pintura sobre tela ou cartão, A2. 90
Figura 122. Exposição *Representações gráfica da dinâmica do corpo*. Espaço de exposições temporárias na E.SC. Barreiro (abril 2013). 91

Figura 123. Exposição *Representações gráfica da dinâmica do corpo*. Espaço de exposições temporárias na E.SC. Barreiro (abril 2013). 91
Figura 124. Exposição *Representações gráficas da dinâmica do corpo*. Exposição na Sede da companhia de teatro O Bando - Palmela (maio 2013). 91
Figura 125. Exposição *Representações gráficas da dinâmica do corpo*. Exposição na Sede da companhia de teatro O Bando - Palmela (maio 2013). 91
Figura 126. Avaliação formativa realizada na aula de 7 novembro 2012 94
Figura 127. Exemplo das notas aplicadas nos desenhos sugerindo melhorias, a maioria sobre problemas de proporcionalidade. (novembro/ dezembro 2012). 96
Figura 128. Exemplo das notas aplicadas nos desenhos sugerindo melhorias, a maioria sobre problemas de proporcionalidade. (novembro/ dezembro 2012). 96
Figura 129. Exemplo das notas aplicadas nos desenhos sugerindo melhorias, a maioria sobre problemas de proporcionalidade. (novembro/ dezembro 2012). 97
Figura 130. Exemplo das notas aplicadas nos desenhos sugerindo melhorias, a maioria sobre problemas de proporcionalidade. (novembro/ dezembro 2012). 97
Figura 131. Aluno M. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012). 97
Figura 132. Aluno M. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012). 97
Figura 133. Aluno O. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012). 97
Figura 134. Aluno O. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012). 97
Figura 135. Aluno D. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012). 98
Figura 136. Aluno D. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012). 98
Figura 137. Aluno D. Páginas de um caderno criado pelo aluno como avaliação gráfica do *workshop*. (dezembro 2012). 100
Figura 138. Aluno D. Páginas de um caderno criado pelo aluno como avaliação gráfica do *workshop*. (dezembro 2012). 100
Figura 139. Aluno D. Páginas de um caderno criado pelo aluno como avaliação gráfica do *workshop*. (dezembro 2012). 100
Figura 140. Aluno D. Páginas de um caderno criado pelo aluno como avaliação gráfica do *workshop*. (dezembro 2012). 100
Figura 141. Aluno D. Páginas de um caderno criado pelo aluno como avaliação gráfica do *workshop*. (dezembro 2012). 100
Figura 142. Aluno L. Avaliação gráfica do *workshop*. (dezembro 2012). 100
Figura 143. Aluno M. Avaliação gráfica do *workshop*. (dezembro 2012). 100

Índice de Abreviaturas/ Siglas

LBSE – Lei de Bases do Sistema de Ensino, Portugal

CE – Classificação externa

CEF – Curso de Educação Formação

E. Sec. – Ensino Secundário

ESC – Escola Secundária de Casquilhos

EB – Ensino Básico

IGE – Inspeção Geral de Educação, Portugal

INE – Instituto Nacional de Estatística, Portugal

PREC – Processo Revolucionário em Curso

Agradecimentos

Ao meu caríssimo orientador, professor **João Paulo Queiroz**, que me ajudou a ter uma visão mais objetiva do projeto, pelo incentivo dado aos aspetos inovadores que procurei explorar e a resposta célere, dada sempre que solicitado, facilitando o desenvolvimento e concretização deste trabalho.

À professora cooperante **Fernanda Martins**, incansável, deu-me todo o seu saber e força afetiva para a realização de um projeto ambicioso.

Aos **alunos** do 12ºE, pelo seu empenho e criatividade.

Ana Sousa, professora em duas unidades curriculares *Didática das Artes Plásticas I e II*, nas quais me proporcionou um autoconhecimento enquanto professora e artista, através das narrativas autobiográficas, reflexões teórica e prática.

À **Lilian Barros** que colaborou no *workshop* realizado na sede da companhia de teatro O Bando.

Aos meus **colegas** de mestrado com os quais partilhei interrogações e reflexões, ajudando-me a compreender melhor as diferentes visões de cada um sobre a educação artística, em particular, à **Cristina Esteves** e **Sónia Teixeira**.

À **Maria José Brito**, amiga, escultora, minha professora de escultura e desenho.

À Companhia de Teatro O Bando, em particular ao **Raúl Atalaia** e **Guilherme Noronha**.

À **Ana Canelas** pela preciosa ajuda no aperfeiçoamento do texto em inglês.

A **Mikko Korsulainen**

Capítulo 1 – Introdução

1.1 Apresentação da experiência pedagógica

O presente estudo pretende explicitar, de forma fundamentada, uma experiência em sala de aula na disciplina de Desenho A, na turma E de 12ºano, curso científico-humanístico de Artes Visuais, da Escola Secundária dos Casquilhos do Barreiro.

Representações gráficas da dinâmica do corpo foi o título do trabalho desenvolvido durante o primeiro período 2012/13, em quinze aulas (blocos de 90 minutos), tendo sido concluído durante o segundo período.

Para a elaboração desta unidade didática, foram levadas em consideração várias fontes de informação, além do diagnóstico de necessidades de aprendizagem obtido com uma unidade didática exploratória realizada em junho de 2012, no ano letivo anterior, quando os alunos frequentavam o 11ºano.

De acordo com os inquéritos realizados aos alunos, a avaliação efetuada no final do ano letivo anterior de 2011/12 e a avaliação diagnóstica do projeto de intervenção *Representações gráficas da dinâmica do corpo*, ficou percetível o interesse por parte dos mesmos em adquirir competências de representação gráfica, experimentação de novas técnicas e desenho da figura humana. Identificaram-se dificuldades na proporcionalidade e na *agilização* do traço, entre outros aspetos.

Perante este enquadramento, a unidade de trabalho sobre a representação gráfica da figura humana, procurou dar resposta às características da turma, tirando partido das potencialidades do programa curricular de Desenho A do 12ºano.

Antes da caracterização do contexto escolar e da turma, além da explicitação do plano de ação, este estudo irá apresentar, no **segundo capítulo**, um enquadramento histórico do ensino aprendizagem do Desenho de figura humana na Europa e em Portugal, desde a Idade Média até à contemporaneidade, de forma a compreender-se a origem e fundamentos de técnicas de aprendizagem do Desenho que ainda vigoram nas salas de aula ou deixaram de ser utilizadas. Ir-se-á analisar o programa de Desenho de 12ºano, com referência ao conceito de Movimento/Dinâmica, conteúdo nuclear deste projeto. No programa de Desenho (Ramos et al., 2002), o Movimento insere-se no item Sintaxe – domínios da linguagem plástica, relativamente a:

- Organização dinâmica - localização: colocação, peso, equilíbrio, desequilíbrio, tensão; orientação - obliquidade, direção, eixos, vetores);

- Organização temporal - ritmo: progressão, variação, repetição, intervalo; tempo - continuidade, descontinuidade, simultaneidade, duração, sequência, narração.

O movimento explícito e a sua reflexão através da performance, enquanto expressão artística visual, serão, igualmente, referidos, de modo a fundamentar a sua existência num dos momentos da unidade didática, na qualidade de estratégia de compreensão, criação e representação gráfica do corpo.

O **terceiro capítulo** será destinado à caracterização do contexto educativo em que a turma se insere - o meio e a escola.

O **quarto capítulo** pretende explicitar o plano de ação de toda a unidade de trabalho, identificando conteúdos, objetivos, estratégias, tempo, recursos e avaliação. Assim, o projeto prevê desenvolver:

- Uma relação estreita com o desenho, compreendendo-o como produto de um gesto entre o corpo, o suporte e o riscador.
- Competências de representação da figura humana quanto ao domínio do espaço composicional, à configuração, à proporcionalidade, à anatomia, à identificação dos eixos, para o traçado de diferentes posições/ movimentos, registo do percurso/ movimento do corpo humano.

As estratégias foram aplicadas numa perspetiva *pluriartistica*, na qual se explorou várias abordagens de representação da figura, desde desenhos à escala natural e reduzida, desenho de modelo-estátua, desenhos de desenhos, desenhos recorrendo à quadrícula de Dürer, esboços de observação de modelo vivo em posições variadas ou em movimento, entre outros. A mesma unidade apelou à articulação entre o Desenho e a Performance, cujos fatores comuns são o movimento do corpo humano, a expressão plástica do corpo, o autoconhecimento como via de desenvolvimento humano, que culmine na representação gráfica da figura humana (a própria e dos outros), para a qual colaborou a companhia de teatro O Bando na realização de um *workshop*.

Com todos os resultados, em sala de aula os alunos puderam transformar ou criar desenhos finais e realizar duas exposições na Escola e na sede da companhia de teatro O Bando. Toda a experiência será alvo de uma breve análise e reflexão do processo e dos produtos realizados, a explorar no **quinto capítulo**.

No sexto capítulo pretender-se-á expor uma síntese de todo o trabalho, apontando, no final, os aspetos a desenvolver no futuro.

1.2 Breves considerações sobre aspetos metodológicos

O atual relatório resultou do contacto com uma instituição escolar, procurou ser representativo das especificidades dessa escola. Exigiu, por isso, uma intencionalidade na

recolha de dados de modo a apresentar uma caracterização e interpretação minimamente reveladoras da sua identidade.

Antes ainda de explicitar os instrumentos utilizados, é pertinente referir que a **abordagem qualitativa** foi o paradigma selecionado, porque se pretendeu refletir sobre o objeto de estudo e compreendê-lo, ao contrário do que seria uma abordagem quantitativa que procura construir conhecimento em extensão e que não responderia aos objetivos inerentes a esta experiência de prática de ensino supervisionada.

A visão qualitativa adotada indica uma clara participação do sujeito na planificação, intervenção e avaliação didáticas do projeto, que deu origem ao presente relatório, assumindo a sua influência no percurso realizado ao longo de quinze blocos de aulas. O observador, sujeito de investigação, interveio e participou no desenvolvimento das atividades letivas. Neste ponto, é importante esclarecer que na qualidade de mestranda no curso de ensino de Artes Visuais, há um passado de catorze anos de experiência em ensino, de uma prática pedagógica que procurou sempre explorar os programas curriculares a partir dos interesses e necessidades de aprendizagem dos alunos, recorrendo, particularmente ao trabalho de projeto e aos circuitos de comunicação do modelo do Movimento da Escola Moderna.

O levantamento de informação foi um importante passo para a fundamentação do projeto, tendo-se considerado alguns aspetos nesta abordagem qualitativa em educação, nomeadamente, ter consciência da não neutralidade do investigador; a importância de uma descrição reflexiva sobre o processo e dos resultados à luz do mesmo; relevância dos sentidos/aprendizagens construídos pelos alunos (Bogdan, 1994: 47-50).

Esta opção não invalidou o recurso a dados estatísticos, e outros existentes principalmente nos documentos estruturais da escola, como o Projeto Educativo, o Projeto Curricular de Escola, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Atividades, entre outros.

Os dados recolhidos, no âmbito de uma análise documental, serviram enquanto referências que complementaram a compreensão de informação presente noutros registos realizados, como entrevistas a professores, alunos e de um modo informal a alguns familiares destes, para além da análise dos registos de observação de ocorrências e recolha fotográfica.

De salientar a preocupação em garantir o anonimato dos alunos, preservando a sua identidade. Assim, os desenhos apresentados neste relatório são identificados com letras maiúsculas, cada uma correspondendo a um aluno da turma.

A elaboração de inquéritos foi outra das técnicas de recolha de dados, constituído significativamente por perguntas de resposta aberta. A sua ênfase esteve numa abordagem qualitativa das respostas, sendo pouco importante o valor quantitativo de tipo de respostas, uma vez que o número de participantes foi reduzido, restringido ao grupo-turma. O preenchimento destes inquéritos ocorreu no final do ano letivo anterior, em 2011/12, nesta

fase a turma (11ºE) era constituída por 19 alunos. A turma 12ºE, em 2012/13, sofreu algumas modificações, com a saída de seis alunos e a entrada de três novos alunos. Uma vez que as informações recolhidas neste inquérito representavam a maioria dos alunos que se mantiveram na turma, optou-se por utilizar estes dados, apresentando-os, no início do ano 2012/13, aos mesmos, de modo a verificar eventuais alterações. Paralelamente a este procedimento, realizou-se entrevistas aos novos alunos integrando as suas respostas na fundamentação da unidade didática.

Outra importante fonte de informação diagnóstica das aprendizagens dos alunos prendeu-se com a unidade desenvolvida no final do ano letivo anterior, de 2011/12, identificando-se alguns aspetos pertinentes a explorar no projeto de intervenção que deu origem a este relatório. Neste recurso a diversificadas fontes de informação houve, igualmente, a preocupação de recolher diferentes perspetivas sobre o mesmo assunto, com o objetivo de garantir a cientificidade do estudo.

Capítulo 2 - Enquadramento teórico e didático

2.1 O Desenho do Corpo

O contexto educativo foi essencial para determinar a temática curricular a desenvolver: o desenho da figura humana. De acordo com a análise elaborada a partir da experiência em sala de aula, no ano letivo anterior, na turma 11ºE, atualmente 12ºE, verificou-se a necessidade emergente de explorar de modo mais aprofundado a representação gráfica da figura humana, devido às dificuldades manifestadas pelos alunos, à proposta dos mesmos e, à importância que o programa de Desenho A de 12ºano dá à temática do corpo humano (Ramos et al.: 2002).

No referido currículo, cerca de um terço das sugestões metodológicas fornecem indicações explícitas de dinamização de atividades sobre a figura humana, por exemplo, estudos da figura humana, estudos de fragmento de modelo, retrato de corpo inteiro. Nas restantes, metade destas permitem explorar esta temática, por exemplo, desenhos de desenhos, ensaios compositivos (Ramos et al., 2002: 8- 13).

Com base naquele enquadramento, pretende-se no presente subcapítulo, apresentar uma síntese teórica acerca das didáticas relacionadas com o ensino/ aprendizagem da representação gráfica da figura humana.

Uma vez que a unidade de trabalho se insere na disciplina de Desenho A, é importante apresentar algumas conceções sobre a natureza do Desenho, uma breve revisão histórica (ocidental) sobre o ensino deste saber, na perspetiva do ensino aprendizagem da representação gráfica da figura humana. Como ponto prévio a esta abordagem histórica, ir-se-á apontar alguns aspetos pertinentes sobre o conceito de Desenho.

2.1.1 O desenho da figura humana na educação artística

O desenho do corpo é provavelmente tão antigo quanto a origem do próprio Desenho. No mesmo sentido, pode-se verificar através dos estudos realizados sobre o desenvolvimento gráfico-plástico infantil, que o primeiro tema e o mais explorado nos desenhos das crianças é a figura humana (Telmo, 1994: 28).

Desde sempre tem sido o objeto de estudo e de síntese no campo artístico, assim como, de qualquer outra área de comunicação ou de conhecimento. No percurso de criação

dos artistas plásticos, o ser humano é o motor de inspiração, interpretação e eterno questionamento. Obra de análise e de representação figurativa ou abstrata, tem sido desenhado como estudo científico e de expressão (Massironi, 2010: 17). O corpo humano possui uma forte carga simbólica, por encarnar a própria espécie à qual o desenhador pertence e, por outro lado, devido ao fascínio que suscita a complexidade da sua configuração e da sua volumetria.

O desenho da figura humana é um tema, de entre outros, que exige, como estes, o conhecimento dos fenómenos da perceção visual e o domínio dos mesmos procedimentos, técnicas e sintaxe.

> *Grosso modo, todos os desenhos são iguais. Nenhum desenho é mais difícil do que outro. Os mesmos talentos e as mesmas maneiras de ver são necessários para o desenho de arranjos de natureza-morta, paisagens, o corpo humano, um objeto qualquer, um assunto imaginário e retratos* (Edwards, 1984: 19).

Deste modo, é pertinente abordar sinteticamente o Desenho enquanto conceito integrador do desenho da figura humana.

Os estudos sobre o Desenho e sua definição têm sido inúmeros, desde que os artistas começaram a escrever sobre o Desenho *mental* e o Desenho *físico*, num esforço de refletir sobre o Desenho e o não desenho, os melhores meios operativos de desenhar, os seus objetivos, os seus significados…Nestas reflexões esteve sempre presente o contexto histórico-cultural em que foram elaborados (Casa da Cerca, 1996).

O Desenho é encarado como produto artístico/científico, ou seja, conhecimento, enquanto *força* de expressão, o mesmo será dizer, de exteriorização segundo códigos, o que implica ser uma linguagem, apreendida, logo comunicável, mas sempre uma tradução (construção) do mundo.

2.1.1.1 O Desenho: desígnio, conhecimento, comunicação

O Desenho pode ser entendido como um lugar complexo de comunicação dialógica do pensamento visual, com o suporte e com os outros, mundo de significados e alvo de interpretações, sustentados pelos fatores históricos, culturais e o desejo de inovar (Marques, 2005: 4).

O Desenho resulta da ação de desenhar, verbo cujo étimo, de origem latina, é *designare*: designar, dispor, ou seja, compor.

> *O desenho que deste designare nasce é o desígnio, a intenção de quem o desenha e pensa, o seu desejo* (Casa da Cerca, 1996: 13).

Já Francisco de Holanda, no século XVI, fazia referência, na sua *Ciência do Desenho* (Casa da Cerca, 1996), ao Desenho enquanto algo prévio à concretização material, pode-se entender como uma arquitetura imaginada antes ainda de ser construção comunicável aos outros. O Desenho aqui considerado, antes de tudo, como um sistema/ projeto de vir a ser: um desejo, portanto.

Enquanto expressão, o Desenho é em primeiro lugar ação do gesto registado através de pontos, linhas ou manchas, dispostos de uma certa forma representativa do nosso entendimento sobre, neste caso, a figura humana, uma realidade imaginária ou natural/real. O desenho compõe um *texto* não verbal cuja interpretação traduz o seu universo formal (Rodrigues, 2010: 26).

O Desenho acontece por ação da mente e do gesto que pensa sobre o registo que está a desenhar-se, encontrando empiricamente os caminhos, mas colaborando na representação intencional do autor; é uma interação dialógica (comunicação) entre o desenhador e o mundo. Por vias diferentes da criação verbal, o Desenho é *ideia* em linhas e pontos, por outro lado, organização do pensamento. Ao produzir o desenho há uma aprendizagem sobre o objeto (real ou irreal) porque neste diálogo de expressão do pensamento conduzido pelo gesto existe reflexão (construção de significado subjetivo), materializado em síntese formal e devido a esta experiência um conhecimento sobre si próprio (Rodrigues, 2010: 48 - 48). De um modo muito sucinto, desenhar é um *ato sinalizado* do aprender sobre si, os outros e o mundo, logo, o Desenho participa no desenvolvimento humano.

2.1.1.2 Perspetiva histórica do ensino/ aprendizagem do desenho da figura humana

Embora o ensino do Desenho, intrinsecamente associado à sua prática, seja milenar, as características primordiais que fundaram a educação artística atual, ainda com vestígios desta origem, remontam à Idade Média. Nesta época, o ensino do Desenho estava associado a uma prática artesanal, considerado como meio para a concretização de uma obra, controlado pela Guilda, uma associação profissional responsável pelas aprendizagens dos artesãos, desde o século VIII, que autorizava o exercício da profissão. O ensino do desenho da figura humana destinava-se à sua transferência para a iluminura, metalurgia, vitral, joalharia, entre outros, com um caráter essencialmente decorativo e doutrinal, pois a origem destas oficinas era clerical. No desenho do corpo valorizava-se a figura esquematizada, representada sob princípios hierárquicos e religiosos (Ferreira, 2013: 15).

No final da época medieval, com o desenvolvimento dos burgos (cidades), o ensino do Desenho estendeu-se à sociedade laica, com a passagem do conhecimento entre gerações de artesãos, principalmente de pais para filhos.

No século XV (época renascentista), na Flandres, artistas como Hubert van Eyck (1366 -1426) e Jan van Eyck (1390 - 1441) começaram a representar a figura humana com pormenores naturalistas. O ensino do desenho da figura humana passou a valorizar o retrato enquanto temática da representação do real, com o recurso a instrumentos de medida para o desenho rigoroso do corpo humano, particularmente, em busca da proporcionalidade, volumetria/representação da profundidade.

Apesar de se manter a mesma relação entre mestre e aprendiz, da era medieval, no Renascimento, o Desenho passou a ser visto como valor cultural e científico autónomo das outras expressões. Fora ensinado em locais restritos da sua prática, onde era encarado como ofício especializado exclusivo na formação dos artistas. Destinavam-se espaços iluminados de norte com equipamentos como redes e espelhos para os autorretratos. Os alunos eram também os próprios modelos para o desenho de nu. Os desenhos eram, neste sentido, considerados exercícios e por isso efetuados em suportes recuperáveis como a madeira de buxo e de figueira. Esta aprendizagem, através de modelo ao vivo, fora complementada com os desenhos a partir de livros de modelos, realizados com base na observação direta do corpo; instrumentos pedagógicos criados pelo pintor italiano Cennino Cennini (1370- 1440) e organizados na monografia *O Livro da Arte* (Ferreira, 2013: 15). Pretendia-se que o aprendiz dominasse o desenho através do contorno, com representação das sombras.

No século XVI os livros de modelo foram substituídos por livros de esboços, onde se registavam os desenhos de modelo ao vivo sobre papel menos nobre mas mais acessível. As gravuras continuaram a ser uma importante base de trabalho no ensino do Desenho. Leonardo Da Vinci desenvolveu no seu *Trattato* e em outros escritos um estudo exaustivo do desenho da figura humana, em fragmentos, posições dinâmicas, com instruções precisas sobre como observar e representar o ser humano em idades diferentes, homens e mulheres, além de referências aos materiais e técnicas. Portanto, o estudo da figura humana sendo uma das temáticas mais exploradas pelos artistas, era alvo de análise anatómica, através do seu conhecimento sobre a configuração, a volumetria definidas pela constituição interior dos músculos e do esqueleto. A facilidade de reprodução destes tratados de anatomia, devido à implementação da impressão, veio expandir a divulgação e o ensino do desenho do corpo para além do espaço dos *ateliers* (Ferreira, 2013: 19; 23). O ensino era transmissivo, de mestre para os seus discípulos, mas com a introdução de uma formação teórica fez desenvolver o sentido crítico dos aprendentes, que progressivamente se autonomizaram com a organização de reuniões, onde se debatiam ideias e realizavam desenhos. Estas sessões

tornaram-se nos primórdios da constituição das academias privadas e posteriormente públicas (Albuquerque, 2006: 230).

Uma das primeiras academias europeias a ser criada foi a *Académie Royale de Peinture et Sculpture*, em França, no ano de 1648, protótipo de muitas outras, de entre as quais a Academia de Belas Artes em Lisboa, em 1836 (Calado, 2000: 41). A academia francesa atingiu um estatuto académico *respeitável* devido à constituição de um currículo teórico articulado com a prática do desenho. Rapidamente, estas academias tornaram-se em espaços de ensino rígido e normativo, contrariando os seus princípios iniciais, de formação artística inovadora. Mas foi no contexto da academia que a noção hierárquica dos temas no Desenho foi estabelecida, colocando no topo, com um estatuto divino, a representação da figura humana (Venturi, 1984: 31).

É provável que o método *sight-size* tenha origem nas academias (Trindade, 2012). De natureza mimética, por valorizar a representação do real enquanto *cópia*, promovia o desenho de estátua, para em seguida os alunos desenharem modelos ao vivo com maior segurança e conhecimento da proporção das formas. Foi uma via de aprender a desenhar a figura humana através de uma análise volumétrica de uma estátua, desenvolvendo as capacidades de memorização e perceção visual. Este método foi recentemente recuperado na Faculdade de Belas-Artes de Lisboa, sob a responsabilidade do professor António Trindade, segundo o qual é utilizado um suporte para o desenho, colocado ao lado do modelo, na posição vertical. À escala real, os alunos elaboram uma representação naturalista da estátua, utilizando instrumentos de medida como régua, compasso, cordel, fio-de-prumo, para comparar distâncias entre pares, estabelecendo em primeiro lugar os eixos principais horizontais e verticais. A partir de uma marca feita no chão a uma distância equitativa da estátua e do suporte de desenho, os alunos vão verificando se o seu desenho corresponde à forma/ configuração da estátua observada. Os instrumentos principais são: espelhos negro e normal, fio-de-prumo, lixa, giz branco, borracha e carvão vegetal. Os suportes podem ser em formato A2 (Trindade, 2012: 2).

A partir do século XIX, os artistas de vanguarda procuravam locais diferentes das academias para a sua formação e criação, desenvolvendo uma prática do desenho em *ateliers* cada vez mais individualizados (Ferreira, 2013: 25).

2.1.1.3 Perspetiva histórica do ensino/ aprendizagem do desenho de figura humana em Portugal

A educação artística no âmbito do desenho da figura humana em Portugal nasceu mais tarde do que na restante Europa. Houve várias tentativas de se instituir um ensino em Belas-Artes, a partir do século XVII. Em 1779, no Porto, abriu a *Aula de Dibuxo e Desenho*, mais tarde designada por Academia de Desenho e Pintura até 1837, altura em que houve uma remodelação, passando a ser Academia Politécnica. Em 1781 foi aberta a *Aula de Desenho da Casa Pia*, instituída por Pina Manique, veio a desenvolver uma grande atividade educativa na área do Desenho, integrando em 1785 a *Academia de Nu* (Costa, 1936: 10).

O escultor Joaquim Machado de Castro teve um papel importante no ensino do Desenho, criando uma escola em Lisboa durante o período em que construiu a estátua equestre de D. José I, entre 1770 e 1822, ano da sua morte. No seu *Discurso sobre as utilidades do Desenho*, alertava para a importância de um ensino do Desenho para todos, indo além do seu destino tradicional de formação de artistas, afirmava que estes conhecimentos eram necessários ao país, a todas as áreas profissionais e do saber (Castro, 1787: 13).

Em Lisboa, 1821, abriu o *Atheneo das Bellas Arte* com cursos de nove aulas sobre desenho; cinco destinavam-se ao desenho de nu, masculino e feminino, podendo ser frequentados por mulheres e, quatro aulas dedicadas ao desenho de estátua, anatomia e temáticas arquitetónicas ou da natureza. Esta abertura da educação artística às mulheres, em particular do estudo gráfico do nu ao vivo, foi interrompida pela repressão miguelista até 1836, ano em que os liberais sobem ao poder e instituem as *academias reais de bellas* artes de Lisboa e Porto (Ferreira, 2013: 25). A Academia de Belas Artes em Lisboa ocupou parte das instalações do Convento S. Francisco da Cidade tendo-se tornado, mais tarde, na atual Faculdade de Belas Artes, situada ainda no mesmo espaço (Calado, 2000: 9). Esta academia existia no piso inferior do antigo convento, com pouco espaço para o desenvolvimento das suas funções, pelo que foi autorizado (por portaria) a sua expansão no edifício, tendo-se podido abrir oficinas de estátua, modelo vivo, desenho, entre outras (Calado, 2000: 42). O património escultórico da referida academia é, ainda hoje, considerado de grande interesse, e importante na formação dos artistas para a representação gráfica do corpo. Constituído por gessos importados de Roma ou produzidos pelos escultores/ mestres, de entre aqueles, estátuas e bustos clássicos (Calado, 2000: 49).

Em 1875, sob o pretexto de uma atualização da academia, Sousa Holstein (vice inspetor desta) tenta iniciar um processo regressivo na educação prestada, produzindo um documento que criticava a frequência das mulheres e uma tendência exagerada do ensino

dirigido à indústria. O mesmo documento referia a importância do museu como instituição cultural formadora. Assim, em 1881 decretou-se a reforma da academia, contrariando alguns aspetos do referido documento. Subdividiu-se a formação em academia e escola, esta destinada aos operários, em regime noturno e com ênfase na vertente industrial (Ferreira, 2013: 27). Tinham igualmente acesso ao desenho de modelo nu ao vivo, aulas de fisiologia e anatomia, com uma reduzida formação teórica, mais dirigida às artes decorativas e ao desenho geométrico. Por outro lado, não foi vedado o acesso à aprendizagem das artes, em particular, do desenho da figura humana, às mulheres. Estes cursos não implicavam custos aos alunos em relação às matrículas, exames, certificados (Ferreira, 2013: 27).

Os currículos das academias do Porto e de Lisboa eram, essencialmente, iguais e podiam frequentar pessoas desde os dez anos de idade. Na academia de Lisboa ofereciam-se oito cursos, desde o curso geral de desenho; arquitetura civil; pintura histórica, de paisagem; escultura estatuária; gravura, a talho doce ou em madeira e, belas artes aplicadas às artes industriais. Estes cursos eram organizados em treze cadeiras. O desenho de figura humana era desenvolvido na segunda cadeira: desenho de figura por estampa; proporções do corpo humano e desenho anatómico; desenho de figura do antigo e do natural. Quarta cadeira - estudos em pintura do modelo natural, nu ou trajado. Sexta cadeira - estudos de composição estatuária. Décima cadeira - anatomia do corpo humano aplicada às artes; fisiologia (Ensino Artístico, 1900: 11-12).

Com a República Portuguesa de 1910, as academias tornaram-se em escolas e, recentemente, em faculdades.

A Escola de Belas-Artes de Lisboa manteve-se nos dois pisos inferiores do velho convento de S. Francisco, tendo coabitado com o Conselho de Arte e Arqueologia entre 1911 e 1932, ano em que reabriu a Academia de Belas Artes (Calado, 2000: 43). A escola pôde aumentar a área de ocupação no convento com a saída da Biblioteca Nacional em 1969 e mais tarde, com a mudança do departamento de Arquitetura para a Universidade Técnica de Lisboa (Calado, 2000: 44).

2.1.1.4 Abordagens didáticas do desenho de figura humana

Em Portugal, no final do século XIX, os cursos ministrados nas escolas dirigidos à classe operária utilizavam o método *estigmográfico*, inserido por Jaime Moniz, que permitia aos alunos manipular a escala das figuras em função das encomendas pedidas pela clientela.

O método *Guillaume* foi identificado numa escola de Aveiro e consistia no desenho a partir de placas de gesso ornamentais (Barbosa, 2010: 6). O desenho devia imitar a

natureza, assim, a cópia e a representação gráfica restringida a regras rígidas eram as estratégias aplicadas de modo a disciplinar e controlar os trabalhos realizados pelos alunos.

O método natural veio a ser timidamente introduzindo, 1900 - 1926 (Oliveira, 2010: 77). Uma das referências internacionais no campo do ensino do Desenho é Kimon Nicolaides (1969) que, no início do século XX defendeu que o artista deve utilizar todos os sentidos no registo gráfico do corpo; o ato de observação deve ocorrer como se tocasse a superfície da forma. Num conjunto de atividades, Nicolaides (1969) apresentou um modo diferente do tradicional de desenhar o nu. Além do desenho de contornos partindo da observação lenta e atenta da configuração, propõe uma representação do gesto, do movimento da figura, obtendo-se esboços de grande expressividade (Nicolaides, 1969).

A partir de 1936 até o início do século XXI, Elisabete Oliveira (2010) identificou sete períodos significativos do ensino artístico em Portugal. Embora ligeiramente desfasado no tempo, é possível encontrar um paralelo com os paradigmas de educação artística enunciados por Efland, baseados nas correntes artísticas que dominavam cada época e o seu contexto socioeconómico (Efland, 1995: 25- 27).

Segundo Elisabete Oliveira (2010), de 1936 até cerca de 1948, existia fundamentalmente o desenho como representação técnica e rigorosa, a representação da figura humana estava ao serviço das artes decorativas. A este período designou-o por *Período Pró-imaginação*. Em plena época de Estado Novo, Portugal afastava-se de outras manifestações educativas internacionais, como a que correspondeu ao paradigma *Social-reconstrutivista* (Efland, 1995: 31), no qual a produção artística estava ao serviço das necessidades da sociedade, ou seja, a Arte tinha um papel social de intervenção e podia contribuir para melhorar a qualidade de vida das pessoas. Todos tinham capacidade de criar. A experiência de criação era em si um processo de aprendizagem com os outros (Dewey, 2005).

O segundo período, que durou até 1970, tinha um enfoque no desenho livre e na expressão criativa, o *Período da Educação através da Arte* (Oliveira, 2010: 83). Esta fase valorizou o registo espontâneo sem a interferência do professor, em que a criança ou jovem deveriam exteriorizar o que sentiam, para obter um melhor conhecimento sobre si mesmos.

Mesmo no desenho de observação não interessava a representação fiel do referente, mas o registo dos sentimentos do autor em relação ao observado. Desta forma, a figura humana aparecia representada sem preocupações de proporcionalidade. Esta vertente educativa inspirou-se na corrente artística *Expressionista* (Efland, 1995: 32-33), contrabalançando a excessiva rigidez do desenho geométrico e mimético do período anterior. Calvet Magalhães, professor de liceu a partir dos anos 60, foi um forte impulsionador desta abordagem didática inspirada nas obras de Herbert Read, Lowenfeld e nas experiências expressionistas que Arno Stern dinamizou no seu *atelier* para crianças.

O currículo de 1970 a 1974 valorizava os aspetos formais (gramática visual) da composição plástica, identificado como sendo o *Período Formal* (Oliveira, 2010: 122), por influência dos saberes inicialmente construídos pela Escola Bauhaus (1919 - 1933), que realizou os primeiros estudos sobre a perceção visual (*Gestalt* ou Psicologia da Forma), mais tarde desenvolvidos pela Psicologia Cognitivista. A obra *Arte e perceção visual*, publicada na década de 50, de Rudolf Arnheim, teve uma influência determinante. A educação artística formalista tratava-se de uma aplicação dos conhecimentos sobre o funcionamento do cérebro, fruto de investigações acerca das características do pensamento dos hemisférios esquerdo e direito, produzidas pelo neurobiologista e prémio Nobel, Roger Sperry. A par destas descobertas, realizaram-se outros estudos acerca da aprendizagem do ser humano, por Jerome Bruner, a partir dos anos 60, que veio reforçar a ideia de que a aprendizagem é um processo interativo e os alunos não são meros recetáculos, mas agentes de construção do saber. Introduz a ideia de currículo em espiral, dentro do princípio de que tudo pode ser aprendido de forma holística, ou seja, voltando aos mesmos temas para uma compreensão mais complexa do assunto (Bruner, 1998: 36). Com efeito, os programas atuais de Desenho A, do 10º ao 12ºano possuem esta característica, os conteúdos são organizados segundo a linguagem formal, as temáticas surgem repetidas ao longo dos três anos numa perspetiva de sensibilização e aprofundamento (Ramos et al., 2002).

Betty Edwards (1984), professora e artista, inspirando-se nos contributos científicos da Psicologia Cognitivista, propõe um conjunto de atividades que tiram partido do pensamento intuitivo, ou seja, estimulando o hemisfério direito, de modo a todas as pessoas poderem aprender a desenhar. Propõe exercícios gráficos que retiram o poder instalado do hemisfério esquerdo, área do pensamento verbal, com o objetivo de se realizar desenhos realistas e proporcionais. A representação da figura humana, tema com grande força simbólica e convencional, é proposta em várias atividades, recorrendo por exemplo aos exercícios de Nicolaides (1969), que estimulam a observação lenta, ao desenho de contornos (desenho cego), ao desenho de desenho invertido (Edwards, 1984).

O quarto período foi designado por *Período Cultural-Comunicativo*, entre 1974 e 1975, um momento de convulsão/ revolução social (*PREC*) e que introduziu a noção de educação visual, de projeto, muito pertinentes numa altura de liberdade de expressão e de intervenção crítica social. Esta fase do currículo esteve de acordo com o paradigma *Social-reconstrutivista*, anteriormente referido e, que vigorou noutros países antes da 2ª Grande Guerra, no entanto, com a atualidade da época, colaborou na definição de um currículo que reforçava o trabalho de projeto, a resolução de problemas e uma visão da Arte enquanto comunicação.

Desde o início da democracia até cerca de 1990, decorreu o *Período Integrado-Envolvimentista* (Oliveira, 2010: 141), reequilibrando a importância da expressão livre, da imaginação mas igualmente do conhecimento sobre o património cultural.

Nesta época, de uma contemporaneidade emergente, o currículo reflete a profusão de manifestações artísticas, a inovação tecnológica, a fusão de áreas de expressão. Assim, a representação da figura humana é abordada na perspetiva do aprender a ver recorrendo à observação de modelo, à apreciação do corpo na obra de arte, na publicidade, enquanto assunto de análise crítica social.

Segundo a mesma autora, de 1990 a 2004 houve duas fases *Funcional Tecnológico* e *Interacional-Eco-Tecnológico* (Oliveira, 2010: 174 - 187). Aproveitando as potencialidades da inovação tecnológica e da concretização de projetos de trabalho, o deslumbramento pelas recentes tecnologias, que trouxe alternativas de transformação e manipulação da imagem da figura humana, evoluiu para um paradigma de currículo que se pretendia de aquisição de competências. Este conceito abarca o conhecimento e a sua aplicação em contextos novos, reforçando no âmbito do currículo da educação artística, a fruição-contemplação; a produção-criação e a reflexão-interpretação. A designada fase *Interacional-Eco-Tecnológico* tinha, por isso, uma visão integradora da aprendizagem, que vai além da linguagem formal, mas também da sua disseminação, tirando partido do património cultural, da inovação tecnológica e das interações com o meio. Este período encontra semelhanças na *Cultura Visual* de Fernando Hernandez, que incentiva os alunos a olhar de modo crítico os objetos culturais (artísticos ou do quotidiano), questionando-os sobre o seu significado para cada um deles. Os jovens são desafiados a construir os seus próprios conceitos e a realizar criações pessoais ou em grupo, pondo em causa a cultura dominante.

Este elencar de fases do ensino do Desenho em Portugal surge de forma organizada e sequencial nos normativos, sabendo-se porém empiricamente que, tal como o Desenho é tradução/ interpretação do mundo, assim fizeram-se e fazem-se diversas *traduções* dos programas. Com efeito, a educação dialógica/ interativa/ projetual coabita com um ensino tradicional (dirigindo uma prática igual para todos como se de um só aluno se tratasse).

Ultrapassando as necessárias diferenças entre o ensino académico, destinado à formação de artistas, e o ensino do Desenho para todos (despoletado nos finais do século XIX), variados métodos foram sendo defendidos conforme as conceções artísticas e de acordo com o paradigma socioeducativo das correntes pedagógicas. O ensino do Desenho, tradicional mimético, garantia uma aprendizagem da arte de bem desenhar através do cumprimento restrito de regras para uma rigorosa imitação do real e das obras greco-romanas, o respeito formal dos exemplos clássicos, o recurso à cópia das estampas, dos modelos em gesso, à representação fiel do modelo ao vivo. A abordagem naturalista do desenho, de Nicolaides (1969), veio trazer maior liberdade na representação da figura

humana, continuando a valorizar a observação atenta do referente, o registo do gesto apresenta uma alternativa ao rigor dos eixos e da estrutura proporcional da figura. O conhecimento sobre a perceção visual transformou o modo de entender a forma e a composição, funcionando numa dinâmica relacional de forças. O código criado pela linguagem formal veio clarificar as vias de criação artística e a sistematizar os conteúdos a explorar no ensino aprendizagem. A concetualização através da reflexão/ ação do trabalho de projeto ou da reconstrução crítica dos objetos culturais, introduz um importante fator de aprendizagem, o de fazer/ desenhar com significado.

As diferentes perspetivas isoladas entre si carecem de aspetos que as restantes poderão complementar. Com efeito, perante a atualidade complexa, o contexto determina também o processo e o modo de ensino aprendizagem da representação da figura humana. Assumindo uma abordagem dialógica do currículo e com o grupo-turma, as técnicas de apropriação do registo da figura humana poderão ser articuladas independentemente das suas origens históricas, selecionadas conforme os objetivos estabelecidos, os interesses e as necessidades dos alunos.

2.2 O Currículo de Desenho A 12ºano: a representação do Movimento

Neste subcapítulo pretende-se analisar brevemente o programa de Desenho A de 12ºano à luz da temática deste projeto de intervenção, emergindo, essencialmente o conceito de representação gráfica do Movimento.

É um conteúdo essencial, em torno do qual se articulam outros conteúdos explicitados no programa curricular de Desenho A, como a relação de forças, o significado enquanto força composicional, a simultaneidade, a noção de vetor, a obliquidade, a variabilidade, entre outros.

A presença implícita de Movimento pode favorecer a representação da dinâmica formal do corpo, qualidade essencial para uma composição plástica equilibrada. Por razões de limitação de espaço, será aqui sucintamente referido alguns aspetos/vetores da questão da representação do Movimento explícito (com ênfase na performance) e implícito (representação gráfica), diretamente implicado com o conceito de dinâmica.

2.2.1 Considerações didáticas sobre o programa de Desenho A 12ºano

O programa curricular de Desenho A do 12ºano, no âmbito do curso científico-humanístico de Artes Visuais, data de 2002 e teve a coordenação de Artur Ramos e da equipa constituída por João Paulo Queiroz, Sofia Barros e Vítor dos Reis (2002: 6 - 13). Apresenta-se em sequência ao programa de Desenho A de 10º e 11º anos.

Este currículo destina-se a uma carga horária semanal de seis tempos letivos de quarenta e cinco minutos. Organizado em duas partes, a primeira com os conteúdos e a segunda com sugestões metodológicas. A parte *A* estrutura os conteúdos por cinco temas com indicações do grau de exploração, desde sensibilização ao aprofundamento. A parte *B* apresenta exemplos de operacionalização dos conteúdos, salvaguardando a liberdade do professor na sua seleção, adaptação, sequencialidade.

Mas aprofundando a sua análise, é um programa que se enquadra predominantemente no paradigma educativo Formalista, cuja orientação se baseia na linguagem da forma, segundo Rudolf Arnheim (1997), referência bibliográfica recorrente no mencionado programa. Valoriza-se a obra de arte enquanto via de apreciação, conhecimento, exemplo e motivo de transformação.

A primeira parte apresenta na sua essência a *gramática* da forma e as atividades da parte *B* pressupõem uma ênfase no saber através do fazer, mas sem uma indicação assumidamente metodológica, no sentido de apontar fundamentos em correntes educativas.

Porém, nelas estão presentes propostas de exploração de obra de arte ou técnicas representativas de movimentos artísticos, tais como a obra de Max Ernst através da técnica *Frottage; desenho dos desenhos* com recurso à história de arte; o *Nu descendo uma escada* de Marcel Duchamp, enquanto ponto de partida para a representação do movimento utilizando a fragmentação da figura humana.

O programa possui indicações claras de uma integração das novas tecnologias e o seu aproveitamento técnico para a transformação da imagem, muito de acordo com o período *Interacional-Eco-Tecnológico* identificado por Elisabete Oliveira.

2.2.1.1 A Figura Humana no currículo de Desenho A 12ºano

Para a representação da figura humana todos os conteúdos são importantes, no entanto, há referências concretas em *Procedimentos*, no qual se aponta como processos de análise o estudo do corpo humano e da cabeça (Ramos et al., 2002: 6).

A representação do Movimento, insere-se no conteúdo *Sintaxe*, com efeito, do domínio da composição, ou seja, da relação de forças entre os elementos que constituem uma composição visual. Surgindo pela primeira vez no programa de 12ºano, a representação gráfica do Movimento implica um domínio aprofundado da linguagem plástica e da construção dinâmica do plano. Apesar de se prever a aquisição de competências no campo da *Sintaxe* ao longo dos últimos dois anos da disciplina de Desenho, não é garantido que todos os alunos as tenham adquirido, aliás, como verificado na unidade exploratória realizada no ano letivo anterior.

Aprender a representar graficamente o Movimento implicou que os alunos tivessem que ser desafiados a realizar estudos analíticos da configuração, proporção e cânone do corpo humano, para depois elaborarem desenhos que representassem a figura humana em movimento, numa perspetiva holística de aplicar conhecimentos adquiridos nas primeiras atividades do projeto, munindo-os das ferramentas necessárias para uma representação gráfica com expressividade e dinamismo. Para além disso, a organização das atividades foi definida com base numa avaliação diagnóstica (que implicou um desenho de memória e de observação com modelo ao vivo), para se identificar efetivamente a estrutura da unidade didática: *Representações gráficas da dinâmica do corpo*.

No âmbito deste estudo, selecionaram-se algumas atividades sugeridas na segunda parte do programa, tendo sido, no entanto, alvo de adaptação (Ramos et al., 2002: 8 - 13).

a) Estudo da figura humana

Propõe o recurso de modelo ao vivo para se representar os eixos estruturais (incluindo as cinturas pélvica e escapular). Análise da relação entre partes do todo – proporcionalidade. Apresentando um modelo em posição dinâmica, com os seus eixos em divergência, cria, logo à partida, condições para a representação implícita de Movimento.

b) Estudo de fragmentos do modelo

Desenho de desenhos, ampliando partes do modelo.

c) Articulação da figura humana com forma mecânica ou utensílio

Representação gráfica da ação de modelo ao vivo com um objeto.

d) Um olho em grande plano

Estudo analítico do olho sobre suporte A3, de modo a representar todos os pormenores. Esta atividade foi amplamente desenvolvida a propósito da unidade diagnóstica realizada no final do 11ºano, no ano letivo anterior.

e) Ensaios compositivos

Conjugar de modo a transformar várias atividades, criando numa folha A1 uma composição com recurso à fragmentação, pormenor, narratividade, repetição, acentuação, transfiguração. A transformação da forma, através destas estratégias de construção da composição, promove o dinamismo no plano.

f) *Nu descendo uma escada*

Inspirada nesta obra de Marcel Duchamp, realizar um desenho que recorra à estratégia de representação de movimento com outra forma. A presente proposta é um exemplo paradigmático de representação do Movimento da figura humana.

g) Atleta

A partir de imagens de pessoas em ação utilizar um visor para criar duas composições, uma mais estática e outra mais dinâmica. Esta atividade, como a anterior, promove o desenho implícito do Movimento.

2.2.2 Modos de representação gráfica do Movimento na Figura Humana

O conceito central selecionado é o Movimento, por significar de forma mais imediata a expressão da dinâmica formal, condição para qualquer desenho possuir qualidade estética e artística (Arnheim, 1997).

Se, por um lado, aos alunos foi diagnosticada uma necessidade de desenvolver competências de representação gráfica da figura humana, por outro lado, encontravam-se no final do ensino secundário tendo sido essencial procederem a uma abordagem aprofundada dos conteúdos programáticos. A exploração da dinâmica do corpo através da representação do Movimento foi uma via importante para a turma atingir um grau mais desenvolvido de expressão no desenho.

Envolveu o conhecimento de outros conteúdos subjacentes, como a relação de forças, o significado enquanto força composicional, a simultaneidade, a noção de vetor, a obliquidade, a variabilidade, entre outros, que serão oportunamente desenvolvidos neste capítulo. Nesta sequência, esta parte do relatório explicita algumas estratégias de representação através do movimento implícito da forma; são vias que fazem parte do plano de unidade, a apresentar no quarto capítulo.

Para uma definição sobre Movimento, não se pretende abarcar a totalidade da sua dimensão concetual, tarefa impossível devido à quantidade e volatilidade do conhecimento, por natureza complexo. Dando resposta aos objetivos deste estudo, ir-se-á analisá-lo na perspetiva da sua relação com o Desenho enquanto consequência de um modo de ver e registar o mundo. Para a construção do Movimento através do Desenho há uma perceção do mesmo que é determinante na sua síntese gráfica.

2.2.2.1 O Movimento explícito e a sua perceção

Como ponto de partida, pode-se entender Movimento como um ato de deslocação ou mudança de lugar (Academia das Ciências de Lisboa, 2001: 2540), sendo uma ação visualizada pelo sujeito, é a que desperta maior interesse por estar associada aos seus instintos de sobrevivência (Arnheim, 1997: 372 - 373). O sujeito esforça-se em verificar e desmontar o que se está a passar, ou seja, em decompor a ocorrência (M.-Ponty, 2002: 309).

O Movimento é uma qualidade atribuída a um objeto que **modifica a sua posição**, o que significa ocupar um lugar diferente no meio, estando necessariamente dependente do contexto espacial. Portanto, entende-se aqui que este é um fenómeno do espaço tornado visível na relação com o todo (M.-Ponty, 2002: 310).

Considera-se Movimento, no sentido existencialista, e particularmente próximo das artes visuais, como algo que existe pela sua ligação ao global. Assim, igualmente, Arnheim (1997: 12) principia por defender que nada é percetível pelo seu isolamento absoluto, ou seja, há uma ***estrutura induzida*** em tudo o que se vê, situando cada elemento em referência aos outros. Portanto, entender Movimento como uma qualidade de um objeto que se evidencia na sua relação com o todo composicional e que se traduz na mudança de posição, pressupõe a existência de várias fases, porque em diversos momentos aquele objeto situa-se em locais diferentes, significando a ocorrência de temporalidade. O **Tempo** entendido como uma linha contínua, que não retrocede e cuja **sequencialidade** anula o que aconteceu imediatamente antes.

Apesar de uma certa perplexidade em relação aos momentos que marcam o Tempo, pode-se afirmar a sua existência no Movimento explícito de um móbil ou de uma atuação teatral em palco, numa performance. Verifica-se um conjunto de fases que decorrem umas a seguir às outras, exatamente, numa trajetória temporal. Mas, curiosamente, para se apreender a narrativa de um espetáculo ou compreender o comportamento de uma estrutura que se move, é necessário não só situá-los no conjunto, mas também apreendê-los na totalidade das suas ações, isto significa que a perceção recorre simultaneamente a tudo o que aconteceu, anulando o *efeito* de Tempo. Deste modo, a existência de uma sequência não determina a presença do Tempo. Arnheim distingue *sequência* de Tempo, este caracterizado por acontecimentos que terminam e não são recuperáveis dando seguimento a outros; a sequência é entendida como necessária para a compreensão do todo, contendo um princípio, meio e fim, mas sendo possível ser pensada em simultâneo (Arnheim, 1997: 375). Em termos psicológicos, um evento artístico (teatro, filme, dança…) é percetível como uma imagem fixa, um desenho, uma pintura, ou seja, em **simultaneidade**, garantida pela memória; a diferença reside no facto das *artes animadas, cinéticas* implicarem uma sucessão de etapas, e no desenho, na pintura, isso ser inexistente.

2.2.2.2 O desenho do corpo e as artes performativas

Retomando o conceito de **simultaneidade**, desenvolvido por Arnheim, é pertinente explorar melhor o ato performativo, que utiliza essencialmente o corpo no espaço, com intencionalidade plástica. A simultaneidade é uma característica determinante no ato performativo, levada ao extremo, por exemplo, por Marinetti, com uma performance intitulada precisamente por *Simultaneidade*, explorando duas ações em simultâneo, separadas entre si, mas que a certa altura se articulam, tal como a vida real (Goldberg, 2012: 32- 33).

A introdução desta área de expressão artística, como a performance, no contexto da aprendizagem do desenho da figura humana fundamenta-se em várias vertentes, uma delas de natureza pessoal e profissional. Tal como anteriormente referido, tendo uma relação de vários anos com a performance, principalmente com a companhia de teatro O Bando, tornou-se cada vez mais percetível o interesse em potencializar o desenho da figura humana, através da experiência performativa.

Sendo uma linguagem multidisciplinar (Tomás, 2010: 31), que coloca o corpo no centro da reflexão estética, é uma vertente com fortes potencialidades pedagógicas na aprendizagem do desenho do corpo, situando o aluno na posição de observador, desenhador, interveniente nas experiências artísticas e pessoais com o seu corpo e em relação com os outros.

A performance é um meio utilizado por muitos artistas visuais desde sempre, onde se incluem, igualmente, os rituais tribais e todo o género de simulações *teatrais*, como os quadros vivos de Leonardo da Vinci (1452 - 1519), por exemplo o de *Paradiso* em 1490, entre outros (Goldberg, 2012: 9). A performance foi assumidamente um meio de expressão de rutura com a arte estabelecida, espaço/tempo de ensaio concetual para os artistas visuais particularmente potencializada pelos movimentos Dada, Futurista, Construtivista, Surrealista (Goldberg, 2012: 8).

Na performance, ao contrário do teatro, os intervenientes são artistas e não personagens, podendo ser um ato que dura minutos ou horas. Pretende defender conceitos artísticos, provocar, romper com a arte vigente. A intervenção dos artistas plásticos, como pintores, escultores (sendo por isso também desenhadores), na performance pode acontecer com a sua participação, pela via mais tradicional, de elaboração dos cenários e figurinos, por exemplo, em *Parede*, performance Dada com os figurinos da autoria de Picasso (1881-1973), num trabalho coletivo, em 1917; Fernand Léger (1881- 1955), autor dos figurinos e cenários da performance *La création du monde*, em 1923…entre inúmeros outros exemplos, também na prática de muitos artistas plásticos portugueses, como Almada Negreiros (1893-1970), Amadeo de Souza Cardoso (1887- 1918).

Numa variante a este tipo de participação dos artistas visuais na performance é o caso de Vassili Kandinski (1866- 1944), que utilizou as suas próprias pinturas como se fossem personagens performativas em *Quadros de uma exposição*, no teatro Friedrich, em Dessau, 1928. A maioria dos cenários era não figurativa, os dezasseis quadros nasceram de uma peça musical de Mussorgski, utilizando grandes faixas de tecido colorido, verde, vermelho.

A história das artes visuais também foi explorada na performance, na qual se criaram quadros vivos de obras consagradas, como o caso de *Site* de Robert Morris e acessórios criados por Jasper Johns (1930-), na qual recriou a Olímpia de Manet (Goldberg, 2012: 138; 178).

Outra dimensão estabelecida entre a expressão visual e a performance, é a colaboração entre estas duas manifestações sem uma fusão, mantendo as suas dinâmicas específicas, como a *Exposição Internacional do Surrealismo*, na Galerie des Beaux-Arts Paris, em 1938, onde participaram sessenta artistas de catorze países (Goldberg, 2012: 120).

Oscar Schlemmer (1888- 1943), coreógrafo, pintor e escultor, foi autor de performances, desenvolvidas na escola alemã Bauhaus, nas quais se identifica uma fusão entre a performance e as artes visuais, de acordo, aliás com os princípios desta escola, de unificação de todas as artes. A oficina de teatro criada era vivida por alunos, artistas, de todas as áreas de expressão artística, funcionando como um catalisador de todo o saber fazer artístico traduzido em performances profundamente visuais (ver Figura 1). Esta intencionalidade educativa encontra eco na ideia de que o conhecimento é construído em primeiro lugar a partir da existencialidade do corpo, no ver e sentir o outro e o mundo (Serres, 2004: 68- 69).

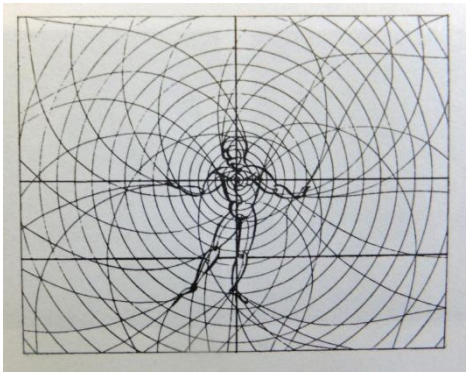


Figura 1. Schlemmer, O. (1925) O homem e a figura de arte. Fonte: Goldberg, 2012, p.131

Schlemmer afirmou, inclusivamente, que a pintura era a exploração teórica e a performance a sua prática. O palco da escola Bauhaus funcionava para Schlemmer e os seus alunos como um laboratório de pesquisa sobre o movimento e o espaço (Goldberg, 2012: 129; 141).

Várias foram as experiências da intervenção das artes visuais na performance, aliás tornada independente apenas a partir da década de 70 do século passado, por ter estado sempre relacionada com as linguagens visuais. Na década de 50 do século XX, nos EUA, John Cage (1912- 1992) preparou uma performance musical que se centrava na construção não causal dessa intervenção artística, na qual as primeiras obras de Robert Rauschenberg se encontravam suspensas no teto. Além dos seus quadros brancos, Rauschenberg dinamizava a projeção de diapositivos abstratos, durante a referida performance. Claes Oldenburg (1929-) criou performances pictóricas e escultóricas em movimento, enquanto instalações animadas, o que significa uma representação mais abrangente do que é pintura ou escultura (Goldberg, 2012: 158- 159).

Nos anos 60, o extremo foi alcançado com o abandono dos pincéis, riscadores, tintas, considerados materiais tradicionais de desenho e pintura. Yves Klein procurou sintetizar a expressão visual à ação e intervenção no espaço. Usar a cor/ luz, e não o recurso à paleta, recusar uma representação do modelo, estando o artista e o modelo *in loco*. Esta visão da expressão gráfica transfigurada num ato performativo, lembra o que se supõe ter sido o início da comunicação do ser humano, através de gestos recorrendo ao seu corpo em interação com outros (Tomás, 2010: 19). Yves Klein (1928- 1962) utilizou a impressão, a marca do corpo dos modelos para realizar as suas pinturas, como se estas fossem os próprios instrumentos e o assunto das obras em simultâneo.

Nos anos 70 assiste-se a uma evolução da performance, no que diz respeito à sua relação com as artes visuais, retirando-se o artista de cena. Dennis Oppenheim (1938- 2011) introduziu as suas esculturas-marionetas como *performers*, instalações performativas com voz e música gravadas.

O desenho é uma área de representação artística sempre presente, como já referido, mas importa referi-lo também como base principal de construção dos movimentos no espaço, como se verifica na Figura 2. Trisha Brown (1936-), performer americana, que em 1975, na performance *Locus* estabeleceu uma ligação entre os movimentos no espaço tridimensional e o espaço bidimensional, com o recurso ao desenho (Goldberg, 2012: 208).

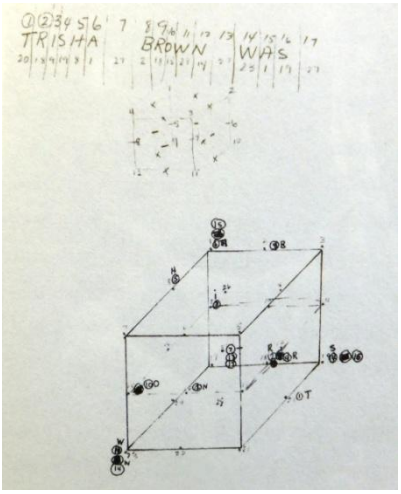


Figura 2. Brown, T.(1975) Esquema da coreografia de *Locus*. Fonte: Goldberg, 2012, p.207

A performance com particularidades autobiográficas, de natureza expressionista foi assumidamente desenvolvida na década de 70, com a introdução de momentos da vida do artista na conceção da performance. Um dos exemplos que poderá ser útil na dinamização da unidade didática é o trabalho de Laurie Anderson (1947-), que indicava o percurso efetuado na elaboração das suas intervenções, expunha os problemas e situações que ocorreram até à definição da sua produção performativa, tornando explícito o processo criativo e incluindo-o no próprio produto.

Outro aspeto importante a considerar na utilização da performance na unidade didática *Representações gráficas da dinâmica do corpo*, prende-se com a construção de uma imagem visual, através da performance (movimento plástico do corpo) recorrendo a instrumentos e suportes como o exemplo de Miranda Payne, com a sua *Saint Gargoyle*, em 1986, no festival de Arte Viva em Londres. A performer começou com uma parede (tela) branca, na qual revelou uma fotografia, fixando-se sobre a mesma com o auxílio de ferramentas, desde tesouras, facas, martelos, ganchos (Goldberg, 2012:217; 263).

Na década de 90 do século XX, assiste-se a percursos performativos mais apurados (sofisticados), em particular na Bélgica, país que apostou no desenvolvimento desta área. Encontra-se nas coreografias de Anne Teresa De Keersmaeker (1960 -) o efeito plástico do movimento minimalista, por vezes desenhando formas geométricas, ou à procura da perfeição geométrica no espaço através do desenho pelo movimento do seu corpo, como se verifica na coreografia *Performance 13* sobre um plano de areia (Moma, 2012).

Joan Jonas (1936-), artista que fundamenta a sua criação nos rituais xamanísticos das tribos índias americanas, desde os meados dos anos 70, concetualizou o desenho enquanto representação do gesto do próprio performer no espaço cénico (ver Figura 3).

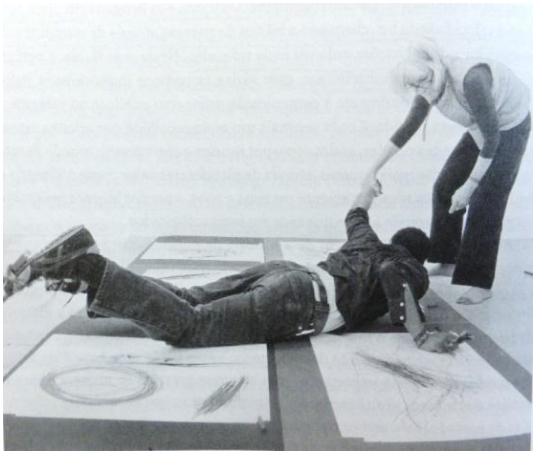


Figura 3. Jonas, Joan e Owens, Clifford (2005) *O artista convida Joan a fazer uma visita ao estúdio* [no Museum em Harlem] *em resposta, ela utiliza-o para fazer um desenho*. Fonte: Goldberg, (2012: 314)

A Figura 3 regista um momento performativo entre Clifford Owens (1971-), que é o veículo de produção de desenho e Joan Jonas, em 2005, Harlem.

Retomando a ideia do princípio de construção do conhecimento, portanto da aprendizagem, a performance é uma linguagem convergente de várias expressões artísticas porque explora o tato, o sentido que confirma a existência do real (Tomás, 2010: 20). Do mesmo modo, aparentemente em sentido contrário, a performance, enquanto ensaio criativo artístico, no âmbito das artes visuais e portanto do desenho, recorre à observação, à capacidade de ver e ser visto ao ser-se representado, sentido primordial usado pela expressão visual (Silva, 2009: 15- 17).

Por outro lado, o momento em que se está a observar e a representar é também possuidor de um gesto, igualmente encarado como ato performativo, como se verificou por exemplo, em trabalhos de Joan Jonas ou, numa perspetiva da pintura expressionista abstrata de Jackson Pollock (1912- 1956), anterior àquela, não explorado neste texto por não ser assumidamente uma performance. Esta complexidade inerente à performance, multidisciplinar é também um fenómeno artístico que está particularmente sintonizado com a contemporaneidade, profundamente tecnológica, um momento de diversidade artística, fusão de expressões e palco de uma volatilidade comunicacional.

2.2.2.3 Movimento implícito

No sentido em que o Movimento se refere a uma mudança e à diferença em relação a um estado de imobilidade, ou seja, de permanência, assim a imagem fixa pode representar metaforicamente, em simultaneidade, esse início, o seu desenvolvimento e fim. A imagem da Figura 4 é um desenho da autoria da artista plástica portuguesa, Paula Rego (1935-), no qual

representa uma **narrativa**, aliás, como é paradigmático na sua obra em geral. A propósito da obra literária de Eça de Queiroz, *O Crime do Padre Amaro*, o desenho indica ao observador um momento de interrupção de gravidez, percebendo-se no rosto, sofrimento. A sequencialidade é inexistente, mas há um *discurso* implícito na perceção daquela forma que se reporta a uma relação amorosa cujo desenlace tem consequências nefastas para ela: a sugestão de um conjunto de ações, de uma narrativa.



Figura 4. Paula Rego (1998) S/título Fonte: Museu de Serralves (2005: 108)

No espaço composicional, como num desenho, aparece uma organização intencionalmente hierarquizada de elementos, embora não sequenciais, participam numa rede gráfica de **forças,** o mesmo será dizer de **tensões**, com gradientes, determinando direções, vetores e, que traduzem implicitamente mobilidade.

Neste contexto, entende-se por **direção** como uma certa organização dos elementos que definem linhas *imaginárias* dominantes na composição visual, determinada pelos diferentes **pesos** de cada um em relação aos outros. Por **vetor** entende-se como a indicação de sentido visual da composição, predominantemente criado pela parte dominante que dirige a atenção para um determinado caminho e que é conseguido pelo peso e direção dos elementos.

A direção baseia-se nos referentes horizontais, verticais e oblíquos. Por exemplo, a disposição das formas com uma orientação **oblíqua** sugere mais movimento do que uma outra baseada em direções verticais ou horizontais (Arnheim, 1997: 425). A obliquidade representa profundidade e o afastamento é um recurso interessante para indicar deslocação. No desenho da figura humana imprime-se maior dinamismo se for representada em posições reclinadas, tirando partido da obliquidade divergente dos eixos escapular e pélvico.



Figura 5. Pieter Rubens (1636) *A fábula de Aracne.* Museu de Arte Richmond, EUA. Fonte: Montarini et al., (s.d.: 128).

O exemplo de Pieter Rubens (1577- 1640), pintor barroco, *A fábula de Aracne* (ver Figura 5), trata de uma cena da mitologia greco-romana. Representa a fiandeira Aracne que desafia Atena, por se considerar tão boa tecedeira quanto a deusa. Atena amaldiçoa Aracne transformando-a numa aranha. A obra consegue criar um ambiente agitado e de grande ação, principalmente alcançado pela inclinação acentuada das figuras em grande plano. A figura do lado esquerdo, em segundo plano e a do lado direito, em terceiro plano, reforçam a obliquidade que domina o quadro. A conjugação das várias figuras, colocadas em zonas diferentes do espaço gráfico, resulta numa rede de forças dinâmica e que encontra equilíbrio pela diferenciação de tamanhos e localização.

Uma das responsáveis pela sensação de tensão é a **deformação** (Arnheim, 1997: 428). Considera-se um desvio da normalidade, mas tira partido do que se conhece sobre as características originais dos elementos, por exemplo, a proporcionalidade da figura humana. A caricatura recorre à deformação, salientando as particularidades da pessoa retratada. Na pintura de El Greco (1541– 1614) os corpos surgem alongados; Botero (1932-) recorre à acentuação das formas para tornar as suas figuras cheias; Paula Rego executa as suas figuras deformando o rosto, o contorno das pernas; …entre vários outros exemplos. É possível encontrar deformação nas obras Cubistas, obtida pela fusão de vários ângulos da mesma forma.

A deformação provocada pela sugestão do plano em perspetiva encontra-se na representação do corpo ou de qualquer outra figura em **escorço.** O efeito de profundidade, criado pela acentuada obliquidade da forma em escorço, realiza-se através do recurso às regras da perspetiva linear, aplicadas geralmente à mão livre pelos artistas (Trindade, 2008: 930). Nesta situação a tensão é conseguida por duas vias: pela inclinação e pela deformação da figura.

Criam-se tensões de acordo com as características dos elementos, sempre em situação de comparação. Este jogo de tensões, multiplica-se em diferentes soluções, de acordo com as inúmeras possibilidades de conjugação das várias características.

No caso do desenho da figura humana a sua **carga simbólica** altera a relação de forças puramente formal e, mesmo um corpo muito pequeno numa composição pode tomar um lugar de destaque. Igualmente na comparação entre as suas várias partes, a cabeça é um elemento de grande peso.

Genericamente, tudo o que é forma fechada visualiza-se como figura e se possui uma configuração, tamanho e localização adequadas atribui-se-lhe maior peso, revelando-se sobre tudo o resto, que passa a ser o fundo. Os elementos mais pequenos e abertos tendem a ser percetíveis como estando em mobilidade. Numa composição visual, como o desenho, a sugestão de Movimento pode ser dada pelas linhas que nascem de uma figura com maior força/ peso.

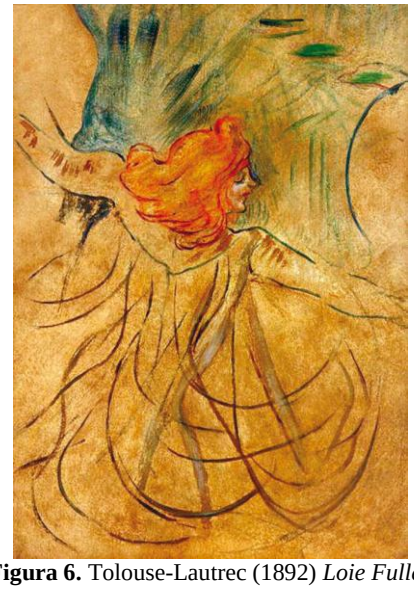


Figura 6. Tolouse-Lautrec (1892) *Loie Fuller*

O exemplo da Figura 6, de Tolouse-Lautrec (1864- 1901), mostra uma representação do Movimento através das várias linhas curvas abertas que rodeiam a cabeça da dançarina (elemento suficiente para claramente identificar e destacar a figura feminina), acentuado pelas linhas oblíquas que representam os braços. Em relação às expressivas linhas, por serem abertas assumem a qualidade de **variabilidade** (Arnheim, 1997: 380), no sentido de que, são elas e não tanto a cabeça a sugerirem inconstância. Noutras circunstâncias, a variabilidade pode também ser observada comparando tamanhos, encontra-se nos elementos mais pequenos vizinhos de outros maiores.

Outra estratégia de representação implícita do Movimento inspira-se no princípio do **agrupamento pela forma consistente** (Arnheim, 1997: 388), formas semelhantes situadas em diferentes localizações, mas suficientemente próximas para serem associadas, são

visualizadas como sendo a mesma em Movimento, ocupando posições faseadas. Por isso, o recurso a uma repetição da mesma forma ou, parecidas entre si, no espaço composicional fixo é *lida* como sendo uma única em sítios diferentes.

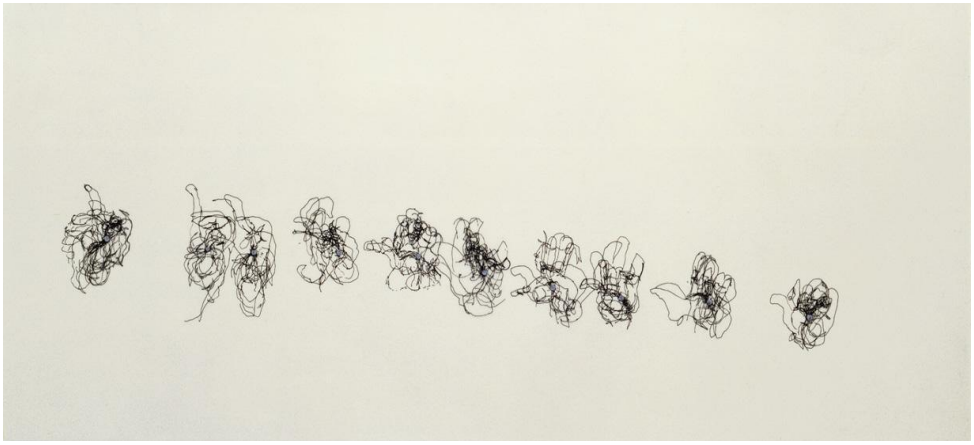


Figura 7. Claude Heath (1999) *Epstein's Hands Sequence.* Tinta da china blutackonmylar film.150 x 60

Epstein's Hands Sequence é o título de um desenho a tinta-da-china (ver Figura 7), de um conjunto de mãos semelhantes entre si. Apesar de estarem em zonas do espaço diferentes e terem tamanhos e configurações variados são entendidas como sucessivas transformações da mesma representação de mão. Além disso, este efeito de mobilidade, marcada pelo registo **ritmado** daquelas formas, também é criado pela disposição linear.

O princípio do agrupamento pela forma consistente fornece visualmente a noção de **continuidade**, porque cada parte, em associação a outra pela semelhança e proximidade, como já referido, estabelece uma fluidez na leitura da composição geral, indicando uma característica do Movimento de causa e efeito.

O efeito **estroboscópico** tira partido do princípio do agrupamento pela forma consistente, porque o observador é levado a reconhecer a mesma forma mesmo quando se apresenta em diferentes facetas, com variações de ângulo, tamanho… Resulta da utilização de um dispositivo ótico que fixa cada fase do movimento, registando todo o percurso de uma figura. O Futurismo é um movimento artístico que recorre a esta estratégia, fragmentando o Movimento em sucessivas repetições da forma, como se pode verificar no célebre *Nu descendo uma escada* de Marcel Duchamp (1887- 1968).

Noutro sentido, a tendência em agrupar formas equivalentes conduz à criação de uma estrutura padrão, que, num processo de síntese acentuado, como por exemplo, a simplificação pela geometria, toma como **módulo**, no seu estado mais *puro*, cada elemento. Neste âmbito, o padrão é uma das estratégias de representação do Movimento.

O efeito da ação sobre o desenho confere resultados com grande liberdade gráfica, neste sentido, ocorre uma transferência desses movimentos, necessários à sua conceção, imprimindo a expressão singular do autor. A esta característica Arnheim identifica como

sendo uma **qualidade grafológica** (1997: 417). Permitir que o gesto se torne imagem no papel, adquirindo qualidades visuais fixas não perde o seu vigor, tornando-se noutra coisa que mantém o dinamismo do Movimento efetuado. Os estudos rápidos, por exigirem uma construção gráfica imediata, quase espontânea, apresentam traços livres, intencionalmente registados, mas que vão além da representação da forma. Nicolaides (1969), professor e artista do início do séc.XX propõe, no seu útil manual de desenho, que se observe o modelo ao *vivo* e registe o que está a fazer, evitando desenhar o que ele é ou significa (Nicolaides, 1969: 15), como se verifica na Figura 8.



Figura 8. Desenhos de alunos. Kimon Nicolaides (1969) Fonte: Houghton Mifflin Company (1969: 16).

2.2.2.4 Dinâmica

Ao adotar-se a noção física, explícita, de Movimento, percebe-se imediatamente que no campo do Desenho este fenómeno não existe. Aliás, por este facto, até aqui foi-se desenvolvendo conceitos de natureza visual que participam na recriação implícita daquele, que conferem **dinâmica** à composição (Arnheim, 1997: 394).

A presença da dinâmica, traduzida por um jogo de forças/ tensões, é a que dá **expressão** à composição, a **vitalidade** da obra visual, uma qualidade que emana energia. Merleau-Ponty esclarece, neste ponto precisamente, acerca da expressão como uma evidência interior que se manifesta na aparência, deve-se à perceção do mundo, animado por atributos de natureza antropológica (2002: 369). A falta de dinamismo é a que equivale a uma estrutura rígida artificializada responsável por um desequilíbrio desconfortável e incoerente. Nestes casos, suspeita-se de uma representação do Movimento, embora forçada e por isso, inexistente (Arnheim, 1997: 414).



Figura 9. Guercino (1591-1666), *Quatro Figuras*. Pena e tinta sobre papel, 20,3 x 26,7

Já se mencionou que o tema da representação da figura humana exerce, só por si, uma tensão na composição, mas, a expressividade, ou seja, a vitalidade do desenho que consta na Figura 9 é conseguida pela qualidade orgânica *humana* do traçado e da mancha, através da qual é alcançado um extraordinário dinamismo. A expressividade sendo conseguida por uma certa *humanização* da composição visual, emana as suas características funcionais, pois são as que melhor traduzem a presença de vida. É esta funcionalidade do organismo, enquanto sistema, que alcança o **equilíbrio**, dinâmico.

O resultado final, percetível na sua globalidade, implica uma construção por partes, concebida pelo artista, e que exige uma experiência com muitos ensaios para atingir a desejada composição dinâmica. Empiricamente a tendência é de se concentrar numa determinada zona da composição visual deixando de dominar a sua totalidade. Pelo que é fundamental, durante a prática, conhecer os fenómenos percetivos, retirando daqui estratégias de representação do Movimento que mais facilmente podem evidenciar dinamismo.

2.2.3 Síntese final

Procurando reunir os conceitos fundamentais desenvolvidos ao longo deste capítulo, consideram-se, assim, quatro vias de concretização, nomeadamente, os registos grafológicos; o recurso à obliquidade; a deformação e os efeitos estroboscópicos.

Em retrospetiva, torna-se claro que o *princípio do agrupamento da forma consistente* é transversal a todos os sistemas de composição gráfica. No caso em estudo, a forma de referência é a figura humana constituída por várias características visuais, desde a anatomia, a configuração, proporcionalidade, volumetria, relação dinâmica entre os eixos estruturais,… além da carga simbólica que inevitavelmente possui e determina a sua perceção, bem como a

sua representação. Estes aspetos ao serem manipulados no desenho, através da sugestão incompleta da sua configuração ou da ação, da distorção de partes ou do todo, repetição, fragmentação…, podem intensificar a sugestão de Movimento sem se perder a noção de que se trata da figura humana, porque manteve, de algum modo, referentes essenciais à sua identificação.

No âmbito dos registos grafológicos encontram-se, entre outros, os estudos rápidos, com modelo parado por instantes ou com modelo em ação; o *desenho cego*, que Edwards intitula de *método de meros contornos* (1984: 98), procura o percurso visual da forma, desenhando conforme a visão *caminha* sobre as várias arestas do corpo.

O recurso da obliquidade pode permitir uma representação dinâmica, através da inclinação divergente dos eixos da figura, do seu posicionamento em perspetiva, do qual o escorço é a sua expressão mais acentuada, criando consequentemente um efeito de deformação da forma.

A deformação, enquanto transformação da normalidade formal do corpo, fortemente criadora de tensões, obtém-se, por exemplo, recorrendo a procedimentos como ampliação de partes, acentuação, sobreposição, rotação de ângulos ou vistas da mesma figura (como no caso do Cubismo), simplificação por nivelamento (omissão de pormenores, arestas…), distorção, anamorfose…

Finalmente, os efeitos estroboscópicos convergem com os registos grafológicos, por ser possível recorrer à variabilidade da forma, para criar a ideia de fragmentação do movimento e com isso usar-se traços abertos expressivos. Também se pode complementar ao efeito estroboscópico, a utilização de linhas oblíquas que resultam da inclinação do corpo em movimento, assim como o efeito de deformação ou alteração de tamanho do mesmo em perspetiva, associado à repetição de partes em movimento do corpo dispostos em localizações diferentes mas próximos uns dos outros, como indicação de um deslocamento.

A seleção de alguns momentos da história da performance (Goldberg: 2012), enquanto expressão do movimento explícito artístico, são contributos importantes para a dinamização de estratégias, ou seja, dão indicações de como é possível desencadear situações de aprendizagem do desenho da figura humana. De acordo com o currículo da disciplina de Desenho, é possível experienciar o contorno/ a impressão à escala natural do corpo, lembrando o trabalho de Yves Klein, nos anos 60; recorrer ao registo rápido do movimento/ gesto de *performers* em ação; observar, registar e integrar nos projetos finais ensaios de soluções plásticas do movimento criado numa experiência performativa com os alunos; incorporar nos trabalhos finais o processo criativo realizado ou situações autobiográficas reveladoras de um conhecimento sobre a temática da representação gráfica da figura humana, como fazia, por exemplo, Laurie Anderson, a partir dos anos 70 do século XX.

Em sintonia com o quadro de conteúdos do programa de Desenho do 12ºano Ensino Secundário, é possível apresentar um esquema síntese de conceitos que fazem parte das noções básicas da estrutura da composição visual, designada no currículo por *Sintaxe*.



Figura 10. Esquema síntese de conceitos visuais para a representação do Movimento. Fonte: Própria.

A organização destes conteúdos servem como ponto de partida para evidenciar algumas das estratégias mais eficientes para a obtenção de dinamismo na representação gráfica do Movimento da figura humana.

De acordo com o explicitado, identificam-se algumas vias para a exploração gráfica do Movimento do corpo, não havendo a pretensão de se considerar que as estratégias enunciadas esgotam todas as possibilidades expressivas de sugerir Movimento. A seleção procura criar uma correspondência entre uma breve revisão de literatura acerca dos conceitos essenciais subjacentes à representação do Movimento e a unidade didática. Esta fase do trabalho é particularmente fundamentada pelos estudos de Rudolf Arnheim, inegável esta opção, por serem os que abordam com profundidade e possuírem ainda atualidade, além de estarem em sintonia com o currículo de Desenho do Ensino Secundário, de natureza formalista.

Na sua obra *Art and Visual Perception* destina um capítulo sobre a Dinâmica (2005: 402) como síntese do que está em jogo na organização da composição visual equilibrada, destacando para o efeito, a obliquidade, a deformação e os efeitos estroboscópicos como vias de representação gráfica.

Além deste importante contributo, encontram-se em obras de caráter educativo, como as de Nicolaides (1969) e Betty Edwards (1984), propostas de realização gráfica do movimento da figura humana recorrendo aos registos grafológicos, igualmente referenciados por Arnheim. Na perspetiva dos resultados, os desenhos obtidos por esta via têm tradicionalmente características de análise, em comparação com as três anteriores vias mencionadas, estas com um caráter mais *definitivo* e que se enquadram predominantemente nos desenhos de síntese. Atualmente, é pertinente considerar todos os desenhos (de análise e de síntese) como potenciais composições gráficas definitivas, desde que possuam qualidades expressivas e dinâmicas.

Com efeito, na estruturação do conjunto de estratégias de representação estão os conceitos de *Análise* e de *Síntese*, explicitados no programa de Desenho A, no âmbito do conteúdo *Ensaios* (Ramos et al., 2001: 1- 2). Importa esclarecer que o domínio dos processos de análise implica a realização de estudos, apontamentos das formas, para os quais a observação do real é determinante. O domínio de processos de síntese, que claramente modifica a forma, pode ser conseguido através da ampliação, sobreposição, nivelamento, repetição, invenção, entre outras vias de transformação.

Capítulo 3 - O contexto de intervenção didática: Escola Secundária de Casquilhos

A identificação dos principais fatores de caracterização da instituição escolar e do grupo-turma com o qual se estabelece uma relação de ensino/ aprendizagem, é fundamental para a contextualização do projeto didático de intervenção.

Com efeito, cada escola, comunidade, turma e aluno (a) constituem elementos diferenciadores dos caminhos e resultados educativos, apesar da existência de um currículo nacional para todos. O que ocorre em sala de aula não é exclusivamente dominado pelos fundamentos curriculares, pelos objetivos e conteúdos a desenvolver, mas também, pelas opções pedagógicas do professor e particularmente, pelos jovens que constroem saber de acordo com os seus interesses, capacidades e dificuldades.

É neste sentido que a apresentação da instituição, da comunidade escolar e da turma, contribuíram para identificar a temática relacionada com o desenho da figura humana, particularmente as características, necessidades e interesses do grupo de alunos com o qual se interveio. Assim, neste capítulo dar-se-á maior ênfase às especificidades desta organização educativa de modo a esclarecer as opções didáticas tomadas neste projeto.

De realçar que a comunidade escolar é definida por uma identidade constituída por aspetos singulares e generalizáveis a todas escolas portuguesas, razão pela qual os currículos, em particular o explorado no âmbito deste projeto de intervenção pertencente à área das Artes Visuais – Desenho A, possuem uma vertente suficientemente abrangente para dar resposta às necessidades de aprendizagem gerais e flexibilidade para ir ao encontro das especificidades.

3.1 Breve caracterização da instituição escolar

3.1.1 O meio

O estabelecimento de ensino no qual se interveio, no âmbito da prática pedagógica do curso de mestrado em Ensino das Artes Visuais (3º Ciclo e Ensino Secundário), pertence à cidade do Barreiro, sede de concelho do distrito de Setúbal.

A localidade remonta a uma aldeia dos séculos XIII-XIV, comenda da Ordem de Santiago, tendo alcançado o estatuto de vila em 1521. A atividade económica abrangia essencialmente a pesca e a extração de sal (Larousse, 1997: 907).

O seu desenvolvimento iniciou-se em 1861, com a construção de linhas férreas (Larousse, 1997: 907) até Vendas Novas, tendo sido a verdadeira impulsionadora da instalação de uma indústria química com importância nacional (CUF – União Fabril).

Com uma área de 33,81 Km^2, a região foi crescendo ao longo do século XX em termos populacionais e em serviços, alcançando o estatuto de cidade na década de 80. Possui oito freguesias e o número de habitantes é 78 764 (INE, 2011).

Esta cidade deixou de ser industrial, menos poluída e mais dirigida para a prestação de serviços, embora diluindo a sua identidade, outrora assumidamente proletária. É um centro urbano com grande dinamismo cultural, cuja oferta abrange eventos artísticos na área da música, devido à existência de uma escola de *jazz* e de bares que organizam concertos musicais; na área das Artes Visuais, através de exposições de pintura, escultura, instalação, com o apoio da C.M. Barreiro e de associações de artistas locais.

Acerca da população, que é diretamente servida pela escola em estudo, é oriunda das freguesias de Alto Seixalinho, Verderena, Barreiro e Baixa da Banheira (freguesia do concelho da Moita). São localidades ocupadas essencialmente por bairros habitacionais, com alguma variedade de espaços comerciais, culturais, jardins no centro da cidade (freguesia do Barreiro).

A zona onde se situa a escola pertence à freguesia do Alto Seixalinho, rodeada por prédios e um parque com uma significativa área verde, espaço para a prática do desporto e lazer.

3.1.2 A origem da Escola Secundária com 3ºCiclo de Casquilhos – Barreiro

A instituição em análise designa-se por Escola Secundária com 3º Ciclo de Casquilhos - Barreiro, desde 1992, herdando o nome da zona onde foi implantada, numa quinta que na época dos Descobrimentos Portugueses possuía uma atividade silvícola relacionada com a área da construção naval (Despacho 183/SERE/92, de 16 de Outubro).

A sua inauguração foi em 1961, à época eram instalações do Externato Diocesano D. Manuel de Mello. O terreno pertencia à CUF e resultou de uma conquista dos engenheiros trabalhadores daquela fábrica que reivindicavam uma escola para os seus filhos que fosse uma alternativa à escola industrial ou ao colégio particular na altura existentes.

A autoria do projeto arquitetónico pertence a Formozinho Sanchez, arquiteto modernista. A obra foi considerada inovadora pelo arquiteto Nuno Portas, por possuir qualidades orgânicas, porque a sua construção respeitou o declive natural do espaço, acompanhando a disposição em *anfiteatro* do terreno.



Figura 11. Bloco *C* em 1969. Cada sala estava separada por sebes. O bloco A (ao fundo, à direita) ainda não existia (nov. 1969) Fonte: ESEC (2012).

Em 1973/ 74 as instalações do externato passam a ser ocupadas pelo Liceu Nacional do Barreiro, formando alunos para o ensino superior.

A partir da Revolução de 25 de Abril de 1974, o liceu democratiza-se e *abre portas* a toda a população do Barreiro (ainda vila), passando a haver maior diversidade sociocultural.

Devido ao aumento do número de alunos, o liceu recorre, como salas de aula, a três carros elétricos recuperados e pavilhões pré-fabricados. O progressivo crescimento do número de alunos fez com que os elementos da Associação de Pais se voluntariassem para a construção de mais instalações, o atual bloco A, ficando pronto em 1977 (ESC, 2012).

Em 1979 o liceu passa a designar-se por Escola Secundária do Barreiro (Portaria n.º 608/ 79, de 22 de novembro).

Apenas em 1987 a escola consegue dois novos blocos (D e E), ambos com dois pisos destinados principalmente a laboratórios e salas de prática oficinal, com características arquitetónicas muito diferentes da restante escola. Na mesma época é criado um novo bloco para os serviços administrativos.

3.1.3 Instalações e equipamentos

A escola possui variados espaços verdes, com árvores, zonas relvadas e canteiros tratados, animados por esculturas e outras intervenções artísticas de carácter temporário, correspondendo a uma área de 4,3 hectares (IGE, 2009: 2). A disposição dos blocos cria

variados espaços de convívio que se situam a cotas diferentes, protegidos por telheiros, com alguns equipamentos para os alunos se sentarem.

Logo à entrada do estabelecimento situa-se o pátio principal, delimitado pelos blocos de serviços administrativos, auditório, bar e sala de professores, local principal de convívio e circulação, além de ser utilizado para a concretização dos eventos culturais da escola.



Figura 12. Entrada do auditório da Escola Secundária com 3º Ciclo de Casquilhos (2013). Fonte: Própria

É atualmente constituída por sete blocos, cinco destinados à lecionação de aulas (A, B, C, D e E), um para a gestão e serviços administrativos da escola, um destinado à sala de professores, bar e refeitório. Os laboratórios e espaços para o trabalho oficinal situam-se nos blocos D e E. A escola possui um Centro de Recursos com Biblioteca, construído no lugar de três salas de aula. Ainda aguarda por um ginásio para o desporto escolar.

3.1.4 Breve caracterização da comunidade educativa

O número de alunos tem vindo a aumentar, segundo dados do PE (2010- 2013), há 768 no 3º Ciclo e Ensino Secundário, com mais alunos nos cursos cientifico-humanísticos, seguido do 3ºCiclo, profissionais e por fim, os cursos de educação formação (CEF).

O Projeto Educativo desta escola revelou, também, que existem atualmente 21 nacionalidades, na sua maioria portuguesa, todas as turmas são multiculturais. Com efeito, este facto é um reflexo da comunidade envolvente caracterizada pela mesma diversidade. Dos encarregados de educação, um em cada quatro nasceu em países de expressão portuguesa (PE, 2013: 5). A nacionalidade estrangeira com maior representação na escola é cabo-verdiana, seguida da angolana e guineense.

A Ação Social Escolar presta apoio a mais de um terço de toda a população escolar, com maior incidência nos alunos do 3º Ciclo.

Os dados sobre a indisciplina (ESC, 2010- 2013) apontam para um aumento das medidas sancionatórias, em particular no 3º Ciclo.

Relativamente aos resultados escolares, os anos com maior insucesso são o 7ºano e o 12ºano; os que revelam melhores resultados são os 9º, 10º e 11ºanos.

Quadro 1. Taxa de abandono escolar no Ensino Secundário (IGE, 2009)

Taxa de abandono escolar - Ensino Secundário		
10º ano	**11º ano**	**12ºano**
8%	3,4%	11,4%

No Quadro 1, percebe-se que o 12ºano possui a maior taxa de todos os anos de escolaridade, incluindo o 3ºCiclo (ver último relatório de IGE, 2009).

Quanto ao corpo docente há 79 no total, 52 efetivos. A maioria possui mais de 10 anos de experiência. A escola tem 32 operacionais técnicos que prestam serviço auxiliar educativo, de vigilância, limpeza, administrativo, na papelaria, no bar, entre outros.

3.1.5 O departamento de Artes Visuais

O grupo de Artes Visuais, cujo código corresponde ao 600, é constituído por 7 professores. Todos com pelo menos licenciatura possuem variadas formações, desde Arquitetura, Design, Artes Plásticas, efetuadas em diferentes instituições de ensino superior público e privado.

Segundo entrevista realizada ao professor Paulo Nunes, coordenador do Departamento (Apêndice 1), há a referir que de entre as várias iniciativas orientadas por objetivos bem definidos, destacam-se as que respondem a uma necessidade de dinamização do departamento, enquanto responsável pelo ensino das Artes Visuais, nomeadamente, os projetos para a escola, para a projeção/ divulgação desta à comunidade.

No âmbito das atividades dirigidas à população escolar, salientam-se a *Galeria Projeto d' Arte,* que reabilitou um espaço/ nicho destinando-o à montagem de instalações artísticas por parte dos alunos de Artes Visuais e, um outro local destinado à divulgação de trabalhos, designado por *Galeria de Exposições Temporárias*, situado na zona da entrada do bar da escola.

Quanto às iniciativas dirigidas à comunidade local e à cidade do Barreiro, o coordenador referiu duas estruturais: *Comercuzolhos*, o mais antigo de todos e atualmente extinto, foi durante cerca de 15 anos dinamizado pelo departamento de Artes Visuais mas aberto à participação de toda a comunidade educativa. Contou com a participação de todas as áreas curriculares da escola em exposições, colóquios, concursos e atividades diversas. O *Dia das Artes*, desde 2005, dirigido particularmente aos alunos de 9º ano da comunidade

educativa externa à escola, com o intuito de divulgar a oferta curricular dinamizada pelo grupo 600. A *Coletiva de Artes Visuais* é outro dos projetos, em parceria com a Câmara Municipal do Barreiro, realizada no final do ano letivo, na Galeria Municipal do Barreiro, onde se apresenta ao público em geral os trabalhos finais dos alunos de Artes Visuais de todos os anos letivos, dos cursos científico-humanísticos e dos cursos profissionais.

As parcerias com instituições do ensino superior são desenvolvidas através da participação de alunos/ estagiários que se encontram a frequentar mestrados de Ensino das Artes Visuais, pertencentes à FBAL e ao IADE.

Relativamente à oferta de escola curricular, o departamento é responsável pelas disciplinas de Educação Visual do 3ºCiclo; Desenho A; Geometria Descritiva A; Oficina de Artes; Oficina Multimédia; Materiais e Tecnologias; Desenho e Comunicação Visual; Design Gráfico; Oficina Gráfica; História da Cultura e das Artes; Formação em Contexto de Trabalho; Artes Visuais e Fotografia. Estas áreas estão integradas nos cursos com vertente artística, nomeadamente, o de Artes Visuais, Curso científico-humanístico; Cursos profissionais de Técnico de Design-gráfico; Técnico de Design de interiores e exteriores.

Comparando os resultados internos finais das disciplinas sob a responsabilidade deste departamento, com a avaliação externa, por serem alvo de exames nacionais, o Desenho A já atingiu uma média de 15,1 valores (0-20) na CE (classificação externa) e 15,9 na CI (classificação interna), em 2007. No mesmo ano, Geometria obteve a melhor média com 11,7 CE e 16 CI; História e Cultura das Artes atingiu a média de 10,8 CE e 15,9 na CI (IGE, 2009: 9).

3.1.5.1 Equipamentos destinados ao departamento de Artes Visuais

O bloco D é o edifício preferencialmente utilizado para as aulas do ensino artístico, onde se situa, também, a sala do grupo, no segundo piso. As instalações apresentam deterioração e recentemente foram alvo de intervenção artística por parte dos alunos que animaram as paredes e portas do bloco com pinturas.

As salas estão apetrechadas com quadros interativos, bancadas, pontos de água e alguns armários. Existem arrecadações, embora de pequena dimensão. Segundo o coordenador do Departamento (Apêndice 1), é urgente a recuperação destes espaços e o aumento da área de trabalho, particularmente destinada à prática oficinal.

3.2 Breve caracterização da turma

A turma onde se interveio, com o desenvolvimento de uma unidade didática na disciplina de Desenho A, encontrava-se no 12º ano, do Curso cientifico-humanístico de Artes Visuais.

O presente estudo teve o seu início no final do ano letivo anterior (2011/12), na altura a turma possuía dezanove alunos e estava no 11ºano. Embora tenha havido alterações quanto ao número de elementos, com a saída de seis alunos e entrada de outros três, o diagnóstico efetuado no final do terceiro período constituiu uma fonte de informação válida para o conhecimento dos interesses e necessidades de aprendizagem dos alunos que transitaram para o 12ºano, por nela estar representada a maioria do grupo, servindo, por isso, para sustentar de modo significativo, as opções que se tomaram na definição do plano de trabalho, no âmbito da prática pedagógica do mestrado em ensino.

Para a caraterização da turma 12ºE procedeu-se, igualmente, a entrevistas a professores e aos novos alunos, recolha de informação com base em inquéritos e o diagnóstico realizado a partir da experiência de uma unidade de trabalho (em junho 2012, do ano letivo anterior), por mim dinamizada e sugerida pela professora cooperante.

De relembrar que tal como na generalidade da escola, este grupo possuía características multiculturais, encontrava-se num dos anos de maior insucesso e taxa de abandono de toda a escolaridade.

No ano letivo 2012/13, grupo era constituído por dezasseis alunos, dois abandonaram a escola durante o 1º Período, um dos quais recentemente integrado na turma. A maioria residia na cidade do Barreiro. A nacionalidade era portuguesa, à exceção de um aluno de origem chinesa.

Num total de dezasseis alunos, a maioria pertence ao sexo feminino (Quadro 2).

Quadro 2. Alguns dados caracterizadores da turma 12ºE

Dados da turma 12º E, ano letivo 2012/13			
16 alunos			
Sexo feminino	**Sexo masculino**	**Faixa etária**	**Retenções em anos anteriores**
10	6	16 - 20	3 alunos

Sete alunos tinham direito a SASE. Todos os alunos tinham computador e internet em casa.

Quadro 3. Dados dos Encarregados de Educação – Habilitações literárias

Encarregados de educação	
Habilitações literárias	
Ensino Superior	2
Ensino Secundário	3
Ensino Básico	11

Quadro 4. Dados dos Encarregados de Educação – Setor profissional

Encarregados de educação	
Setor profissional	
Terciário	11
Secundário	0
Primário	0
Desemprego	5

Em relação às habilitações dos Encarregados de Educação (ver Quadro 3), apenas três concluíram o ensino secundário e dois possuíam licenciatura. No Quadro 4, destaca-se o número significativo de encarregados de educação desempregados, representando cerca de 1/3 do total.

3.2.1 Caracterização das aprendizagens

Nesta parte do relatório, optou-se por integrar na caraterização das aprendizagens, a identificação dos conhecimentos e competências, além dos interesses e necessidades dos alunos.

Para a caracterização das aprendizagens foi essencial realizar uma recolha de informação através da observação de aulas, entrevista à professora cooperante, inquéritos aos alunos e a dinamização de uma unidade diagnóstica no final do ano letivo anterior, em 2011/ 12.

3.2.1.1 Unidade de trabalho diagnóstica

No final do ano letivo anterior, em 2011/12, houve oportunidade para realizar uma unidade de trabalho *diagnóstico*, desenvolvida na sala 2 do bloco D. Este projeto teve a duração de 5 blocos de 90 minutos. Implicou a construção de objetos bidimensionais e tridimensionais, com base num tema há muito planeado pela professora titular da referida

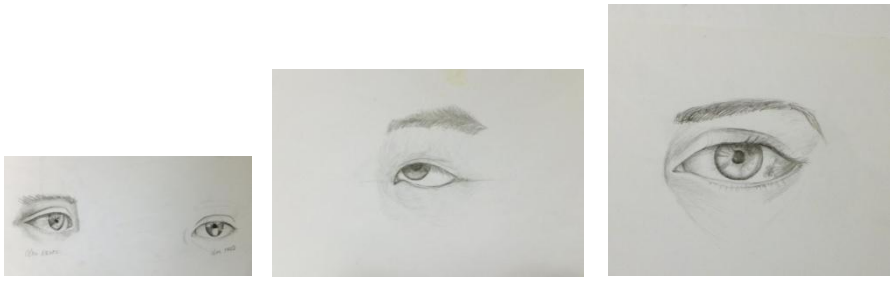
disciplina: construção de um relógio com base na forma do olho ou outra parte da figura humana.

Numa turma com alunos que tinham dificuldades em explicarem o que faziam e claras resistências em concluírem trabalhos, o objetivo principal da intervenção concentrou-se em procurar que os alunos encontrassem sentidos num projeto pré-definido, de modo a implicá-los na conceção dos trabalhos, através de esboços e pequenas memórias descritivas, por um lado, e, na sua concretização, por outro lado, que poderia passar por desenho, pintura, fotografia, escultura, vídeo ou performance. O tema inicial evoluiu para a representação gráfica do olhar crítico do aluno sobre o tempo. A partir de uma planificação de Unidade (Apêndice 2) foram elaborados alguns instrumentos de trabalho para tornar claro e facilitar a concretização de produções bidimensionais/tridimensionais por parte dos alunos:

Brainstorming a partir da apresentação em *prezi*, desafiando os alunos a refletirem sobre várias potencialidades do projeto; uma ficha de trabalho, com o programa de Desenho, objetivos, planificação por aula e avaliação criterial; instalação de materiais, estruturas e ferramentas para iniciarem construções; apresentação de uma escultura como exemplo de representação do conceito a desenvolver.

A questão principal foi: Qual o significado do tempo para o aluno?

As imagens de alguns trabalhos desenvolvidos pelos alunos são exemplos da diversidade de áreas de expressão utilizadas, a partir de desenhos, particularmente apontamentos rápidos dos aspetos formais (configuração, estrutura…) dos produtos concretizados (Figuras 13 a 19).



Figuras 13; 14; 15. 1ª fase do trabalho: desenho à vista, esboços de olhos de alguns alunos, Barreiro (2012) Grafite. Fonte: Própria

Segunda fase do trabalho: transformação dos elementos desenhados, na sua relação com o relógio. Na Figura 16, desenho a grafite para uma escultura em barro.

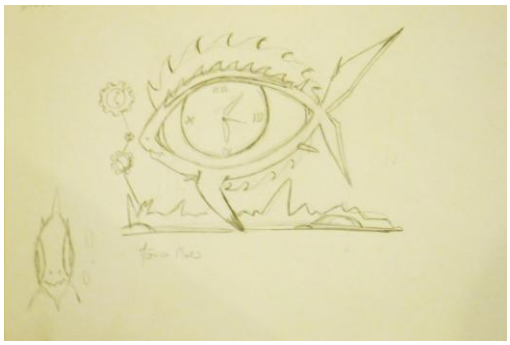


Figura 16. Desenho-esboço de M. A., Barreiro (2012). Fonte: Própria

Este projeto possibilitou também o recurso à infografia, através da manipulação de imagem com base no programa *Adobe Photoshop*. Houve a construção virtual de fotografias de olhos – relógio, fizeram parte de um conjunto de quatro fotografias digitais, organizadas na vertical e com a presença de uma ampulheta, que no seu conjunto constituem uma instalação a alertar para o fim próximo da vida animal.

As área de exploração foram diversificadas, desde o desenho, infografia, modelação, assemblagens e vídeo. Após a concretização dos projetos, os alunos realizaram as respetivas memórias descritivas.



Figura 17. Escultura do aluno M, *O tempo no olhar* (2012). Fonte: Própria

Excerto da sua memória descritiva:

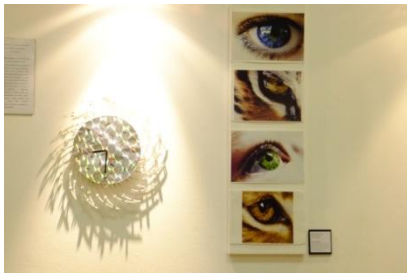
> *(…) Materiais: barro, acrílicos, pregos, rochas roxas, plástico (…) Conceito: independentemente de quem somos ou o que somos, o tempo é igual para todos nós, temos tempo para nascer, crescer, viver e morrer* (Aluno M, 2012).

Excerto da memória descritiva de uma curta-metragem realizada no metro da estação de cais do Sodré, com filmagens das figuras de Paula Rego:

> *O vídeo Tempo de despertar surgiu da junção entre a revolta pessoal da personagem e a preocupação social. (…) Alice, a personagem principal, sobrevive a uma vida rotineira e em uma das suas viagens quotidianas desperta para a vida (…)* (Aluno E, 2012).

Estes trechos de registos escritos elaborados pelos alunos revelaram uma importante evolução na construção de sentidos (conceitos) relativamente ao que fizeram, colocando-se

como atores críticos sobre o mundo que os rodeia, a pretexto de um tema aparentemente insólito: o relógio e o olho humano.

Figuras 18; 19. Imagens da inauguração da Exposição Coletiva de Artes, na Galeria Municipal do Barreiro, Barreiro (2012). Fonte: Própria

Todos souberam fundamentar os seus trabalhos, concetualização essencial para uma abordagem consciente da intervenção artística e cívica dos alunos.

Apesar de haver ainda um caminho a percorrer relativamente ao domínio prático da linguagem plástica, considera-se, incluindo a opinião da professora cooperante, ter sido uma experiência que motivou e implicou os alunos. Foi um momento que permitiu detetar aspetos importantes a considerar na elaboração do plano de prática pedagógica, nomeadamente:

- O interesse diversificado dos alunos em explorar tecnologias de expressão plástica;
- A necessidade de uma prática mais sistemática da representação da figura humana de forma a atingirem melhor a expressividade gráfica do corpo;
- A consolidação de uma construção concetual da obra artística, através, por exemplo, da realização de memórias descritivas e apresentação/comunicação dos trabalhos.

3.2.1.2 Inquérito exploratório

No final do ano letivo anterior, 2011/12, foi realizado um inquérito (Apêndice 3) com duplo sentido: avaliação da experiência no âmbito da unidade de trabalho *diagnóstico* e a identificação de temas, questões para a elaboração do plano de intervenção pedagógico de 2012/13.

Assim, os objetivos de cada questão prendem-se com a recolha de informação sobre as representações dos/as alunos/as referentes a:

- O grau de interesse pela disciplina e pela unidade exploratória;
- Ao papel do ensino das artes no 11ºano;
- Expectativas em relação ao futuro próximo e a longo prazo.

Quadro 5. Objetivos e questões do inquérito exploratório. Fonte: Própria

Inquérito exploratório aos alunos – junho 2012	
Objetivo geral: Conhecer as representações dos alunos sobre a disciplina de Desenho.	
Objetivos específicos	**Questões**
1º Conhecer o grau de interesse pela disciplina e pela unidade exploratória	**1. Numa escala de 1 a 5, (1 significa não interessar-se e 5 interessar-se bastante) identifica o teu grau de interesse pelas atividades que realizas em Desenho.**
	1.1 Numa escala de 1 a 5, (1 significa não interessar-se e 5 interessar-se bastante) identifica o teu grau de interesse pelo projeto "O tempo e o olhar".
2º Identificar qual o papel do ensino das artes atribuído pelos alunos	**2. O que aprendeste em Desenho?** - A compreender e aplicar expressivamente os elementos da composição visual (o ponto, a linha, a textura, o material, a dimensão, a estrutura, a forma, a cor) - A conhecer e a aplicar conteúdos ou temas referentes ao programa da disciplina de Desenho como: - A representar através do Desenho com diferentes suportes, técnicas, como…(fornece exemplos): - A conhecer artistas plásticos e/ou obras de artes como: - A conhecer museus ou outros locais de cultura visual como: - Identifica em concreto o que desenvolveste no projeto *O tempo e o olhar* (resposta aberta).
	3. Fornece exemplos da forma como o Desenho influencia o quotidiano da tua vida, durante os tempos livres, na escola ou nas tarefas em casa: - Realizo desenhos durante os meus tempos livres; - Observo mais atentamente o mundo que me rodeia - Identifico elementos da composição visual quando observo - Analiso e critico de modo mais atento os objetos/imagens que me rodeiam - Outros…
3º Identificar quais as expectativas em relação ao futuro próximo e a longo prazo.	**4. O que esperas aprender/fazer na disciplina de Desenho no 12ºano?**
	5. Se pudesses conhecer um museu nacional ou internacional, qual seria? Justifica de acordo com o que esperas aprender na disciplina de Desenho. - Qual a sua relação com o teu projeto *O tempo e o Olhar*?
	6. Qual a profissão que gostarias de exercer?
	7. De que forma as artes visuais e o ensino do Desenho podem ajudar-te a ser melhor profissional?
	8. De que forma as artes visuais e o ensino do Desenho podem ajudar-te a desenvolver como pessoa?

Da análise dos inquéritos, preenchidos por todos os alunos da turma, selecionou-se as respostas dos treze alunos que transitaram para o 12ºano. Para efeitos de levantamento de interesses e necessidades destes alunos, explicita-se, em seguida, as respostas que correspondem às questões 4, 5, 6, 7 e 8 (ver Quadro 5).

A informação completa sobre as respostas ao inquérito, consta no Apêndice 4.

Assim, de acordo com as questões que correspondiam ao terceiro objetivo, no **ponto 4** *O que esperas aprender/fazer na disciplina de Desenho no 12ºano?*, todos os alunos

responderam. Das respostas efetivamente dadas, sete alunos propuseram a experimentação de novas técnicas e materiais; três referiram-se explicitamente ao desenvolvimento da sua representação gráfica do corpo humano; um propôs o aprofundamento da representação do claro-escuro; um que se realizassem mais desenhos do que pinturas ou esculturas e um que se criasse projetos de *design* de moda.

No **ponto 5**, nove dos alunos apresentaram sugestões de visitas a museus. Propuseram visitas ao Louvre (cinco alunos), Guggenheim (dois), Museu do Prado (um), Museu Dali (um), Museu Nacional da Moda (um), Museu com coleção de fotografia (um), Museu de BD (um). De acordo com o diálogo estabelecido com aqueles que não apresentaram sugestões tornou-se percetível que se deveu ao desconhecimento de algum museu que desejassem conhecer ou voltar a visitar ou não se lembraram de nenhum em particular. Registou-se uma incidência significativa em relação a uma visita ao Louvre.

No **ponto 6** *Qual a profissão que gostarias de exercer?*, quatro alunos não responderam à questão; das treze respostas, identificaram-se as seguintes profissões:

Quadro 6. Profissões que os alunos gostariam de exercer

Profissão	Nº de alunos	Observações
Ilustração/ Desenho BD/ Animação	5	Dois destes também pretendem Pintura ou Design de Moda
Estilismo/ Design de Moda	3	
Design de Interiores/ Exteriores	1	
Arquitetura	1	
Restauro	1	Também pretende Ilustração
Ballet/ dança	2	

Concluindo, os alunos gostam muito e interessam-se pela disciplina de Desenho, além, da experiência no projeto diagnóstico, intitulado *O Tempo e o Olhar*. A visão acerca do Desenho revelou-se mais alargada quando dez alunos consideraram-no importante para ver o mundo de um modo mais atento e crítico (ver Apêndice 4, no ponto 3), para o desenvolvimento da criatividade e de um sentido cívico (tolerância) (pontos 7 e 8). Nas questões que implicaram resposta aberta, os alunos revelaram dificuldades em manifestar as suas opiniões, nomeadamente às perspetivas relativamente ao futuro próximo de trabalho na disciplina de Desenho, sete sugeriram a diversificação de técnicas e três dar-se ênfase à representação da figura humana. Em resposta à questão 8, destacam-se, pela sua riqueza, as seguintes:

> *Ser mais observador, inovador, tentar perceber as ideias dos outros* (Aluno A, 2012).
>
> *Abre uma perspetiva do mundo muito menos violento e responsável* (Aluno J, 2012).

As artes sempre desenvolveram uma pessoa, pelo menos eu acho, pois para olhar para algo e criticar construtivamente e aceitar um objeto com olhos de ver é preciso ter uma mente aberta. As artes ajudam a abrir a mente e os olhos de uma pessoa (Aluno N, 2012).

3.1.2.3 Para além do inquérito exploratório

Tal como referido na subsecção anterior, o inquérito foi realizado no final do ano letivo anterior, de 2011/12, pelo que não contemplou três novos alunos que, entretanto, passaram a fazer parte da turma 12ºE, no ano letivo de 2012/13. Por este facto, houve oportunidade, logo no início deste ano letivo, de apresentar as questões que constam do inquérito exploratório, sob a forma de entrevista, aos três recentes alunos e integrar as suas opiniões nos dados de caracterização diagnóstica da turma.

Assim, ficou percetível que estes três alunos tiveram experiências diferentes em Desenho, oriundos de outras escolas, considerando a disciplina como uma via para a aprendizagem de técnicas de representação. Não tinham ainda decidido o que gostariam de seguir profissionalmente, além de não sugerirem qualquer museu para a realização de uma visita. Quanto a expectativas/ necessidades de aprendizagem, verificou-se que, nas três situações não tinham qualquer experiência de representação da figura humana.

Toda esta informação foi apresentada, de forma genérica, aos alunos, na primeira aula do projeto de intervenção – unidade didática *Representações gráficas da dinâmica do corpo*, de modo a proceder a alterações fundamentadas em mudanças de opinião ou novas propostas dos alunos.

3.3 Síntese final

A Escola Secundária de Casquilhos possui um histórico significativo relativamente a práticas inovadoras na área das Artes Visuais, particularmente desenvolvida pelo grupo de professores que desde há cerca de 20 anos tem mantido uma dinâmica de organização de iniciativas dirigidas à comunidade escolar e local, envolvendo a expressão plástica dos alunos na concretização de exposições, intercâmbios culturais entre outras iniciativas.

As características urbanísticas e arquitetónicas da escola têm vindo a revelar-se como fatores facilitadores destas práticas, devido à diversidade de espaços para a concretização de eventos artísticos, além de possuir uma envolvente paisagista atrativa.

Por outro lado, segundo os dados estatísticos do projeto educativo de escola, o 12ºano, ano de escolaridade dos alunos envolvidos na unidade didática, apresenta a taxa mais alta de abandono escolar, problema que se verificou nesta turma, com o abandono de dois alunos no início do segundo período, devido a dificuldades económicas.

Com base na avaliação da unidade, desenvolvida no final do ano letivo anterior e a informação recolhida a partir de inquéritos, entrevistas e análise de documentos, foi possível identificar as necessidades/ dificuldades e interesses (ver Quadro 7).

Quadro 7. Necessidades de aprendizagem da turma 12º E. Fonte: Própria

Necessidades de aprendizagem da turma 12ºE - 2012/13
• Dificuldades em cumprir prazos na concretização de trabalhos, por parte dos alunos.
• Fraco aproveitamento dos tempos de aula, desconcentrando-se com facilidade, ritmos de trabalho lento.
• Interesse dos alunos em explorar técnicas diversificadas de expressão plástica.
• Resistência em proceder a uma análise concetual do trabalho.

Deste modo, foi possível delinear pontos de partida para a definição das finalidades da unidade didática *Representações gráficas da dinâmica do corpo* (ver Quadro 8).

Quadro 8. Finalidades da unidade didática *Representações da dinâmica do corpo*.

Finalidades da unidade didática *Representações gráficas da dinâmica do corpo* - 2012/13
• Organizar atividades diversificadas, circunscritas no tempo, de modo a incentivar o cumprimento de tarefas, oferecer experiências de aprendizagem variadas, por um lado, para dar resposta à diversidade de interesses e dificuldades dos alunos, por outro lado, para fornecer diferentes ferramentas de representação gráfica que só enriquecem a formação.
• Explorar com intensidade o desenho do real, em particular a figura humana, temática que envolve maior complexidade de representação gráfica.
• Incentivar a reflexão sobre a representação gráfica, através do diálogo, discussão em grupo, construção de memórias descritivas e disseminação do trabalho.

Capítulo 4 - Plano de unidade didática: Representação gráfica da dinâmica da figura humana

O presente capítulo pretende apresentar o plano resultante do que foi desenvolvido nos anteriores capítulos deste relatório. O diagnóstico da realidade educativa, onde este projeto foi desenvolvido, contribuiu para a seleção da temática, tendo-se criado condições para, neste quarto capítulo, expor o plano da unidade de trabalho.

Com base numa planificação, apresentada em grelha, ir-se-á proceder à sua explicitação mais aprofundada relativamente às atividades/ estratégias; recursos humanos e materiais e avaliação dos processos e resultados.

4.1. Plano de Ação

4.1.1 Legitimidade e inserção no programa curricular

Tal como referido no segundo capítulo, a representação gráfica da figura humana surge no programa de Desenho A (Ramos et al., 2002) de modo significativo, particularmente explicitado nas sugestões metodológicas, mas também referenciado na área dos conteúdos. O 12º ano é o fim de um conjunto de três anos de Desenho no ensino secundário, pelo que, a representação gráfica do Movimento da figura humana é um desafio importante a ser ultrapassado por alunos que pretendem prosseguir estudos no ensino superior ou que se encontram no final de um ciclo de estudos.

Por outro lado, a legitimidade deste tema é garantida pelas necessidades de aprendizagem, no campo da proporcionalidade, dificuldades diagnosticadas na unidade diagnóstico sucintamente apresentada no terceiro capítulo. Além disso, foi referido por alguns alunos o interesse em desenvolver novas temáticas e três desses alunos mencionaram concretamente o desenho de modelo ao vivo.

4.1.2 A unidade didática

A grelha do Quadro 9 apresenta de forma esquemática os objetivos, o conjunto de atividades/estratégias, fundamentadas no currículo, estabelecendo tempos (aula a aula), recursos, modalidades, critérios e instrumentos de avaliação.

Para a fundamentação do plano, recorreu-se a objetivos gerais que estabelecem uma articulação com os princípios do currículo de Desenho do ensino secundário, designadamente:

Objetivos Gerais: Desenvolver a sensibilidade estética, formando e aplicando padrões de exigência, as capacidades de observação e de representação. Desenvolver a Memória e o Reconhecimento, a Imaginação e a Criatividade.

Quadro 9. Planificação de unidade didática (Ramos et al., 2002: 6-20) Fonte: Própria

Representações gráficas da dinâmica do corpo

Escola Secundária dos Casquilhos – Barreiro Ano Letivo 2012/13

Disciplina de Desenho A 12ºano Turma E

Objetivos	Ítens	Conteúdos /Temas	Estratégias/Atividades	Recursos	Tempo	Avaliação
Desenvolver os sentidos crítico, de intervenção e comunicação; Agilizar o gesto no ato de desenhar, de modo a adquirir confiança no traçado à 'mão livre'; Tomar consciência da necessária relação entre o corpo e o ato de desenhar; Estimular modos diferentes de representação gráfica contrariando o recurso a formas cristalizadas de desenho (estereótipo, 'clichés' gráficos);	Sensibilização	**Materiais** Suportes Meios atuantes **Procedimentos** Técnicas Modos de registo Traço **Sentido** Imagem: plano de expressão ou significante **Procedimentos** Técnicas, Modos de registo Traço Ensaios Processos de análise, Estudo das formas Estudo do corpo humano	**1ª aula** **Apresentação** do projeto em articulação com os resultados dos inquéritos; tema, objetivos, possibilidades. Esclarecimento de dúvidas Proposta de realização de uma página de **facebook** ou **blog** de discussão sobre os conceitos e tema (figura humana). **Brainstorming** sobre implicações do desenho da figura humana. **Exercícios de exploração** do gesto/traço. Mão e braço libertos, riscador em posição ortogonal ao suporte: **Traçado** de linhas próximas às margens da folha, mantendo a mesma distância entre as linhas; **Traçado** de linhas oblíquas. com o mesmo processo; **Traçado** de linhas curvas à procura da circunferência perfeita. Exploração de diferentes intensidades no traçado destes exercícios. **Desenho de contorno** da mão ('desenho cego'). **Partilha** de experiências em grande grupo.	Prezi *** Meios informáticos Riscadores: Grafite HB Suporte: papel A4 e A3, cavalinho; papel de cenário Fita cola	15' 15' 50' 10' **1 bloco de 90'**	**Formativa e Sumativa** **Criterial *** O aluno atinge 12 pontos se cumprir com os seguintes itens: **Concretização de Práticas** Concretização de todas as tarefas em aula----------**4 pontos** Exploração –desenvolvimento das atividades de sala de aula no diário gráfico----------**3 pontos** Utilização de novas tecnologias (participação ativa na página do facebook) ----------**2 pontos** **Desenvolvimento de valores e atitudes** Iniciativa, participação e envolvimento no trabalho e, integração interpessoal----------**2 pontos** Assiduidade, pontualidade e cumprimento das regras em sala de aula----------**1 ponto** **Sub-total: 12 pontos**
Tomar consciência do *estado* de desenvolvimento do desenho sobre a figura humana	Sensibilização		**2ªaula** **Aula de avaliação diagnóstica** **Exercícios de exploração** do gesto/traço **Desenho de contornos modificado** da mão. **Desenho de memória** de figura humana **Desenho à vista** de uma figura humana (colega) **Análise** dos resultados em grande grupo (configuração, proporcionalidade, posição)	Riscadores: Grafite HB Suporte: papel A4 Fita cola	15' 15' 40' 10' **1 bloco de 90'**	Critérios de qualidade (a observar nos resultados realizados): **Aquisição de conceitos** Domínio dos conceitos constantes nos conteúdos Construção de sentido no plano da imagem-----**2 pontos** **Concretização de Práticas** Capacidade de análise e representação da figura humana, no campo dos estudos analíticos de desenho à vista, de proporção, escalas e distâncias, volumetria, configuração, acompanhada do desenvolvimento de uma capacidade de síntese gráfica. Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação. Domínio dos materiais e dos meios atuantes.----------**5 pontos** **Desenvolvimento de valores e atitudes** Desenvolvimento do espírito de observação e atenção visual Capacidade de definir, conduzir e avaliar o trabalho em termos de objetivos, meios, processos e resultados com a utilização de métodos planificados e faseados.----------**1 ponto** **Sub-total: 8 pontos** **Instrumentos de avaliação:** Desenhos, estudos
Reconhecer/ compreender a configuração natural da figura humana Explorar e dominar estratégias de representação da figura humana através de traçados ordenadores compreender e aprofundar conhecimentos de Explorar, proporcionalidade – relação equilibrada entre partes. Desenvolver os sentido crítico sobre regras instituídas (canône).	Aprofundamento Sensibilização	**Sentido** Visão sincrónica do desenho Imagem: plano de expressão ou significante **Sintaxe** Domínios da linguagem plástica Forma, Sistemas geométrico-matemáticos Movimento e tempo, Organização dinâmica	**3ªaula** **Análise do corpo humano à escala natural** **Contorno** da figura humana à escala natural (1:1) – trabalho em pequenos grupos **Sobreposição** de contornos em posições diferentes desde que seja percetível a configuração dos corpos e represente algum conceito combinado pelo grupo. **Registo** fotográfico do processo.	Riscadores: canetas de feltro, outros. Suporte: papel de cenário	15' 55' 25' **1 bloco de 90'**	
			4ªaula **A proporcionalidade na figura humana:** Anatomia humana. Cânone clássico. Limitações do Cânone humano Um percurso de aprendizagem (exemplo de Van Gogh) Exemplos de desenhos da figura humana de artistas **Registos fotográficos** dos alunos. Projeção das imagens: análise proporcional dos corpos, eixos (escapular, cintura, anca). **Desenho à vista** das figuras projetadas, recorrendo a linhas auxiliares de aferição, eixos, com o braço estendido e o lápis como 'bitola'.	Prezi*** Meios informáticos Máquina fotográfica PC Projetor Folhas A2 Grafite HB e B4	20' 15' 45' **1 bloco de 90'**	

Reconhecer a importância do espaço circundante (fundo) no desenho Saber desenhar a forma humana através do fundo.	Aprofundamento	**Sintaxe** Domínios da linguagem plástica Movimento e tempo, Organização dinâmica	**5ªaula** **Apresentação em prezi do método Sight-size** **Demonstração da técnica (adaptada)** **Desenho de modelo à vista** Recurso a modelo-estátua e alunos, para desenhar à escala natura ao lado do motivo. Técnica dos três lápis (carvão, sanguínea e lápis branco).	Prezi,***pc e projetor multimédia Papel de cenário; riscadores, fita cola, régua, compasso, borracha, fio de prumo, modelo.	10' 5' 75' **1 bloco de 90'**	Diário gráfico Página facebook Filmes/vídeo e fotografias Relatórios gráficos e escritos do workshop na sede da companhia de teatro "O Bando" e da visita de estudo à Fundação Paula Rego "Casa das Histórias" Registo de observação Registos de autoavaliação
Conhecer e tirar partido de estratégias de representação dinâmica da figura observadas em exemplos na Arte Compreender e representar o movimento através da mudança de posição, registo gráfico de percursos Tomar consciência do significado da representação da figura humana, articulando os registos gráficos com a intencionalidade do autor. Compreender/reconhecer o comportamento do corpo dos outros através da sua configuração, volumetria, posição, expressão.	Sensibilização Aprofundamento Sensibilização	**Sentido** Visão diacrónica do desenho Visão sincrónica do desenho Imagem: plano de expressão ou significante **Sintaxe** Domínios da linguagem plástica Movimento e tempo, Organização dinâmica Organização temporal **Sintaxe** Domínios da linguagem plástica Movimento e tempo, Organização dinâmica Organização temporal **Sentido** Visão sincrónica do desenho Imagem: plano de expressão ou significante **Sintaxe** Domínios da linguagem plástica Movimento e tempo,	**6ªaula** **Espaço. Noções de Figura/Fundo. Perspetiva**. Como os artistas desenham a figura humana no espaço: arte egipcia, oriental, paleo-cristã, medieval. Perspetiva linear renascentista. O engenho de Dürer. Recurso à quadrícula de Paula Rego** Análise da figura humana a partir de linhas auxiliares de aferição, recorrendo ao formato da folha. **Metade do grupo:** **Desenho** do fundo através do recorte de uma imagem com figura humana, colagem do espaço negativo numa folha. **Desenho** do espaço negativo com figura humana recorrendo a um visor. **Metade do grupo: Desenho** de figura humana (colega) recorrendo à quadricula de Dürer. **Traçado** de **quadricula** (5x5cm) numa folha de acetato A4 **Análise** dos resultados em grande grupo. **7ªaula** **Perspetiva (cont.) o escorço.** O exemplo de Lucien Freud **Projeção** de imagens dos alunos em escorço análise. **Desenho à vista (de observação)** das figuras projetadas, recorrendo a linhas auxiliares de aferição, eixos, com o braço estendido e o lápis como 'bitola'. **8ªaula** **Representação do movimento:** Projeção das imagens dos alunos realizadas nas aulas anteriores: Posição - análise dos eixos. **Exemplos** de desenhos de artistas de figura humana em movimento. **Desenhos** rápidos (esboços) de figura humana em diversas posições (1', depois 30´´ em cada posição), segundo a técnica do registo do gesto de Nicolaides. **Desenhos** de figura humana em movimento, procurando com as linhas o *percurso* do corpo. **Desenho** de corpos em movimento (projeção de excertos da obra de Anne Teresa de Keersmaeker). Análise dos resultados. Sentido: correspondência com os conceitos apresentados na primeira aula, em resposta às questões – "**Qual o significado do corpo para mim?" ou** "**O que pretendo significar com o desenho da figura humana?"** **9ª a 12ª aulas** Workshop na sede da Companhia de Teatro "O Bando" **O corpo e o engenho** (análise das instalações/mecanismos na encosta de Vale Barris) – **desenhos de observação** **Construção performativa** de diversos movimentos, ações do corpo **Registos** fotográficos **Filmagem Desenhos**/esboços de figuras	Prezi*** Meios informáticos Cartolina preta A4 Tesoura Cola Acetato Caneta hidrográfica Régua Papel A3 Grafite HB Prezi*** Meios informáticos Papel A3, A4 Grafite HB, B4 Prezi*** Meios informáticos Folhas A4 Grafite HB Folhas A4 Caneta preta Suporte: papel A4 e A3, cavalinho; Riscadores: Grafite HB e B4, carvão, esferográfica Máquina s	20' 60' 10' **1 bloco de 90'** **20'** **70'** **1 bloco de 90'** 15' 30' 40' 10' **1 bloco de 90'** **4 blocos de 90'**	

		Organização dinâmica Organização temporal	em movimento **Desenhos** de 'cenas congeladas'.	fotográfica e de filmar		
Desenvolver os sentidos crítico, de intervenção e comunicação; Tomar consciência do significado da representação da figura humana, articulando os registos gráficos com a intencionalidade do autor, procedendo à sua transformação e disseminação.	Sensibilização Aprofundamento	**Sentido** Visão sincrónica do desenho Imagem: plano de expressão ou significante Observador: plano de conteúdo ou significado **Procedimentos** Processos de síntese Transformação	**13ªaula** **Análise dos resultados** construídos na sede de "O Bando" Seleção segundo qualidades de proporcionalidade, representação de movimento, expressão, relação de sentido com os conceitos definidos. Transformação dos registos (ampliação, sobreposição, nivelamento,…) Elaboração de um produto final: **projeto**, realização (desenho de formato A2, instalação, vídeo/animação) Memória descritiva	Projetor Registos gráficos e audiovisuais Suporte: papel A4, A3, A2, cavalinho; Riscadores: Grafite HB e B4, carvão, esferográfica, outros	15' 45' 30' **1 bloco de 90'**	
	Sensibilização	**Sentido** Visão sincrónica do desenho Imagem: plano de expressão ou significante Observador: plano de conteúdo ou significado	**14ªaula** **Preparação da exposição final** Legendas dos trabalhos, folheto.	Meios informáticos	**1 bloco de 90'**	
			15ªaula **Montagem** da exposição sobre o processo e produtos finais.	Produções, registos do processo,…	**1 bloco de 90'**	
			15 blocos de 90'			

Observações: *Os critérios de avaliação têm correspondência com os aprovados em departamento de Artes Visuais/Conselho Pedagógico da escola.
**Visita à Casa das Histórias para conhecerem os originais da obra de Paula Rego, não foi concretizada por falta de verba para o transporte.
Recurso ao **diário gráfico** para desenvolver exercícios pedidos nas aulas.
***Ver Anexo 6

4.2 Estratégias pedagógicas

Várias são as estratégias previstas e exploradas na unidade de trabalho, com o objetivo de oferecer aos alunos diversas oportunidades de aprendizagem da representação da figura humana, eventualmente algumas mais motivantes do que outras, na ótica dos seus interesses, mas todas importantes por terem apresentado diferentes abordagens gráficas desta temática.

4.2.1 Análise das estratégias/ atividades

Considerando o que foi desenvolvido no segundo capítulo, enunciaram-se no Quadro 9 algumas das atividades recolhidas de vários pedagogos e artistas. Para melhor compreensão dos seus propósitos, é possível agrupá-las em fases: uma primeira fase

desbloqueio e avaliação diagnóstica com o objetivo de desbloquear o traço e a relação do corpo-mão-visão com a representação gráfica através de exercícios como o desenho cego e de contorno, planeadas para a 1ªaula; além de um conjunto de propostas de avaliação diagnóstica, de modo, a perceber eventuais aspetos a desenvolver nas sequentes atividades, recorrendo ao desenho de contorno, de memória e à vista, muito de acordo com as propostas de Betty Edwards (1984). O contorno do corpo, à escala natural, previsto para a 3ªaula, insere-se, ainda nesta primeira fase, apesar de já constituir a realização de um trabalho de grupo como produto final.

Após um diagnóstico dos desenhos, em diálogo com os alunos, previu-se o desenvolvimento de uma segunda fase de atividades *Processos de análise do corpo humano*, de carácter analítico e diversificado, desde a configuração da figura através do fundo, o recurso à quadrícula inspirada no engenho de Dürer para a 6ºaula (propostas de Betty Edwards, 1984). Os desenhos de modelo à vista, propostas tradicionais, continuam a ser exercícios importantes para a análise da configuração, eixos, proporcionalidade e cânone da figura humana, planeados e concretizados na 4ªaula. Outra das atividades inspiradas, desta vez, na obra de Nicolaides (1969) é o registo do gesto e movimento da figura previstas para a 8ªaula, recorrendo a mudanças rápidas de posição, com modelo ao vivo e, ao registo do corpo em movimento observando uma coreografia minimalista de Anne Teresa de Keersmaeker.

Planeou-se e recorreu-se a reproduções de obras de artistas enquanto exemplos de como representam a figura humana, particularmente em movimento, dando ênfase às obras de Paula Rego, por ser uma artista contemporânea portuguesa cujo tema principal do seu trabalho é a figura humana.

Uma abordagem diacrónica do desenho da figura humana foi planeada e realizada na 4ª, 6ª e 8ª aulas de modo a munir os alunos de um leque de possibilidades de representação da dinâmica do corpo.

A obra de Lucian Freud (1922- 2011) teve algum destaque pelos excelentes exemplos recentes da representação da figura em escorço, previsto e explorado na 7ªaula, mas sem, no entanto, deixar de referir outros artistas precursores da representação do corpo em escorço, por exemplo, Andrea Mantegna (1431- 1506).

Na charneira deste conjunto de estratégias/ atividades, entre a segunda e a quarta fases previu-se e concretizou-se a experiência de viver o corpo, no âmbito da expressão dramática, com a intenção de melhor explorar a representação gráfica do corpo através da vivência do corpo real, durante um *workshop* de expressão performativa na sede da companhia de teatro O Bando.

Assim, uma quarta fase de atividades *Realização dos desenhos finais e sua disseminação,* implicou a transformação dos inúmeros desenhos realizados ao longo das aulas e a experiência vivida no referido *workshop,* incentivando uma incursão autobiográfica, por parte dos alunos, de modo a construírem (nesta via da transformação/ síntese) um produto final pessoal, mas representativo de todo o percurso efetuado nesta unidade didática.

Outra das estratégias planeadas prendeu-se com a utilização das redes sociais virtuais. Espaço amplamente explorado pelos jovens, foi, e ainda é, uma estratégia que favoreceu a comunicação indireta entre colegas e professoras (estagiária e cooperante). A rede selecionada por todos, na fase de negociação deste projeto, após a unidade diagnóstica, foi o *facebook,* uma vez que a maioria dos alunos possuía a sua página pessoal e recorria com frequência a esta. Esta plataforma permitiu criar um grupo restrito, onde se pôde incluir conteúdos relacionados com o projeto, propostas de atividades, visitas. Cada ação tomada era imediatamente enviada para cada *email,* incentivando a sua consulta e exploração.

A visita de estudo a um museu ou espaço com um espólio de originais é essencial para os alunos terem acesso a obras *ao vivo* de modo a melhor perceberem a expressão e técnica do autor, promovendo-se igualmente o sentido estético/ de apreciação e o conhecimento do património cultural. A instituição selecionada foi a Casa das Histórias, local relativamente acessível à turma e onde se concentra a obra de Paula Rego, apresentada nas aulas desta unidade. No entanto, devido ao agravamento da situação económica de vários agregados familiares destes alunos, não foi possível garantir o transporte até ao museu, pelo que não se realizou.

4.2.1.1 *Workshop* com a Companhia de Teatro O Bando

De entre as várias estratégias, todas igualmente importantes, destaca-se, pela sua atualidade e inovação na educação, o *workshop* preparado com dois atores da companhia de teatro O Bando, que estabeleceram uma relação do corpo com o Desenho.

Saber representar graficamente o corpo passa por conhecer o próprio corpo através da observação (perceção visual), mas também, de todas as experiências vivenciadas enquanto seres humanos, que fornecem uma visão complexa e mais rica do mesmo. A relação do corpo, pela performance, com o desenho foi um desafio lançado à companhia de teatro O Bando e que pretendeu tirar partido das novas formas de expressão artística que fundem diferentes áreas, diminuindo as fronteiras tradicionais existentes entre elas, para se encarar a Arte como uma representação da complexa atualidade que funciona em rede e em simultaneidade.

A seleção desta instituição não foi arbitrária. Deve-se a um conhecimento de vários anos de trabalho de parceria com esta companhia, compreendendo a sua natureza e as técnicas criativas de realização da performance. Os profissionais desta companhia tiram partido das características e preferências das pessoas com quem estão a trabalhar, algo fundamental para a construção de significados sobre os desenhos de figura humana que cada aluno realizou.

A companhia de teatro O Bando nasceu em 1974 e funciona como uma comunidade de criativos, inspirando-se na comunidade local, cultura portuguesa, em particular a literatura e artes visuais para a realização das peças de teatro. Através da pesquisa e busca de uma experimentação teatral, a sua obra é diversificada, com recurso a engenhos para palco, apresentação em espaços não tradicionais (em tendas, no campo, em adegas,…), sempre em busca de uma articulação entre o popular e o erudito (O Bando, 2006).

Assim, o *workshop* desenvolvido pretendeu explorar as potencialidades das artes performativas para melhor se poder representar graficamente a figura humana, através de uma exploração performativa do corpo de cada jovem e na relação com outros, no espaço cénico, desenvolvendo movimentos e momentos *estáticos* de posições/gestos expressões favorecedores de uma representação de sentimentos ou conceitos.

Os jovens viveram um dia na sede do Bando, com profissionais do teatro que os apoiaram na conceção de atividades performativas promotoras do registo gráfico (desenhos a partir da observação do movimento/ posição dos outros, registos fotográficos, filmagem,…). Com todos os resultados, e, para além dos estudos realizados anteriormente, foram alvo de transformação em sala de aula de modo a conceberem desenhos finais, cingindo-se ou não à experiência vivida no referido *workshop*.

Enquanto estratégias a experienciar, propuseram-se as seguintes:

- Realização de esboços rápidos;
- Contorno à escala natural do corpo sobre papel de cenário (já realizaram em sala de aula, podemos levar estes trabalhos);
- Desenhos à escala natural com o modelo ao lado;
- Desenhos com riscadores longos; desenhos em posições não tradicionais;
- Desenhos a partir do espelho;
- Desenho às escuras, a superfície iluminada apenas com uma lanterna (experiência de Picasso);
- Desenho cego com música;
- Desenhos usando os braços do outro.

Estas sugestões sofreram alterações de acordo com a operacionalidade em palco e condições existentes na sede da companhia, tendo, no entanto sido abordadas à exceção do

recurso a espelhos ou à música (neste caso foi evitada para aumentar a concentração dos alunos).

4.3 Recursos materiais e humanos da unidade didática

Os recursos são instrumentos essenciais para a concretização das atividades. Ao longo dos quinze blocos previstos para esta unidade, houve uma diversidade de materiais, equipamentos e recursos humanos.

4.3.1 Recursos Materiais

Dos vários recursos materiais utilizados destacam-se:

O *software prezi*, que permitiu uma apresentação das matérias, questões para reflexão, imagens de modo mais orgânico e visualmente dinâmico (Apêndice 5). Os conteúdos destes ficheiros, num total de seis, surgem em *zoom*, como uma viagem aérea sobre o mapa de diapositivos.

Apresentação em prezi 1 – *Apresentação e proposta de projeto* (1ªaula);

Apresentação em prezi 2 – *A proporcionalidade na figura humana: Anatomia humana. Cânone clássico. Limitações do Cânone humano* (4ªaula);

Apresentação em *prezi* 3 – *Método Sight-size* (5ªaula- adiada para janeiro de 2013);

Apresentação em *prezi* 4 – *Espaço. Noções de Figura/ Fundo. Perspetiva (*6ªaula);

Apresentação em *prezi* 5 – *Perspetiva, o escorço. O exemplo de Lucien Freud* (7ªaula);

Apresentação em *prezi* 6 – *Representação do Movimento* (8ªaula).

O *diário gráfico* foi um instrumento previsto no plano, por ser um importante desencadeador de experiências gráficas, ensaios de representação do corpo em situações fora da aula e tendo os alunos frequentemente apresentado o que íam fazendo.

A rede social virtual *Facebook* foi (e ainda é) outro dos recursos interessantes a destacar, criou-se um grupo de trabalho para partilha, comunicação de opiniões e sugestões sobre a temática da representação da figura humana. Cada aluno possui um *email* acoplado ao grupo de trabalho *on-line*, pelo que foi sempre alertado para novidades assim que era inserido qualquer assunto.

Um importante conjunto de instrumentos dizem respeito às fichas de apresentação do projeto (com critérios de avaliação, calendarização, tarefas, materiais – Apêndice 6), apoio para construção de memória descritiva e relatórios gráficos, fichas de autoavaliação, folhetos e legendagens das exposições a realizar com as produções finais, reproduções de desenhos, livros e revistas.

Além destes recursos, programou-se e utilizaram-se PC, projetor multimédia, máquina fotográfica, papel em diversos formatos (A4, A3 e A2); riscadores como grafite (HB, B4, outros), esferográfica, carvão, sanguínea, lápis branco, canetas de feltro, sendo que para o projeto final os alunos puderam recorrer a tintas e a outros materiais; borracha, fita-cola, régua, fio-de-prumo, modelo-estátua, tesoura, entre outros.

4.3.2 Recursos humanos

Os alunos, as professoras - estagiária e cooperante -, as auxiliares de ação educativa (ou técnicas operacionais) foram recursos humanos diariamente presentes na unidade de trabalho.

Outros recursos previstos facilitaram, igualmente, a concretização dos objetivos deste projeto, como os atores da companhia de teatro O Bando. Em colaboração com Raúl Atalaia, ator e membro da direção e, Guilherme Noronha, o *workshop* foi realizado articulando-se o saber construir uma performance e com a expressão gráfica.

4.4 Avaliação da unidade didática

A avaliação é entendida principalmente como um processo de formação, ao longo do qual se afere a adequação das estratégias, de acordo com as necessidades dos alunos, sendo essencial a negociação e reflexão conjunta com o grupo-turma. Os alunos foram o objeto principal de avaliação, por isso, ficou programado o acesso prévio ao desenvolvimento do projeto, dos critérios, ponderações e tarefas, com a intenção de lhes dar a possibilidade de criticarem e proporem sugestões, de modo a envolver responsavelmente os mesmos no cumprimento deste contrato de trabalho. Ficou, igualmente, previsto que durante as aulas se utilizassem instrumentos de recolha de informação, sistematicamente devolvidos, com propostas aos alunos, de forma a poderem reformular ou melhorar nas atividades seguintes.

Assim a avaliação considera-se fundamentalmente criterial, valorizando-se em particular o cumprimento das tarefas, não excluindo a apreciação qualitativa das composições visuais criadas. Neste sentido, previu-se igualmente, uma avaliação quantitativa.

4.4.1 Critérios e ponderações

Os critérios enquadraram-se nas modalidades de Avaliação Diagnóstica, Avaliação Formativa e Avaliação Sumativa:

Quadro 10. Critérios e ponderações da unidade didática. Fonte: Própria

Critérios e ponderações da unidade didática *Representações gráficas da dinâmica do corpo*	
Critérios	**Ponderações**
Concretização de Práticas	**9 pontos**
Concretização de todas as tarefas em aula	4 pontos
Exploração/ desenvolvimento das atividades de sala de aula no diário gráfico	3 pontos
Utilização de novas tecnologias	2 pontos
Desenvolvimento de valores e atitudes	**3 pontos**
Iniciativa, participação e envolvimento no trabalho e, integração interpessoal	2 pontos
Assiduidade, pontualidade e cumprimento das regras em sala de aula	1 ponto
Critérios de qualidade (a observar nos resultados realizados):	
Aquisição de conceitos	**2 pontos**
Domínio dos conceitos constantes nos conteúdos	2 pontos
Construção de sentido no plano da imagem	
Concretização de Práticas	**5 pontos**
Capacidade de análise e representação da figura humana, no campo dos estudos analíticos de desenho à vista, de proporção, escalas e distâncias, volumetria, configuração, acompanhada do desenvolvimento de uma capacidade de síntese gráfica	5 pontos
Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação	
Domínio dos materiais e dos meios atuantes	
Desenvolvimento de valores e atitudes	**1 ponto**
Desenvolvimento do espírito de observação e atenção visual Capacidade de definir, conduzir e avaliar o trabalho em termos de objetivos, meios, processos e resultados com a utilização de métodos planificados e faseados	1 ponto
Total	**20 pontos**

Com base nos critérios e ponderações especificadas no Quadro 10, preparou-se uma grelha de aplicação (Quadro 11).

Quadro 11. Grelha de aplicação dos critérios e ponderações nos produtos realizados.

Fonte: Própria

Nome do(a) Aluno(a)	Avaliação Criterial										Avaliação Normativa
	Desenhos de exploração/ Diagnóstico			Análise					Projeto Final	Avaliação com base no cumprimento das tarefas (criterial)	
	Traçado de linhas/Desenho cego/contorno	Desenho de memória da Figura Humana	Desenho de observação da Figura Humana	Desenho de contorno do corpo: escala natural	Desenho de observação com quadrícula/espaço negativo/comvisor	Desenho proporção/anatomia/escorço	Desenho observação (sight-size)	Desenho da dinâmica			
(…)											

4.4.2 Instrumentos de recolha e análise de dados

Consideram-se instrumentos todos os materiais de recolha de informação sobre o processo de trabalho. As produções realizadas pelos alunos são, só por si, instrumentos valiosos de avaliação. Aqui incluem-se não só os desenhos finais em formato A2, mas também todos os esboços em formatos A4, A3 e em papel de cenário (escala real). Além destes, prevê-se que os alunos elaborem:

- Balanços verbais no final de cada aula;
- Relatórios escritos e gráficos do *workshop* com a companhia de teatro O Bando e da visita de estudo à Casa das Histórias;
- Registos de autoavaliação final (Apêndice 7);
- Registos da participação no grupo de trabalho, na rede social *facebook*;
- Memórias descritivas das produções finais.

A professora estagiária, dinamizadora da unidade, irá realizar:

- Registos de ocorrências, com o relato de situações críticas e inferências;
- Registos fotográficos e de vídeo de situações em sala de aula.

4.4.3 Meta avaliação

Para uma apreciação da eficácia da unidade didática, serão igualmente utilizados os instrumentos de avaliação enunciados em 4.4.2. Pretende-se proceder a uma avaliação que

ultrapassa o âmbito da avaliação das aprendizagens, essencial para a melhoria da prática docente. Procurar-se-á atender a três critérios de avaliação:

- Eficácia e adequação da Unidade de Trabalho em função do programa e aprendizagens;
- Qualidade do processo e dos produtos realizados pelos alunos;
- Autoavaliação do desempenho da professora estagiária.

Capítulo 5 - Análise reflexiva das aulas da unidade didática

O capítulo anterior apresentou o projeto no seu todo, com ênfase em alguns aspetos mais inovadores, nomeadamente a inclusão de um *workshop* com a companhia de teatro O Bando, entre outras atividades que complementam a finalidade principal de os alunos aprenderem a representar a figura humana, com preocupações concetuais na sua construção.

A visita de estudo à Casa das Histórias não se concretizou por dificuldades económicas dos alunos, que os impediu de assumir os custos do transporte, uma vez que a visita guiada era gratuita. A distância determinou a privação dos mesmos a um museu de Cascais.

Embora a carga horária da disciplina de Desenho, no 12º ano seja constituída por 3 blocos de 90 minutos (no caso, às terças, quartas e quintas), optou-se por desenvolver o projeto de intervenção/ unidade didática *Representações gráficas da dinâmica do corpo* semanalmente, às quartas-feiras, de modo a dar possibilidade aos alunos de desenvolverem outros projetos dinamizados pela professora cooperante. Porém, houve momentos, por circunstâncias externas ao plano (greve, exames, doença,…) que a aula semanal ocorreu numa terça-feira ou quinta-feira. A unidade didática iniciou-se a 10 de outubro de 2012, num total de 15 blocos, tendo-se desenvolvido até dezembro, com uma semana de avaliação e concretização dos produtos finais em janeiro (Apêndice 8). Uma das aulas em janeiro foi destinada à exploração do método *sight-size*, previsto no plano como 5ªaula, tendo sido concretizado por se ter reunido nesta data as condições necessárias à sua realização, nomeadamente, a existência de um modelo para análise. A disseminação dos desenhos foi realizada em duas exposições, na escola Secundária dos Casquilhos e na sede da companhia de teatro O Bando, em abril e maio de 2013, respetivamente.

Neste capítulo, ir-se-á descrever sucintamente as experiências, com base em registos de ocorrências e fotográficos. Para facilitar a descrição dos momentos considera-se aula um bloco de 90 minutos.

5.1 Primeira fase: desbloqueio e avaliação diagnóstica

Esta primeira fase correspondeu à aulas números 1, 2 e 3, dias 10 a 24 de outubro de 2012. A primeira aula foi determinante para o desenvolvimento do projeto de intervenção, com a apresentação e discussão em grande grupo da proposta de trabalho, fundamentada na

recolha de informação realizada anteriormente, desde o final do ano letivo de 2011/12 (Apêndice 5, Apresentação 1 em *prezi*).

Após a discussão sobre o plano a concretizar, deu-se início à primeira fase da unidade didática. Compôs-se por um conjunto de atividades que estimularam a expressão gráfica automática, sem racionalização dos atos ou dos resultados no papel, de modo a libertar o gesto, conferindo maior domínio da mão sobre a área do papel.

5.1.1 Síntese das aulas

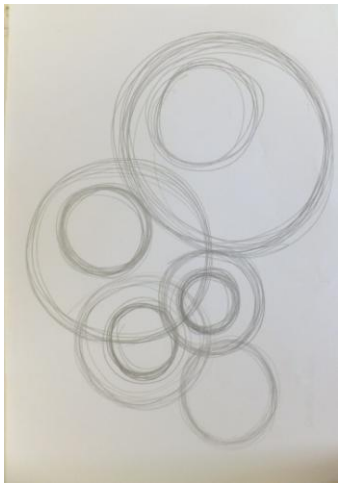
Na primeira aula, durante a apresentação do projeto, relembrou-se a experiência do final do ano letivo anterior, reforçando algumas ideias por eles mencionadas nos inquéritos ou através de entrevistas, citando algumas expressões que referiam a importância do Desenho. Esta apresentação (ver Apêndice 5), decorreu em diálogo, muitas vezes suscitado por questões colocadas pela professora estagiária. As participações foram sempre de concordância. Houve oportunidade para reforçar a importância do autor/ artista refletir sobre o sentido do seu trabalho, que conceitos estão associados, quais as suas implicações artísticas, sociais…de modo a referir a necessidade de se construir memórias descritivas, algo que pouco exploravam.

Apresentaram-se as atividades que se iriam fazer, desde as de *desbloqueio*, desenhos de análise da forma (proporção, configuração, forma/ fundo), a exploração de obras artísticas sobre o mesmo tema, articulando com o programa de Desenho de 12º ano. O entusiasmo sentiu-se claramente, pelas exclamações de agrado, quando se fez referência à experiência performativa numa visita à sede da companhia de teatro O Bando, tendo os alunos compreendido a intenção de explorar o próprio corpo no sentido de melhor representar graficamente a sua dinâmica. Esta motivação fora acentuada pela curiosidade em realizar algo que nunca tinha sido feito por eles.

Outra visita prevista, ao museu Casa das Histórias, procurava dar resposta à importante necessidade dos alunos apreciarem diretamente os originais, neste caso, os desenhos e pinturas da artista Paula Rego. As dúvidas levantadas prenderam-se principalmente sobre os custos das visitas. Como se veio a verificar, pelas razões já apontadas, a visita à Casa das Histórias não se verificou.

A segunda parte da 1ª aula e as 2ª e 3ª aulas decorreram com atividades práticas de desenho, objetivando a libertação do traço (Figuras 20 a 27), para se obter maior expressividade e domínio sobre o suporte, instrumento riscador e o tema e perceber como os alunos representavam a figura humana, de memória e de observação procedendo-se a uma

avaliação diagnóstica. No início de cada aula, era brevemente recordado o que se fez na aula anterior, procurando que fossem os jovens a sumariar essa experiência.




Figuras 20; 21. Desenhos dos alunos K; P (outubro 2012) Traçado de linhas curvas, e retas; 1ªaula. Fonte: Própria

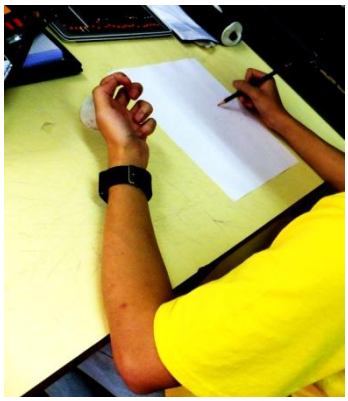


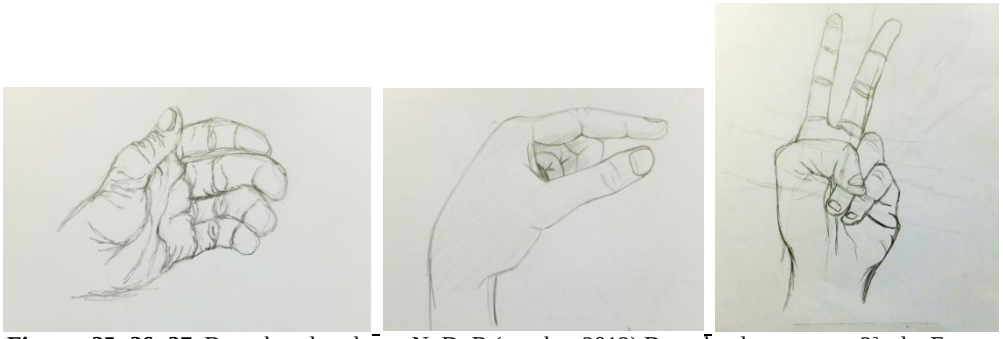
Figura 22. Desenho de contorno cego (outubro 2012) 2ªaula. Fonte: Própria




Figuras 23; 24. Desenhos dos alunos G; N (outubro 2012) Desenho cego 2ªaula.Fonte:Própria

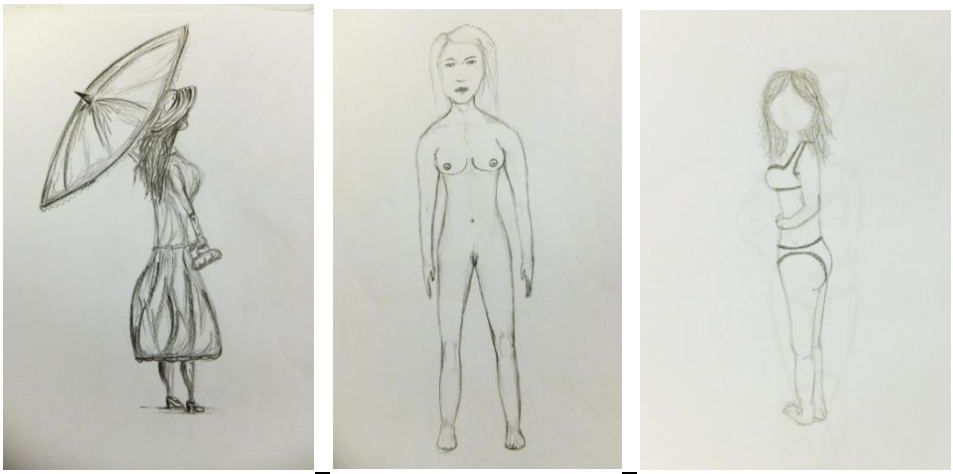
Os alunos procuraram desenhar a configuração da sua mão sem ver o que estavam a fazer no papel (Figuras 23 e 24). Deste modo, tinham que imaginar como as linhas que

traçavam ocupavam o espaço. Nestes exemplos percebe-se que enquanto não levantaram o lápis do suporte foram conseguindo desenhar com algum realismo, assim que pararam (algo que foi salientado no momento de demonstração do processo). Este aspeto foi identificado por alguns alunos quando analisámos os desenhos em grupo.



Figuras 25; 26; 27. Desenhos dos alunos N; D; B (outubro 2012) Desenho de contorno, 2ªaula. Fonte: Própria

O desenho de contorno foi demonstrado com o recurso a dois eixos, vertical e horizontal, para ajudar a desenhar a mão de modo a mais facilmente estabelecer as relações de distância, proporcionalidade entre os elementos que configuram o tema, tal como é visível nos desenhos das Figuras 25 a 27. Repare-se na diversidade do traçado, particularmente expressiva no da Figura 25. Todos possuem desvios de proporção, acentuando o comprimento ou largura dos dedo ou revelando dificuldade no posicionamento das partes relativamente ao espaço.



Figuras 28; 29; 30. Desenhos dos alunos N; C; O (outubro 2012) Desenhos de memória, 2ªaula. Fonte: Própria

O desenho de memória foi sugerido sem qualquer demonstração ou indicação. Nos exemplos acima apresentados (Figuras 28 a 30), encontram-se desvios à proporcionalidade entre partes (tronco muito longo, braços curtos, pés muito pequenos, por exemplo),

dificuldades em representar em escorço (em profundidade) partes do corpo, em particular as extremidades (mãos, pés).



Figuras 31; 32; 33. Desenhos dos alunos B; E; D (outubro 2012) Desenhos de observação, 2ªaula. Fonte: Própria

No início desta atividade, que consistiu em selecionar um colega, observá-lo atentamente, medi-lo recorrendo ao lápis como bitola e desenhá-lo, foi proposto que recorressem a eixos estruturais para melhor definirem a forma que estavam a observar, tendo a professora estagiária feito uma demonstração prática. Assim, procurou-se que todos estivessem num ponto de partida semelhante, pois havia alunos que já recorriam aos eixos estruturais, outros não. Ainda assim, houve alguns que começaram a desenhar imediatamente, verificou-se um resultado mais desequilibrado relativamente à proporção (Figuras 31 a 33). Registaram-se dificuldades em representar a profundidade (Figuras 31 e 32); outros optaram por escolher uma posição evitando o escorço.

Todos estes aspetos foram discutidos no início da 3ª aula, em grande grupo. Neste diálogo, o assunto centrou-se nos aspetos formais e procedimentos, sem referência à autoria de cada desenho.



Figura 34. Painel/ quadro com os desenhos de memória e de observação analisados no início da 3ªaula (outubro 2012) Fonte: Própria

Após uma análise descritiva dos desenhos expostos, alguns alunos foram manifestando desagrado pelos resultados. Por outro lado, identificaram-se as soluções gráficas na representação da figura humana (modelo ao vivo recorrendo a um colega), pois os alunos souberam reconhecer que os desenhos, estruturados por linhas auxiliares evidenciavam proporcionalidade entre as partes, mas nem sempre garantiam o domínio expressivo do traço. Estes aspetos foram considerados como pontos de partida para valorizar o recurso às linhas estruturais de apoio, à construção da figura humana e prática sistemática do desenho de observação através do diário gráfico, de modo a alcançar maior maturidade no desenho.





Figuras 35; 36; 37. Contorno à escala natural da figura humana, sobre papel de cenário, 3ªaula (outubro 2012) Fonte: Própria

Ao contornarem o corpo uns dos outros, sempre com uma intencionalidade plástica de criar um desenho final com qualidade visual, os alunos puderam perceber em concreto, as várias partes que compõem a figura, a relação entre elas, a diferença de alturas, larguras entre os vários corpos, o seu *comportamento formal* quando dispostos em posições dinâmicas (Figuras 35 a 37). Esta aula foi vivida de um modo muito positivo e motivador, os alunos revelaram um bom sentido de equipa, organizando-se com facilidade, cooperando entre eles. A conclusão dos painéis prolongou-se por duas aulas extra.

5.2 Segunda fase: Processos de análise do corpo humano

A segunda fase corresponde a cinco aulas, a 31 de outubro, 7, 14, 21 de novembro de 2012 e uma aula do dia 9 de janeiro. Neste conjunto de aulas foram exploradas várias estratégias de análise da figura humana, recorrendo a um variado leque de propostas e

abordagens, desde as mais tradicionais, como o método *sight-size* (ver neste relatório 2.1.1.2), o recurso às linhas auxiliares e estruturais (eixos) para a representação gráfica proporcional às propostas de Betty Edwards (1984) e Nicolaides (1969), com a análise da figura-fundo, adaptação da quadrícula de Dürer (sistema clássico de representação), ao registo do gesto/ movimento do corpo, entre outras. A 5ª aula prevista para o desenvolvimento do método *sight-size* foi mais tarde realizada pois só em janeiro houve a possibilidade de conseguir um modelo adequado. No entanto, por ser uma estratégia de análise da figura humana, a sua descrição é aqui inserida, embora temporalmente separada das outras aulas.

5.2.1 Síntese das aulas

A 4ªaula foi iniciada dentro do horário previsto, os alunos foram pontuais. Recordou-se o que foi realizado nas aulas anteriores, questionando os alunos sobre o que fizeram e sentiram, mantendo a ideia generalizada de um bom começo para desenharem *sem pensar*, ao mesmo tempo sentindo desconforto pela novidade. Salientaram, especialmente, o trabalho de grupo sobre o contorno natural dos corpos, tendo sido uma boa experiência de contacto e aproximação entre colegas. A propósito dos desenhos de avaliação diagnóstica, voltou-se a referir a importância do uso dos eixos e linhas auxiliares para estruturação proporcional da figura humana. Os critérios de avaliação e objetivos do projeto foram, novamente mencionados, porque muitos alunos dispersam documentos, perdendo este tipo de informação.

Tal como prometido, o aluno N criou o grupo no *facebook, Arte com figura humana*, a partir deste foi possível ir colocando antecipadamente as imagens e outras referências (bibliografia, comentários) que iriam ser exploradas em aulas seguintes, além de colocar as imagens das experiências das aulas anteriores.

As atividades foram desencadeadas pela apresentação em *software prezi* (ver Apêndice 5) com exemplos de figuras humanas, de acordo com os cânones clássico (desde Policleto) e moderno, identificando a cabeça como principal unidade de medida. Apresentou-se os primeiros desenhos de Van Gogh para demonstrar que o percurso inicial no desenho de figura humana contém fragilidades, principalmente na proporcionalidade. Procedeu-se à análise anatómica do corpo com base em imagens projetadas, estabelecendo-se diálogo sobre as diferenças entre sexo, idade.

Foram recordados os procedimentos para observar o corpo, com recurso ao traçado inicial das cinturas escapular e pélvica, com demonstração no quadro, a partir da observação de imagens dos alunos projetadas. A visualização das imagens dos alunos, selecionadas de momentos anteriores, causou surpresa e entusiasmo generalizado.



Figuras 38; 39; 40. Desenhos dos alunos D; C; I. Análise das proporções do corpo, desenho de partes anatómicas do corpo sobre papel, 4ªaula (outubro 2012) Fonte: Própria

Os desenhos apresentaram as linhas estruturais de auxílio, sendo indicadores da observação analítica pretendida (ver Figuras 38 a 40). No entanto, foi o acompanhamento permanente e individual, por vezes com recurso ao papel vegetal sobreposto ao trabalho de alguns alunos ou o apoio na observação, recorrendo por exemplo, ao braço esticado e ao lápis como bitola, que favoreceu a aplicação destes recursos, pois muitas vezes, as dificuldades em encontrar uma relação proporcional entre as partes se deviam ao desenho imediato sem análise prévia. Sugeriu-se que realizassem muitos desenhos no diário gráfico, pois esta aula serviu apenas para uma sensibilização às estratégias gráficas dinamizadas.

A 5ª aula (no plano previa-se ser a 6ª aula) foi iniciada com uma apresentação em *software prezi* (ver Apêndice 5), que mostrava alguns exemplos na história da arte sobre representações da figura humana, modos diferentes, incidindo na sua relação com o espaço composicional, desde a gravura rupestre, arte egípcia, mesopotâmia, paleocristã, medieval, renascentista, entre outros. De acordo com os comentários que os alunos iam fazendo, sobre a posição, diferenças de tamanho conforme a localização, percebeu-se que desconheciam os princípios da perspetiva linear (cónica ou central), útil para a representação no espaço da figura humana. Foi, por isso, realizada uma demonstração no quadro das possíveis *vistas* de uma figura humana, inserida num cubo transparente, a partir de uma mesma linha do horizonte com diferentes pontos de fuga.

Uma forma de tomar consciência da figura a desenhar passa pela sua análise no espaço. Foram apresentadas duas atividades (o desenho de modelo ao vivo com base na quadrícula de Dürer, adaptada a um acetato sobre um vidro e o registo da figura através do

fundo selecionando reproduções de desenhos de Paula Rego). Mostraram-se exemplos de cada, tendo havido alguns alunos que não compreenderam a atividade figura/ fundo (espaço negativo). Por esta razão, procedeu-se à demonstração do processo. Após o esclarecimento de dúvidas os alunos organizaram-se facilmente em dois grandes grupos, iniciando os trabalhos.



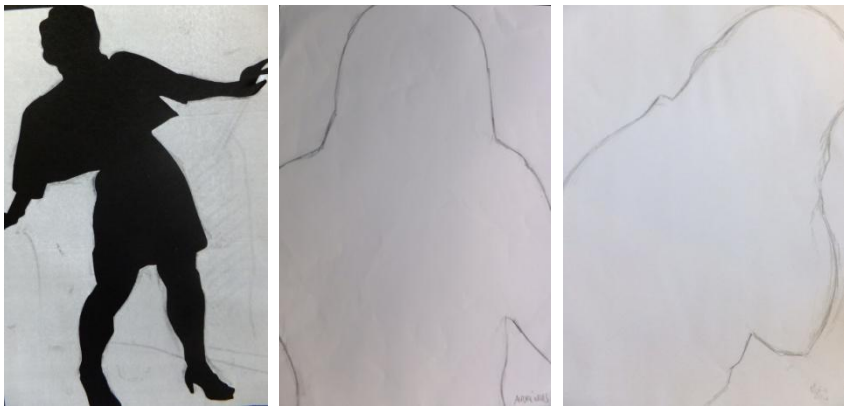

Figuras 41; 42. Quadrícula de Dürer sobre acetato, 5ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria





Figuras 43; 44; 45. Desenhos dos alunos L; M; C. Alguns resultados com base na quadrícula de Dürer, sobre acetato, 5ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

Alguns alunos foram tentados a registar imediatamente os pormenores da figura observada, esquecendo que o que se pretendia era principalmente apropriarem-se da configuração da figura através do seu contorno, munindo-se da quadrícula como apoio (Figuras 41 a 45). Esta situação foi minimizada com o diálogo que fui estabelecendo com eles. Os dois últimos desenhos foram realizados numa fase final desta atividade verificando-se um resultado satisfatório quanto à representação em profundidade da figura e sua relação proporcional das partes que compõem o corpo.



Figuras 46; 47; 48. Figura/ fundo, espaço negativo, 5ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

As Figuras 46 a 48 são exemplos da fase inicial da atividade sobre o recurso ao espaço negativo (fundo) de modo a definir a figura. Os alunos selecionaram desenhos de Paula Rego e outros artistas, recortaram o espaço negativo e colaram num fundo de cartolina mais escuro. Esta atividade permitiu-lhes perceber a atividade subsequente, utilizando um visor em cartolina, enquadrando-o a um colega de sala e posteriormente desenhando em folhas A4 os espaços negativos que *contornavam* a configuração do modelo observado. Para isso, era essencial que alguns limites da figura tocassem na linha de enquadramento. O momento final desta aula foi utilizado para analisar os resultados, alguns alunos não concluíram, tendo podido fazê-lo na aula seguinte, de quinta-feira.

A 6ª aula realizada na quarta-feira seguinte, em 14 de novembro, consistiu em aprofundar as relações do corpo no espaço, explorando exclusivamente o escorço, com recurso a imagens em escorço de alunos (imagens da aula sobre o contorno natural da primeira fase de atividades) e reproduções de desenhos ou pinturas de artistas, principalmente de Lucien Freud. O tema foi iniciado com uma breve apresentação em *software prezi* (Apêndice 5) sobre várias propostas de representação em perspetiva do corpo humano, referindo-se, por exemplo, a célebre pintura de Andrea Mantegna *A lamentação de cristo morto*, desenhos de Rubens (1577-1640), entre outros, com apresentações de desenhos de artistas contemporâneos e finalizando com imagens dos próprios alunos em escorço. Este aspeto foi muito importante, pois incentivou os alunos a representarem graficamente algo que fazia parte do seu contexto e quotidiano.

A atividade prática, que consistia em realizar desenhos de observação do corpo em escorço em suportes A3, foi desencadeada com uma análise das linhas auxiliares tangentes ao corpo (convergindo a um ponto de fuga) e os eixos principais, tendo-se demonstrado a sua construção no quadro, de modo a que os alunos percebessem a distorção criada pelo efeito de profundidade.



Figuras 49; 50; 51. Exemplos de imagens e reproduções impressas utilizadas para o desenho em escorço da figura humana, 6ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

Nas Figuras 49 a 51 é possível observar três tipos de exemplos utilizados para o desenho em escorço. A Figura 49 é representativa de um conjunto de imagens resultantes da aula de contorno à escala real.

O aluno O encontrava-se com a folha em branco, tendo iniciado o seu registo após um diálogo com a professora estagiária que o foi ajudando a construir o seu desenho, inicialmente com o traçado de linhas estruturais, marcação das partes, configuração e pormenorização, registo de efeitos de claro/ escuro. A aluna A iniciou o seu trabalho pormenorizando certas partes sem representar a totalidade do tema que estava a trabalhar. Esta situação foi identificada em diálogo com ela, tendo sido alertada que estaria a despender muito tempo na pormenorização de uma parte que mais tarde, por razões de equilíbrio (proporção por exemplo) poderia ter que modificar. Verificou-se que todos os alunos estavam a recorrer aos eixos e traçado de linhas estruturais, estratégia importante para quem necessita de resolver as suas dificuldades na representação equilibrada da forma humana. Nesta aula foi visível o reconhecimento e valorização por parte dos alunos de um registo analítico (Figuras 52 a 56).



Figuras 52; 53. Processos de representação gráfica, através da observação analítica por imagens projetadas ou impressas, 6ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria



Figuras 54; 55; 56. Desenhos dos alunos I; N; H. Desenhos em escorço a partir de imagens de alunos ou reproduções das pinturas de Lucien Freud, entre outros artistas. 6ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria



Figura 57. Aluno D. Desenho em escorço a partir da observação de um manequim articulado que possui o cânone de 7,5 cabeças. 6ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

Embora o manequim articulado possua pouca expressão volumétrica, foi um interessante recurso, para além das imagens, para a observação e registo de uma figura distorcida, em escorço (Figura 57).

Na 7ª aula (8ª do plano), realizada no dia 21 de novembro, as atividades centraram-se no registo do movimento do corpo e do corpo em movimento, como última etapa desta segunda fase. Uma vez que os alunos realizaram inúmeros registos gráficos nos momentos anteriores, considerou-se pertinente fazer um balanço com eles sobre tudo o que já tinha sido feito, de modo a clarificar o encadeamento de todos exercícios, com vista a utilizarem na visita à sede da companhia de teatro O Bando, onde iriam usufruir de um *workshop* experimental que procurou articular performance/ movimento do corpo com o desenho. Os primeiros quinze a vinte minutos da aula foram ocupados com uma projeção (ver Apêndice 5), sobre as diferentes vias de representar o movimento, a dinâmica do corpo, ao longo da história e por diferentes artistas, tendo apresentado, em primeiro lugar, o comportamento dos eixos (cinturas escapular e pélvica) como fatores essenciais para um registo dinâmico do corpo. Os desenhos projetados eram analisados em grande grupo, colocando-se questões sobre as posições, o traçado, o recurso à repetição das formas, entre outras estratégias

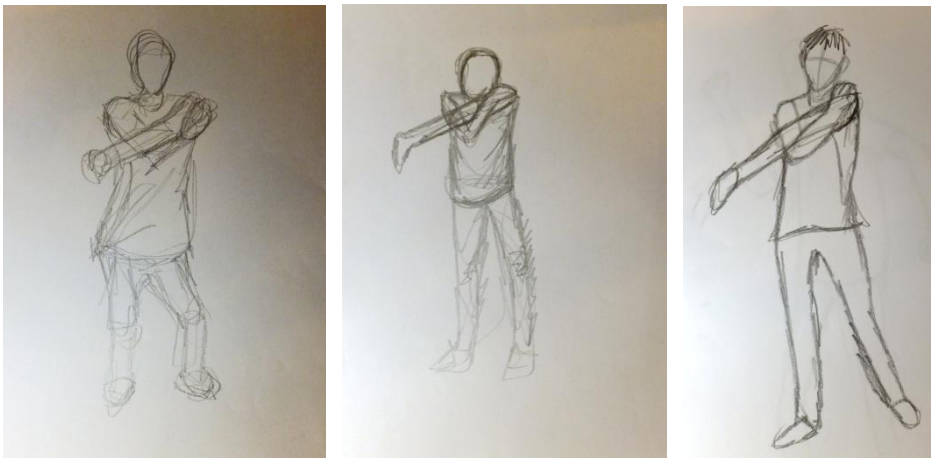
explicitadas neste relatório. As atividades práticas a realizar foram apresentadas com os exercícios de Nicolaides (1969) sobre o registo do gesto, tendo sido exemplificado no quadro.

Ainda antes de iniciarem a primeira parte do trabalho prático, que consistia em registar por segundos as posições de um modelo ao vivo, os alunos foram alertados que tudo o que estavam a fazer iria contribuir para os inspirarem na realização do trabalho final, individual. Assim, durante cerca de meia hora, os alunos produziram cerca de quatro a cinco esboços cada, procurando traçar as linhas do gesto do corpo sem levantar o lápis do papel, tal como aconselhado por Nicolaides (1969).

Ao todo, três alunos serviram como modelos ao vivo, adotando diferentes posturas, numa primeira fase de 1 minuto e 30 segundos nas posições seguintes, tendo os alunos que registar rapidamente o movimento em folhas A4, para maior rapidez na concretização. Apesar de se ter dado mais tempo para o primeiro desenho, não foi concluído pela maioria dos alunos. Nos seguintes a concentração e a intensidade do registo aumentaram e verificou-se um traçado mais expressivo e livre. A aula foi *invadida* por um silêncio geral, ouvia-se apenas o riscar do lápis de grafite (HB) sobre o papel (Figuras 58 a 61).

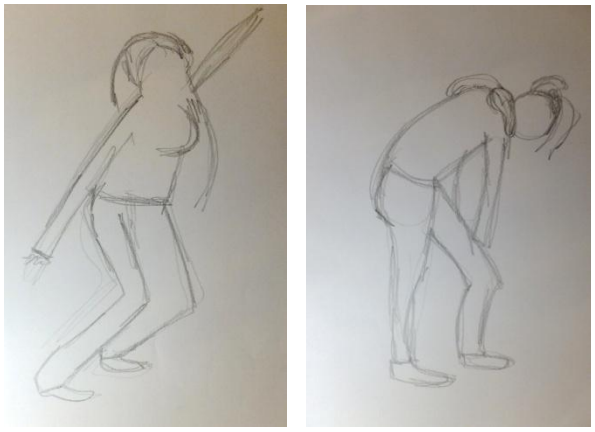


Figura 58. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

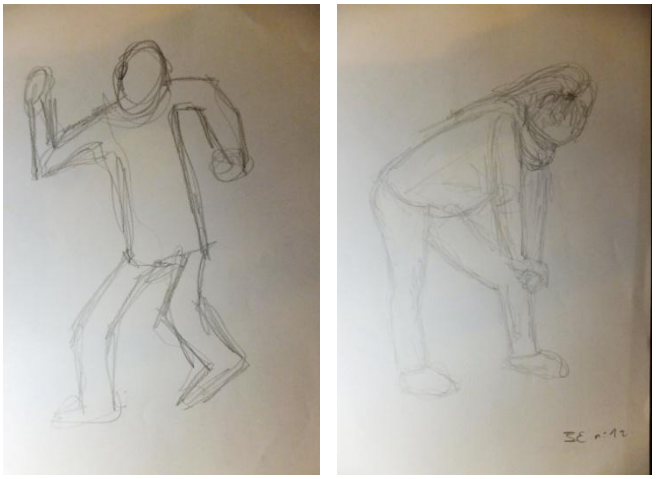


Figuras 59; 60; 61. Alunos O; M; A. Registo rápido de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

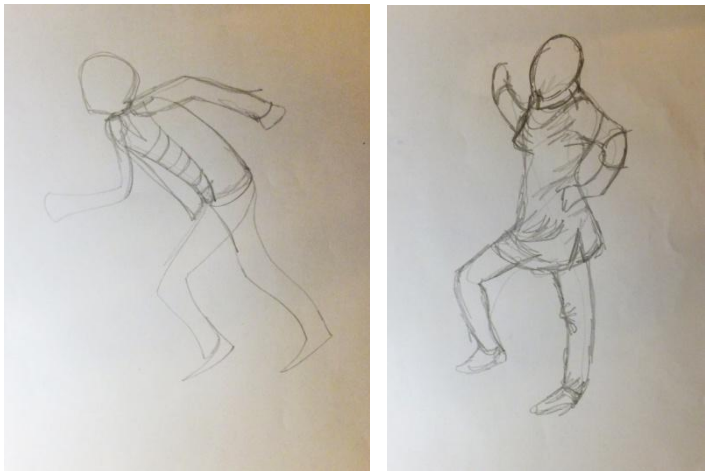
Embora com alguns problemas de proporcionalidade, a primeira imagem (Figura 59) representa melhor a dinâmica do corpo, com a utilização de sucessivas linhas expressivas.



Figuras 62; 63. Aluno D. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria



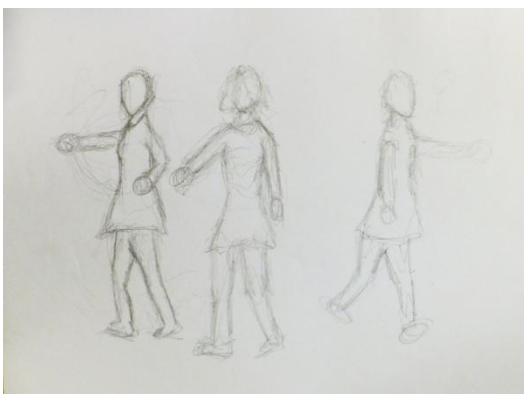
Figuras 64; 65. Aluno G. Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria



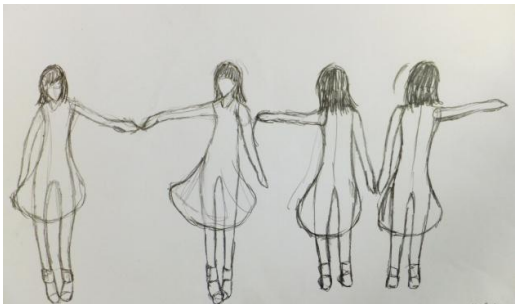
Figuras 66; 67. Aluno M.Registos rápidos de posições dinâmicas com modelo ao vivo. 7ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

É visível nestes conjuntos de desenhos (Figuras 62 a 67), apresentados a pares e por aluno, a evolução da expressividade gráfica e um melhor domínio da forma ao comparar-se o desenho da esquerda com o da direita. A intensidade destes exercícios imprimiu um ritmo de trabalho que aumentou a confiança no traçado e a compreensão da forma observada.

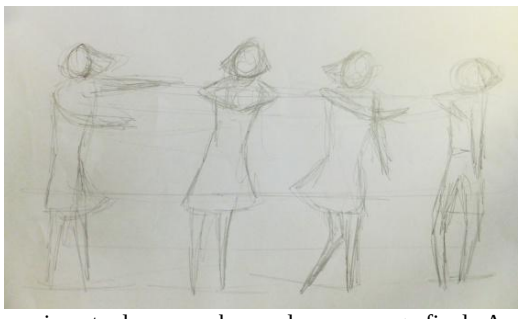
O registo do gesto foi melhor alcançado com a observação de uma coreografia da bailarina Anne Teresa de Keersmaeker. Os esboços passaram a ser feitos em formato A3, com caneta ou lápis de grafite HB (Figuras 68 a 73).




Figuras 68; 69. Alunos P; B. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de Anne Teresa de Keersmaeker. 7ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

Figuras 70; 71. Alunos K; M. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de Anne Teresa de Keersmaeker. 7ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

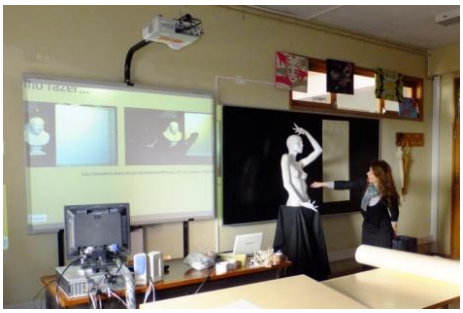
Figuras 72; 73. Alunos M; D. Registos rápidos do movimento do corpo observado na coreografia de Anne Teresa de Keersmaeker. 7ªaula (novembro 2012) Fonte: Própria

Durante nove minutos os alunos puderam observar a coreografia referida, antecipadamente colocada no grupo de trabalho do *facebook*. Foi-lhes sugerido duas vias de

representação, desenhar conforme iam vendo ou desenhar após a visualização. Os resultados foram mais díspares do que na atividade anterior, deveu-se, talvez, a algum cansaço pelo esforço intenso que os alunos tiveram nos registos da primeira parte da aula. Ainda assim, obtiveram-se interessantes resultados. O recurso à repetição da mesma bailarina, o traçado de linhas, enquanto sinais gráficos de movimento foram as estratégias usadas pelos alunos, de acordo, com algumas sugestões apresentadas no início da aula.

O método *sight-size* foi explorado em janeiro, após a visita à sede da companhia de teatro O Bando, por só nesta data ter conseguido, com a preciosa ajuda da professora cooperante, um modelo para o efeito. Embora previsto como 5ª aula, optou-se por realizá-la por ser mais uma abordagem à análise gráfica do corpo humano. Devido à faixa etária e ano de escolaridade, considerou-se pertinente manter o planeado, apesar de concretizado noutra altura, acreditando que seria mais uma ferramenta a disponibilizar aos alunos. Esta alteração temporal não teve um impacto negativo no desenvolvimento do projeto que, naquele momento, se encontrava na última fase, a da realização dos desenhos finais. Curiosamente, alguns desenhos produzidos por aquele método, resultaram em trabalhos finais.

A aula foi iniciada na primeira quarta-feira do 2º período, com a apresentação em *software prezi* sobre o método *sight-size*, tendo-se em simultâneo feito uma demonstração de como se poderia desenhar com os instrumentos básicos e analisar o modelo (Figuras 74 e 75). Os alunos poderiam, à vez e a pares de cada lado do manequim, desenhá-lo enquanto outros serviriam de modelo ao vivo, respeitando as condições de observação (recurso a um foco de luz para melhor visualização, modelo e suporte ao nível dos olhos, distância marcada por um traço no chão como ponto de vista para comparar o modelo e o desenho, recurso a instrumentos de medida como régua, cordas, fios de prumo improvisados, traçado inicial dos eixos horizontais e verticais, comparação sistemática entre o desenho e o modelo à mesma distância (ver Apêndice 5).

Figuras 74; 75. Apresentação e demonstração do processo *sight-size* (janeiro 2013) Fonte: Própria

É um método, embora tradicional, que despertou o interesse de todos os alunos. A curiosidade dos mesmos fê-los colocar várias questões sobre como poderiam aplicá-lo (Figuras 74 e 75). Após o esclarecimento de dúvidas, realizado com exemplificações, foi

muito importante o acompanhamento permanente dos trabalhos de modo a poderem ser bem sucedidos (Figuras 76 a 81).

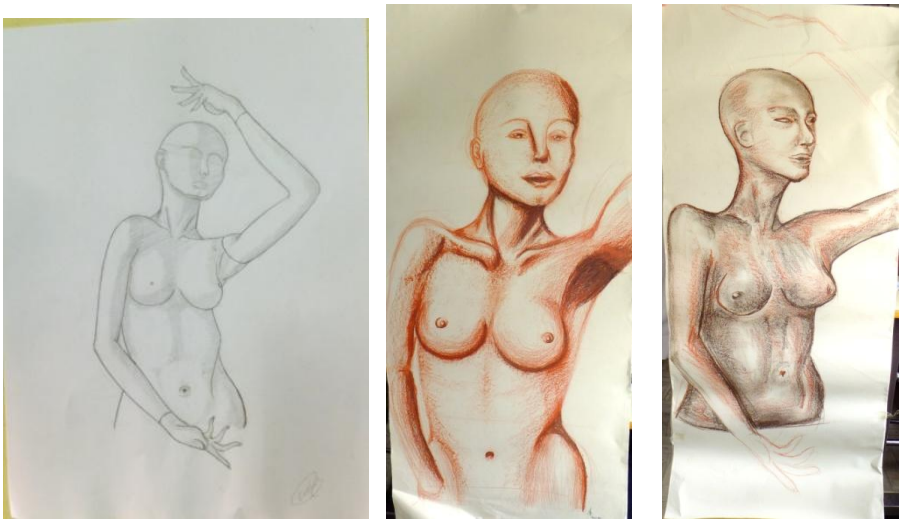


Figuras 76; 77; 78. Realização de desenhos de observação segundo o método *sight-size*, adaptado (janeiro 2013) Fonte: Própria



Figuras 79; 80; 81. Realização de desenhos de observação de modelo ao vivo segundo o método *sight-size* (janeiro 2013) Fonte: Própria

Este meio de realizar desenhos analíticos da figura humana, recorrendo à medição comparativa entre modelo e desenho com instrumentos de medida, é um exercício de entre outros que desenvolve a capacidade percetiva visual sobre a forma, com resultados que respeitam a proporcionalidade entre as partes (Figuras 82 a 84). Este aspeto deve-se igualmente à realização de desenhos em escala natural, neste caso, superior ao formato A2.



Figuras 82; 83; 84. Alunos D; M; C. Realização de desenho de observação de manequim segundo o método *sight-size* (janeiro 2013) Fonte: Própria

5.3 Terceira fase: *Workshop* na sede da companhia de teatro O Bando

A terceira fase de atividades relaciona-se com a visita de estudo à sede da companhia de teatro O Bando, no dia 28 de novembro de 2012. Durante este dia os alunos usufruíram de um *workshop* ao qual se considerou corresponde a quatro blocos de aulas.

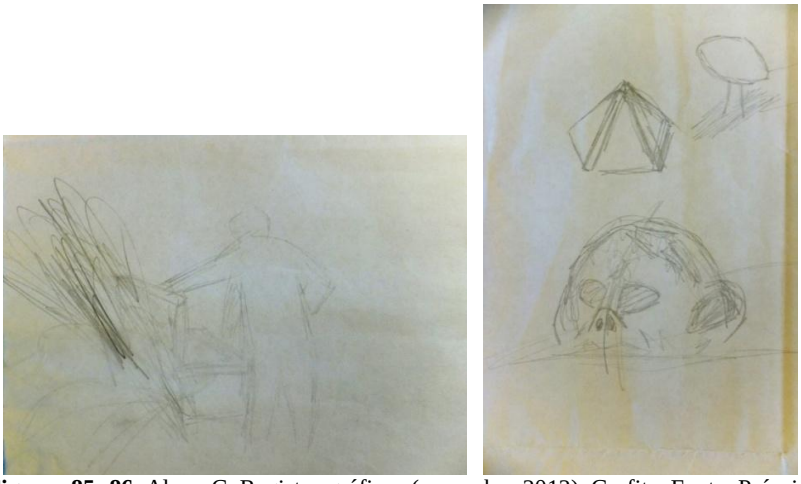
5.3.1 Síntese do *Workshop*

Pelas dez horas da manhã o autocarro com os jovens chegou à sede. Puderam comparecer onze alunos dos dezasseis que nesta altura constituíam a turma (pois dois abandonaram a escola em janeiro 2013). As razões da ausência de cinco alunos prenderam-se com dificuldades económicas ou por estarem a trabalhar durante a tarde.

Começámos por levar todos os materiais e mochilas para o salão da sede, um barracão outrora destinado aos porcos, recuperado com chão de tijoleira, mobiliário tradicional, a presença de ferragens, tecidos espessos, salamandras, madeiras, com vestígios da atividade da companhia: cartazes, maquetas, engenhos. Os alunos apreciaram o caráter rústico do espaço, manifestando que se sentiam verdadeiramente no campo.

Iniciou-se a visita com a apresentação de Raúl Atalaia e Guilherme Noronha (atores profissionais, o primeiro pertencente à direção da companhia). Subiu-se a encosta, parando

nas zonas onde se situavam as máquinas de cena. Cada engenho significava uma memória de momentos performativos vividos pela companhia, criados para interagir diretamente com os atores, razão pela qual se optou por explorá-los, uma vez que se relacionavam com o corpo humano (Figuras 85 e 86).

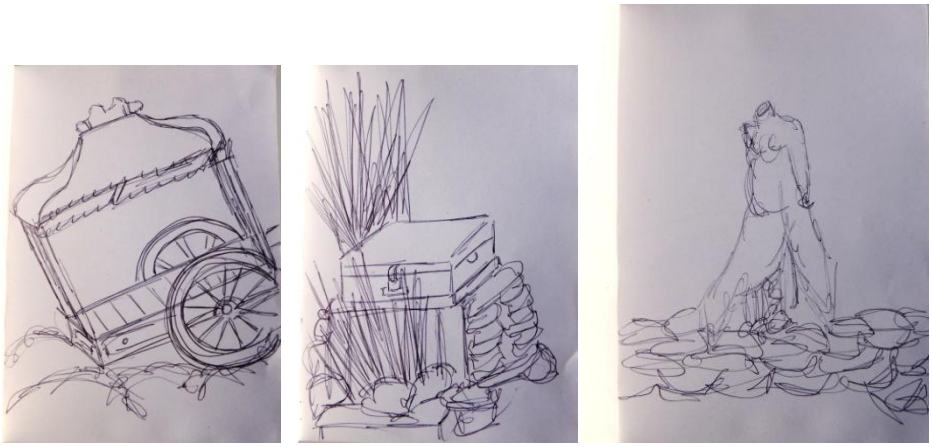


Figuras 85; 86. Aluno C. Registos gráficos (novembro 2012). Grafite. Fonte: Própria

Um aluno filmava, outros desenhavam, recolheram muitas fotografias e experimentaram os engenhos (Figuras 87 e 88).



Figuras 87; 88. Aluno O Registos fotográficos de uma aluna, das instalações artísticas situadas no monte de Vale de Barris (novembro 2012). Fonte: Aluno O



Figuras 89; 90; 91. Aluno O. Registo no diário gráfico, das instalações artísticas situadas no monte de Vale de Barris (novembro 2012). Grafite. Fonte: Própria

Os alunos ocuparam mais tempo numa cabeça/ instalação realizada por um artista inglês Patrik, existente desde há cerca de 2 anos, momento em que foi ali construída, inspirada nos pensamentos dos adolescentes, uma estrutura com cerca de 3m x3m.

Raúl Atalaia procurou comunicar, contando histórias sobre os objetos, ironizando. As intervenções da professora estagiária foram sempre no sentido de articular os objetos com o corpo, no caso, dos atores e introduzir paralelismos com a linguagem da composição visual, por exemplo, sobre a relação de forças entre os vários engenhos expostos, eles e a natureza (figura/ fundo).

A subida pela encosta levou cerca de uma hora e quarenta e cinco minutos e, pelas doze e meia fomos almoçar dentro do salão.

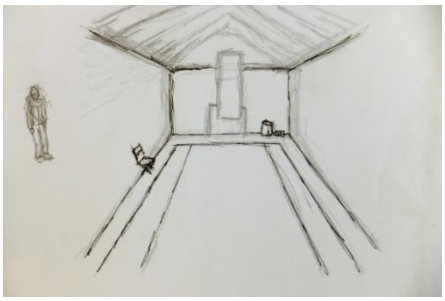
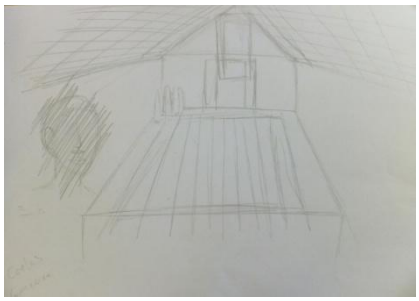
Após o intervalo para almoço, pelas catorze horas, as atividades desenvolveram-se num pavilhão, constituído por oficinas e duas salas de ensaio com palcos. Dispôs-se no palco todos os materiais que se tinha levado, desde canetas e outros riscadores, tesouras, colas, papel de cenário, papel A4 e A3 (Figuras 92 e 93).




Figuras 92; 93. Momentos do *workshop* da tarde, num dos pavilhões com palco (novembro 2012).
Fonte: Própria

A oficina da tarde foi organizada por diferentes momentos de intervenção no palco: jogos para estimular a concentração; experiências de movimento/ desenho e momentos de reflexão conjunta sobre o que se ia realizando. Quem estava a observar pôde realizar registos gráficos e inúmeras fotografias, além de uma filmagem.

As atividades de palco estavam organizadas por grupos de alunos, que se revezavam, ocupando o lugar de performers e desenhadores ou o lugar de público e desenhador.

Figuras 94; 95. Alunos A; D. Desenhos (esboços) do palco (novembro 2012). Fonte: Própria

O *público* recolhia imagens através de estudos, registos fotográficos e filmagem (Figuras 94 e 95). No palco após atividades de domínio do espaço e de concentração, houve três momentos de articulação com o desenho: riscadores foram colocados sobre papel de cenário. Os alunos em palco movimentavam-se lentamente, focados no horizonte, desenhavam com tesouras, recortando o papel. Em sintonia, criaram um efeito transformador da bidimensionalidade gráfica para a tridimensionalidade de uma estrutura com impacto formal (Figuras 96 a 98).



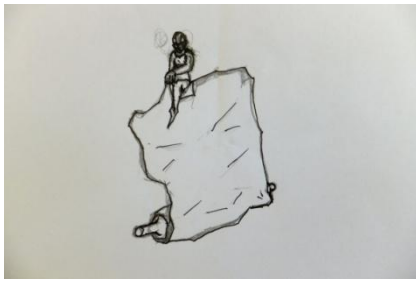


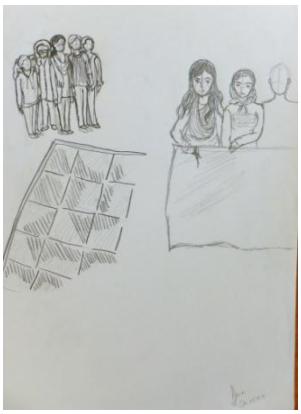
Figuras 96; 97; 98. Momentos do *workshop* da tarde, num dos pavilhões com palco (novembro 2012). Fonte: Própria

Os alunos, no lugar de público, foram realizando desenhos sobre o que assistiam (Figuras 99 a 104).




Figuras 99; 100. Alunos O; F (Esboços) de momentos do *workshop* da tarde (novembro 2012). Fonte: Própria

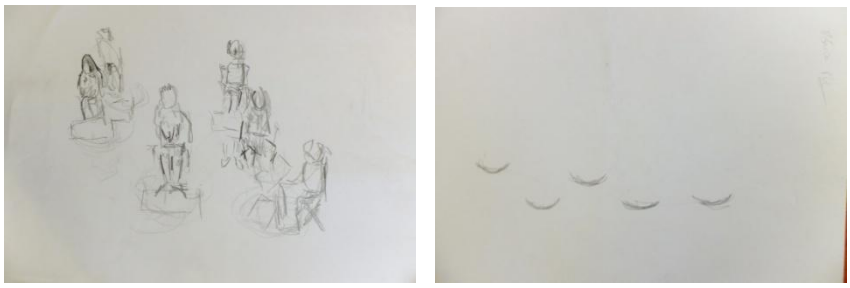


Figuras 101; 102; 103; 104. Alunos C; A; M. Esboços de momentos do *workshop* da tarde, em particular sobre o momento em que desenharam com tesouras no papel de cenário (novembro 2012). Fonte: Própria

Na fase de reflexão, os alunos comentaram acerca dos efeitos destas atividades neles, uma experiência plástica/estética e emocional.

O terceiro momento foi realizado com focos de luz e o espaço circundante completamente na penumbra, os alunos posicionados com intenção performativa sentavam-se e desenhavam com o foco de luz sentindo o ritmo e o gesto do traço dos outros (Figuras 105 a 108).



Figuras 105; 106; 107; 108. Alunos C; M. Desenhos (esboços) sobre o último momento do *workshop* da tarde (novembro 2012). Fonte: Própria

Por instantes, Guilherme foi acendendo as luzes para permitir que os alunos em situação de público realizassem os seus estudos às escuras, mas com uma memória visual dos *flashes* de iluminação que iam tendo (dois em dez minutos).

A linguagem de Guilherme foi adequada à capacidade destes jovens acerca das questões estéticas e da organização plástica da composição. Outro aspeto a realçar prende-se com uma preocupação em ouvir os jovens e a incentivá-los a comunicar.

5.4 Quarta fase: Realização dos desenhos finais e sua disseminação

Este conjunto de aulas englobou o último momento da unidade didática, tendo ocorrido nos dias 4, 12 de dezembro de 2012 e 16 de janeiro de 2013. Fazem igualmente parte desta fase, os dias destinados à montagem de duas exposições, nos dias 17 de abril e 2 de maio de 2013. Esta quarta fase de atividades destinou-se a concluir o projeto de intervenção, tendo os alunos que realizar um balanço de todos os desenhos feitos, as experiências em sala de aula e na sede da companhia de teatro O Bando, os desenhos e fotografias por eles realizadas fora da sala de aula, nos seus diários gráficos, a informação fornecida nas várias apresentações em *software prezi*, livros e partilhas no grupo de *facebook*. Todo este material criado deveria servir como fonte de aprendizagem e criação de um desenho individual final, mas dando importância à visão pessoal de todo o processo por parte de cada aluno. Este trabalho final, em formato A2, poderia ser uma pintura, técnica mista, a forma ou formas poderiam caminhar para a abstração, desde que representasse a dinâmica do corpo numa perspetiva singular (personalizada do aluno). Por várias vezes, ao longo destes momentos do projeto, houve reflexões finais e uma preocupação constante, em procurar que os alunos integrassem uma visão autobiográfica no trabalho desenvolvido.

5.4.1 Síntese das aulas

Na aula a seguir ao *workshop,* vivenciado na sede da companhia de teatro O Bando, foi possível efetuar um balanço global, partindo das imagens que se obtiveram em Vale de Barris. Os alunos foram comentando com expressões de emoção, principalmente, quando surgiram fotografias do *workshop* da tarde.

Uma aluna afirmou que o momento performativo de desenhar com tesouras teve um impacto forte. *Eram todas raparigas ganhou ainda mais força*, explicou que a imagem tinha uma carga social, o poder do género. Houve indícios de que aquela experiência os motivou acentuadamente para a realização do projeto final.

No final da mostra, visualizou-se a página virtual *facebook*, analisou-se em seguida os desenhos que tinham realizado na visita. Após tudo isto, foi sugerido aos alunos que realizassem um relatório (escrito/ gráfico) sobre o que viveram naquele dia. Como esta atividade é um balanço formativo do *workshop*, será explicitado no último capítulo que corresponde à avaliação do projeto de intervenção.

Na aula do dia 12 de dezembro, foram apresentadas técnicas de transformação (síntese gráfica), a partir de imagens de obras artísticas e exemplificação em aula. Recorde-se que todo o processo, condições, critérios de avaliação foram apresentados e discutidos na primeira aula deste projeto, além de sucessivamente ser relembrado no decorrer da unidade didática. Por isso, retomou-se a ficha de trabalho entregue no início da unidade (em outubro) onde constava toda a informação sobre o projeto, com os objetivos, materiais, instrumentos, calendarização, avaliação.

Foi sugerido que colocassem à sua disposição todos os desenhos que já tinham realizado de modo a poderem melhor tirar partido deles para o desenho final em A2.

Um esquema foi realizado no quadro com alguns elementos importantes a não esquecer: observar e tirar partido de todo o trabalho já realizado, título, memória descritiva.

A transformação da forma recorrendo à simultaneidade de pontos de vista, estratégia de inspiração cubista, foi feita com base num conjunto de desenhos policopiados de um dos alunos, para todos melhor perceberem como se poderia utilizar os desenhos anteriormente realizados (Figura 109).

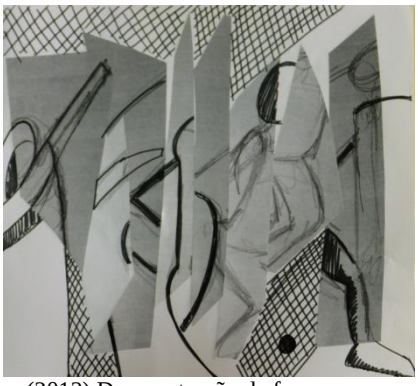


Figura 109. Ana Nogueira (2012) Desconstrução da forma recorrendo à técnica cubista de representação de vários ângulos da mesma figura, criando uma composição dinâmica (dezembro 2012) Fonte: Própria

Além disso, realizou-se um *brainstorming* para ajudar a fundamentar opções gráficas e concetuais sobre os diversos sentidos associados ao corpo humano (Figura 110).

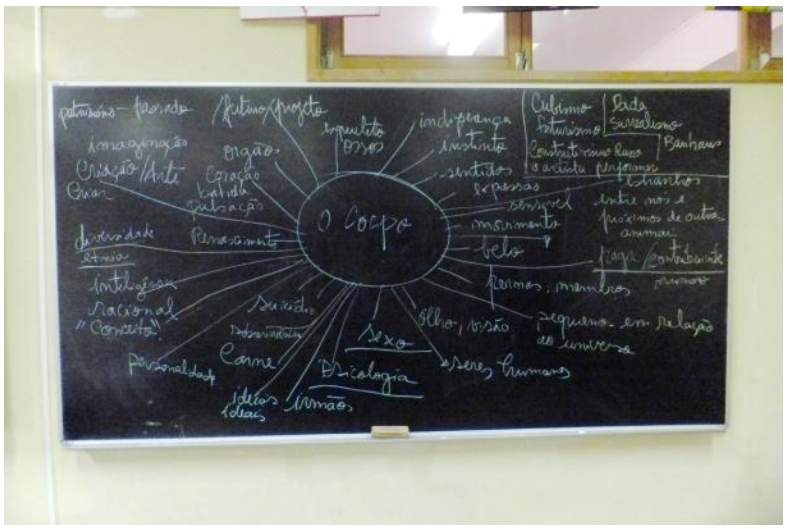


Figura 110. Mapa concetual construído a partir de um *brainstorming* coletivo (dezembro 2012) Fonte: Própria

Houve acompanhamento permanente no desenvolvimento dos estudos, no sentido de os ajudar a encontrar uma composição final que representasse uma figura humana, expressando graficamente um conceito singular/ pessoal, podendo recorrer às estratégias de construção dinâmica do corpo (registos grafológicos; o recurso à obliquidade; a deformação e os efeitos estroboscópicos, entre outros).

O desenvolvimento dos projetos estendeu-se até à segunda semana de janeiro de 2013, uma vez que a primeira quarta-feira deste 2ºPeríodo foi explorado o método *sight-size*. Os alunos construíram memórias descritivas, de acordo com o planeado inicialmente, com o principal objetivo de concetualizarem as suas criações.

A memória descritiva foi um importante instrumento para a definição completa das características físicas, formais e conceituais do desenho pintura final (título, materiais,

técnicas, dimensão, descrição formal e justificação/ reflexão). A verbalização das intencionalidades de cada aluno promoveu a reflexão articulada entre os objetivos do projeto, as opções formais tomadas e o conteúdo da composição.

Apresentam-se, em seguida, exemplos das criações finais. Os primeiros desenhos/ pinturas apresentados são exemplos de um trabalho diretamente relacionado com a experiência em *workshop*, na sede da companhia de teatro O Bando:



Figuras 111; 112. Aluno C (2013) *Dancing in the moon light*. Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre tela – Tintas de luz negra.A2. Fonte: Própria

A dinâmica do corpo foi conseguida pela posição das figuras, que com a obliquidade dos eixos principais criou movimento implícito. É possível atribuir dinamismo à composição, não tanto pela organização das formas, mas principalmente pelo recurso à luz noturna. Excerto da memória descrita de *Dancing in the moon light* (Figuras 111 e 112):

> *[…]dois corpos dançantes, um homem e uma mulher em sintonia.[…] Eles encontram-se no mato a dançarem com o vento e com o som das árvores e até do próprio fogo. Esse ambiente é parecido ao que experienciámos na visita ao espaço d'O Bando. Misturando o psicadélico contemporâneo, com o toque das tribos antigas, com as suas máscaras e cores fortes[…]* (Aluno C).



Figuras 113; 114. Aluno A (2013) *Uma experiência libertadora*. Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre tela - acrílico.A2 Fonte: Própria

A aluna desenvolveu uma composição inspirada na experiência vivida durante o *workshop* realizado em Vale de Barris (Figuras 113 e 114). É um jogo de realidades (ou suas representações) dentro de outras, ou seja, a representação gráfica de vários momentos de

representação gráfica colocados sobre a mesa e apreciados pela autora sentada. Nas quatro pequenas imagens vislumbram-se colegas, engenhos que estavam expostos na encosta de Vale Barris, a figura de Raúl Atalaia, o guia da manhã, um momento da tarde em palco. O ponto de vista escolhido pela autora, que coloca a representação da sua própria figura em escorço e a disposição das pequenas imagens conferem dinamismo à composição.



Figura 115. Aluno F (2013) *S/título*. Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre tela - acrílico.A2 Fonte: Própria

Excerto da memória descrita de *S/título* (Figura 115):

O meu trabalho consiste principalmente na minha interpretação da minha experiência na sede do Bando.[…] Decidi desenhar um bebé gigante […] uma representação metafórica, sendo assim, este representa-me […]. O facto do bebé ser grande significa a grandeza de quem está em palco e a coragem […]. O facto de ser um bebé refere-se que no teatro temos sempre algo a aprender e acabamos por ser uma formiga para os espectadores […]. Decidi também posicionar o bebé numa zona central pois ele é o ator principal. Para sugerir movimento, como um dos objetivos deste trabalho, optei por uma representação em escorço como aprendi nas minhas aulas de desenho.[…] (Aluno F).



Figura 116. Aluno G (2013) *O salto*. Trabalho final do projeto de intervenção. Desenho e pintura sobre cartão – acrílico, A2 Fonte: Própria

Excerto da memória descrita de *O salto* (Figura 116):

[…]Este trabalho foi inspirado nas aulas de Desenho e numa visita de estudo ao "Bando" […]Eis o que quis representar: uma figura no centro, suspensa no ar, as cores que

contornam a figura representam o impacto das luzes, captando só a imagem do momento do salto que dá sensação de movimento (Aluno G).

Identificam-se, neste trabalho, a presença de registos grafológicos, *perpetuando* a sugestão de movimento da figura representada.

Os próximos exemplos de trabalhos finais correspondem a criações que integraram situações autobiográficas dos seus autores:




Figuras 117; 118. Alunos J; B (2013) *Onix do Deserto; Esvoaçando entre cordas*. Trabalho finais do projeto de intervenção. Técnicas mistas, desenho e pintura sobre cartão. A2 Fonte: Própria

Excerto da memória descrita de *Onix do deserto* (Figura 117):

[*...]A dança para mim não é um hobby mas sim um modo de vida, por isso não encontro nada mais claro para transmitir o movimento do corpo humano que não seja a dança, talvez por dançar desde pequena e agora se tenha transformado na minha vida profissional[…]* (Aluno B).

Excerto da memória descrita de *Esvoaçando entre cordas* (Figura 118):

[…] A pensar no projeto inspirei-me numa situação que observei em uma festa, estando um grupo de pessoas a praticar artes circenses […] surgindo dessa forma vários movimentos consoante os eixos do corpo e da pressão contida na corda. Para representar um movimento, representei a figura humana com diversas posições […] Também quis acentuar a expressão dos movimentos utilizando linhas curvas para dar a percepção da acção em sequência[…] (Aluno B).

Em ambos os projetos finais as autoras desenvolveram ideias acerca das suas experiências pessoais, respondendo igualmente às necessidades de representação dinâmica do corpo. Recorreram, igualmente, aos efeitos estroboscópicos, mais determinantes em *Onix do deserto*.

Os exemplos sequentes apresentam, principalmente, uma preocupação em construir composições gráficas dinâmicas, utilizando as estratégias exploradas em aulas anteriores (Figuras 119 a 121).



Figura 119. Aluno O (2013) *Etnias*. Trabalho final do projeto de intervenção. Técnica mista, desenho e pintura sobre cartão. A2 Fonte: Própria

Excerto da memória descrita de *Etnias*:

> *[…] O observador verá quatro formas humanas diferentes, representadas na vertical, mas interagindo com outras formas humanas na posição oblíqua, mostrando movimento entre elas.[…] traçado espontâneo e sobreposto; e diferentes apontamentos de cor, os quais mostram um contraste cromático equilibrado.[…]* (Aluno O).

Na Figura 119 a aluna recorreu à estratégia de sobreposição e repetição de formas, além do uso da complementaridade cromática, acentuando o dinamismo da composição.



Figuras 120; 121. Alunos K; E (2013*) A bailarina*. *S/título.* Trabalhos finais do projeto de intervenção. Técnicas mistas, desenho e pintura sobre tela ou cartão. A2 Fonte: Própria

Na imagem da Figura 120, a autora desconstruiu a forma de uma bailarina:

> *[…] Sendo desconstruída (cortada) aos poucos, significa o renascer da bailarina, passando a ser muito melhor* (Aluno K).

A Figura 121mostra que a aluna fragmentou igualmente a figura do modelo utilizado para a técnica *sight-size*, transformando (deformando) a forma pela via da geometrização, além do recurso à cor.

Além dos desenhos/ pinturas individuais, foram considerados produtos finais as faixas realizadas no início da unidade didática, referentes ao contorno do corpo à escala natural.

Os desenhos realizados com o método *sight-size* estiveram, igualmente, presentes nas duas exposições.

Após a realização das legendas, folheto de sala e cartaz, os trabalhos foram expostos durante a semana cultural da Escola Secundária dos Casquilhos, no espaço reservado às exposições temporárias (bar da escola), de 15 a 24 de abril de 2013 (Figuras 122 e 123).




Figuras 122; 123. Exposição *Representações gráficas da dinâmica do corpo.* Espaço de exposições temporárias na E.SC. Barreiro (abril 2013) Fonte: Própria




Figuras 124; 125. Exposição *Representações gráficas da dinâmica do corpo*. Exposição na Sede da companhia de teatro O Bando - Palmela (maio 2013) Fonte: Própria

Em seguida, todos os desenhos foram expostos no salão da sede da companhia de teatro O Bando em Vale de Barris/ Palmela, tendo-se inaugurado com a presença de cerca de cinquenta pessoas, no dia 4 de maio, o 1º sábado do mês destinado a atividades teatrais da companhia (Figuras 124 e 125). Alguns alunos e familiares puderam estar presentes e representar a turma. Os alunos apresentaram os objetivos e as características da exposição com empenho e capacidade de comunicação verbal.

Capítulo 6 – Conclusões

De acordo com o processo de trabalho que ocorreu durante a unidade didática em estudo e analisando os vários produtos realizados, que culminaram nos desenhos/ pinturas em formato A2, o presente capítulo procurará explicitar um balanço em duas vertentes, a primeira sobre a avaliação da unidade didática e numa segunda etapa, uma avaliação geral final, esclarecendo, no entanto, que houve em anteriores capítulos análises reflexivas que participam do processo de avaliação.

6.1 Balanço final da unidade didática

Como ponto de partida para um balanço da unidade didática, recupera-se o que foi estabelecido no ponto 4.4.3 deste relatório, no qual se delinearam três critérios de avaliação:

- Eficácia e adequação da unidade de didática em função do programa e aprendizagens;
- Qualidade do processo e dos produtos realizados pelos alunos;
- Autoavaliação do desempenho da professora estagiária.

Relativamente à eficácia e adequação da unidade didática, planeada com base em estratégias que visavam o desenvolvimento de competências específicas no âmbito da representação gráfica da figura humana, não se pretende aqui repetir a sua articulação com o programa, largamente fundamentada em capítulos anteriores, mas salientar, antes, que todas as experiências, desde as mais tradicionais às mais inovadoras, trouxeram um importante contributo para a minimização das dificuldades sentidas nos alunos, de entre as quais se destacavam no âmbito da proporcionalidade e expressão dinâmica do corpo. Com efeito, analisando os vários exemplos expostos no quinto capítulo, percebe-se que pelos resultados os alunos conseguiram desenhos satisfatórios, por vezes com grande qualidade expressiva/ formal. No entanto, é imperioso que os mesmos realizem sistematicamente o exercício de desenhar a figura humana (de observação, memória) para manterem e desenvolverem as suas aptidões de representação gráfica. É possível afirmar-se que houve eficácia e adequação deste projeto ao programa, por vezes ultrapassando as fronteiras do próprio currículo, mas salvaguardando a necessidade de continuarem estas práticas, sob pena de regredirem novamente, caso abandonem o desenho diário.

A avaliação da qualidade dos processos e produtos teve o seu início no diagnóstico de aprendizagens. A negociação do projeto foi um momento essencial no contexto da avaliação participada e durante a exploração em projeto, sendo parte de uma avaliação formativa e colaborativa, encarando a avaliação como algo mais abrangente do que momentos circunscritos de recolha de informação, mas antes numa perspetiva dialógica reflexiva, enquanto processo de construção de aprendizagem.

Tal como já referido, houve vários momentos de avaliação formativa através do recurso a instrumentos de avaliação, de entre os quais os próprios produtos que iam sendo elaborados, mas também promovendo uma reflexão (dos aspetos positivos e a melhorar) sobre a ação, após cada atividade através da síntese e balanço em grande grupo.

A primeira fase do projeto de intervenção foi essencial para diagnosticar necessidades concretas de aprendizagem. Como se explicitou no anterior capítulo, revelou aspetos a melhorar quanto ao desenho do corpo humano. Entre eles salientaram-se dificuldades (em todos os alunos) em representar proporcionalmente a figura humana, representação em profundidade (escorço) e expressividade formal. Muitas destas dificuldades prenderam-se com a falta de prática (contrariada pelo uso do diário gráfico e pela intensidade de atividades em sala de aula que se projetaram para além destas), **observação automática sem análise** prévia do que estavam a desenhar, como também dificuldades mais elementares como **postura incorreta do corpo** (cabeça sobre o papel), **utilização do lápis** (como se estivessem a escrever). No decorrer da segunda fase de atividades as **dificuldades de representação da proporção** residiam mais nas extremidades da figura (mãos, pés), principalmente na sua representação em profundidade. As atividades desenvolvidas sobre o registo do movimento ou o registo rápido de diversas posições dinâmicas despoletaram uma maior libertação do traço, que só se poderá manter e evoluir se os alunos continuarem a desenhar após esta unidade.

Ao nível das atitudes, alguns alunos tinham inicialmente problemas de **pontualidade** que foram significativamente minimizados (houve numa ou noutra aula alguém que chegava um pouco atrasado, justificadamente) devido à consciencialização de que perderiam o início das atividades. A implementação de um ritmo intenso e diversificado de atividades incentivou os alunos e aumentou o seu grau de concentração.

Houve lugar a momentos de avaliação registada, através da análise de cada desenho que os alunos realizaram, do ponto de vista da representação da forma proporcional, mais à frente desenvolvida. Esta via de avaliação procurou especificar as necessidades de melhoria na representação gráfica, desde identificar os alunos que não concluíram alguns desenhos para os acompanhar na aula seguinte, pequenas notas em relação à proporcionalidade entre partes, sugestões para intensificarem a prática do desenho em diário gráfico (fora da aula)

por se ter detetado alguma rigidez no traçado, sugestões de pesquisa e exemplos de desenhos de artistas no *facebook*.

Após um conjunto de aulas, antes das atividades sobre a representação do movimento, houve a necessidade de se realizar um ponto da situação quanto aos desenhos feitos e a fazer por parte de cada aluno, tendo-se apresentado uma grelha formativa com a identificação do trabalho, até à data, concretizado (Figura 126).

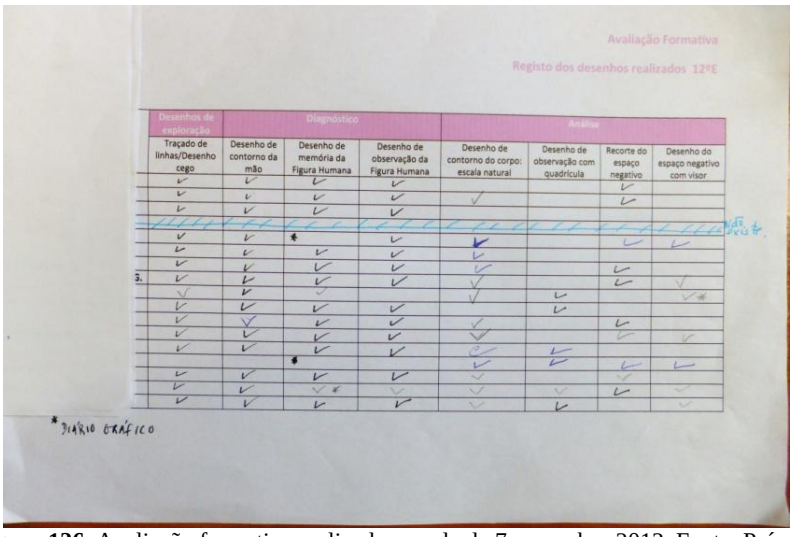


Figura 126. Avaliação formativa realizada na aula de 7 novembro 2012. Fonte: Própria

Percebe-se a utilidade deste instrumento, pois devido ao número significativo de exercícios gráficos e por saber-se que muitos dos alunos possuíam dificuldades em organizar o seu trabalho, havia o risco de se *perderem* quanto ao que tinham de realizar. No entanto, é significativo os alunos terem concluído todas as atividades, tendo havido algumas atividades não exploradas (até à aula em que se fez esta avaliação), nomeadamente, o desenho de observação com quadrícula e o desenho do espaço negativo por terem sido realizadas em simultâneo em dois grandes grupos. Além desta clarificação, que os levou a quererem passar por todas as atividades, noutra aula extra permitida pela professora cooperante, os que não realizaram, pontualmente, outros exercícios devido à sua ausência justificada puderam, igualmente, colmatar esse incumprimento. Devido a esta estratégia de avaliação, todos os alunos conseguiram realizar todas as atividades, tendo só por si atingido, relativamente a uma avaliação sumativa, uma ponderação positiva.

6.1.1 Breve balanço da 1ª fase da unidade didática

A 1ª fase de atividades correspondeu às primeiras três aulas da unidade didática. Para o balanço deste conjunto de blocos de 90 minutos, identificaram-se algumas necessidades e problemas observados no decorrer das mesmas. Nestas primeiras aulas ainda se verificaram faltas de pontualidade, com repercussões na capacidade de conclusão das tarefas.

No traçado muitos alunos utilizavam o lápis segurando-o na extremidade e tinham uma postura *fechada* sobre o papel.

No campo do desenho detetaram-se representações desproporcionais da figura humana e dificuldades na representação em escorço.

6.1.1.1 Estratégias de melhoria face às necessidades detetadas

Em resposta a estes problemas foram desencadeadas as seguintes estratégias de melhoria das aprendizagens: Exemplificação prática das atividades em grande grupo. Demonstração do uso adequado do lápis, postura do corpo, relação óculo-manual, estratégias apresentadas pontualmente, sem perturbar o silêncio que se instalou no decurso das atividades. Diálogo em grande grupo no final da aula para reflexão dos pontos a melhorar. A falta de pontualidade melhorou significativamente na terceira aula, pois os alunos tinham percebido que se não iniciassem a aula cedo teriam dificuldades em cumprir com o plano.

6.1.2 Breve balanço da 2ª fase da unidade didática

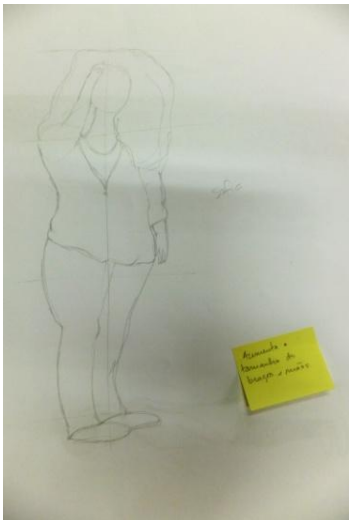
Esta fase foi constituída por cinco blocos de aula, tendo-se detetado os seguintes problemas/ necessidades:

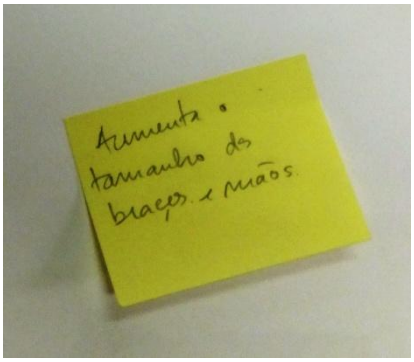
Observaram-se ainda *vestígios* por parte de alguns alunos de um traçado com utilização do lápis segurando-o na extremidade. Existência de uma representação desproporcional das extremidades da figura humana, dificuldades no registo em escorço, devido a ausência de análise inicial do observado. Alguns desenhos estavam formalmente desequilibrados com partes do corpo mais pormenorizada, muito devido ao processo adotado, pois estes alunos traçavam partes e pormenorizavam-nas sem garantir previamente a estrutura e configuração genérica da forma. Mas, houve uma progressiva melhoria, embora

com dificuldades, de um registo mais espontâneo (expressivo) do movimento da figura humana.

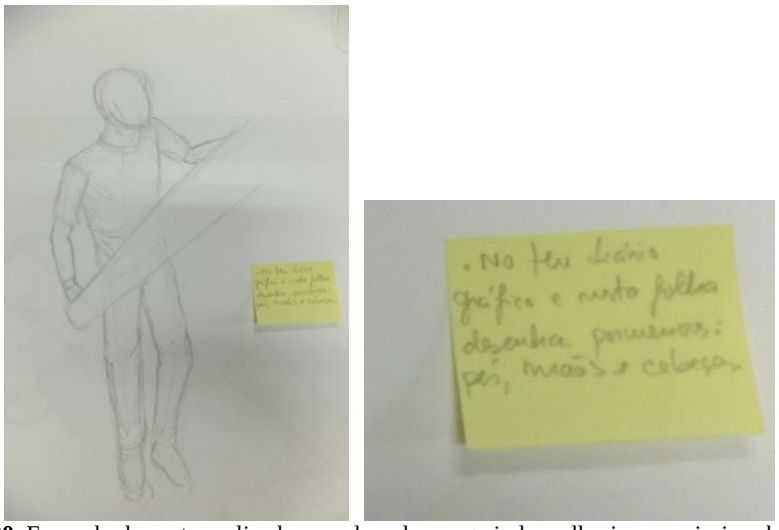
6.1.1.2 Estratégias de melhoria face às necessidades detetadas

As estratégias adotadas para a melhoria das aprendizagens, prenderam-se com a exemplificação prática das atividades em grande grupo. Demonstração e exemplificação de processos; quando o apoio ocorria individualmente, a professora estagiária recorria ao papel vegetal para a exemplificação por cima dos desenhos dos alunos, sem interferir diretamente nos mesmos. A utilização do aluno enquanto modelo ao vivo ou imagem como tema de representação gráfica foi uma estratégia muito eficaz para o registo mais expressivo. Quanto ao desenho analítico da proporção e anatomia do corpo, houve uma preocupação em intervir imediatamente, sempre que possível, quando algum aluno iniciava o desenho sem uma observação atenta da relação entre partes, posição das cinturas pélvica e escapular.



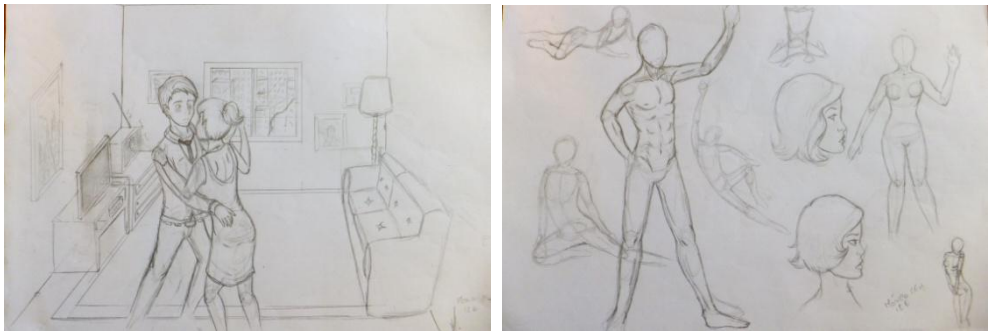


Figuras 127; 128. Exemplo das notas aplicadas nos desenhos sugerindo melhorias, a maioria sobre problemas de proporcionalidade (novembro/ dezembro 2012) Fonte: Própria

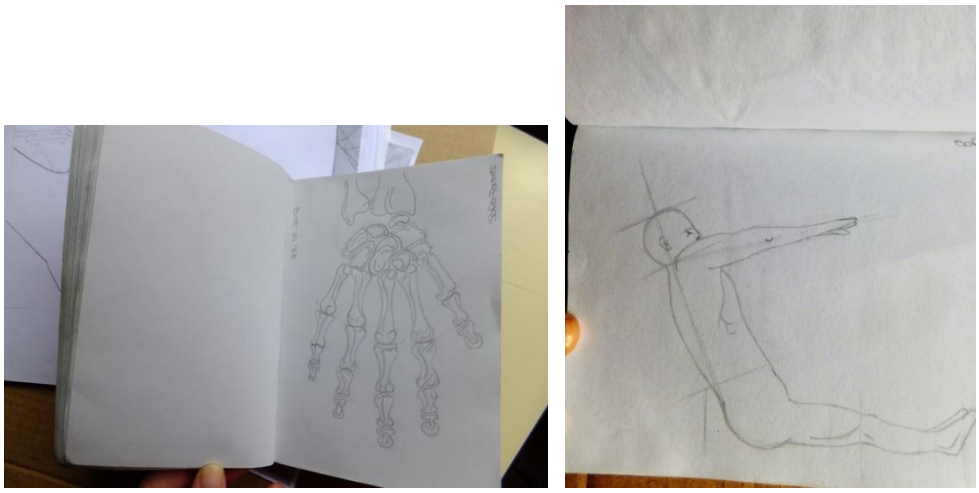


Figuras 129; 130. Exemplo das notas aplicadas nos desenhos sugerindo melhorias, a maioria sobre problemas de proporcionalidade (novembro/ dezembro 2012) Fonte: Própria

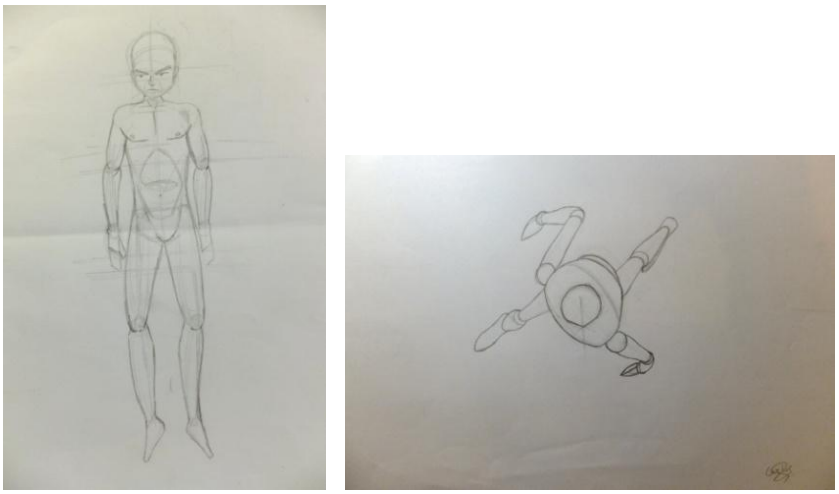
As Figuras 127 a 130 mostram outra estratégia de melhoria utilizada, com indicações explícitas dos aspetos a melhorar nos desenhos realizados, sob a forma de notas à margem dos desenhos.



Figuras 131; 132. AlunoM. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012) Fonte: Própria



Figuras 133; 134. Aluno O. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012) Fonte: Própria



Figuras 135; 136. Aluno D. Registos no diário gráfico (outubro-dezembro 2012) Fonte: Própria

O diário gráfico foi um instrumento importante de melhoria das aprendizagens, pois era manifestamente insuficiente o tempo de aula para um aprofundamento da expressão e registo gráfico da figura humana (Figuras 131 a 136). Este instrumento era frequentemente referido, estimulando nos alunos a sua partilha, de modo a incentivar outros que pudessem não utilizar tanto. A ausência de juízos de valor, no entanto, com sugestões de melhoria em relação aos desenhos realizados nestes diários, foi importante para os alunos continuarem e aumentarem a sua utilização enquanto meio de exploração e espaço livre para errar sem receio.

O recurso a atividades circunscritas no tempo, variadas e devidamente clarificadas quanto aos procedimentos a tomar de modo a obter-se resultados adequados e evitar frustrações que impedissem a *libertação* do traçado. O diálogo em grande grupo no final da aula para reflexão dos pontos a melhorar foi outra das estratégias que contribuiu para o desenvolvimento aprofundado do trabalho com repercussões positivas na implicação/ empenho dos alunos.

6.1.3 Breve balanço da 3ª fase da unidade didática: *Workshop*

Após a experiência na sede da companhia de teatro O Bando, detetaram-se alguns aspetos que decorreram desta visita, como o interesse em continuar noutros momentos a fazer este tipo de fusão entre performance e desenho; um reforço do conhecimento e autoconhecimento do corpo; verificou-se que a performance potenciou a expressão, a introdução da expressão gráfica potenciou o efeito plástico da performance. De referir que a qualidade dos desenhos foi essencialmente obtida pelos registos elaborados dos alunos enquanto público. Mas o facto, destes serem, à vez, atores em palco acentuou a sua

compreensão do movimento, aumentou a motivação para expressar a dinâmica, mais do que a forma. O empenho, a hospitalidade e inteligência de Raúl Atalaia e de Guilherme Noronha foram essenciais.

Os alunos atingiram um importante grau de concentração, que os fez criar momentos performativos com impacto visual.

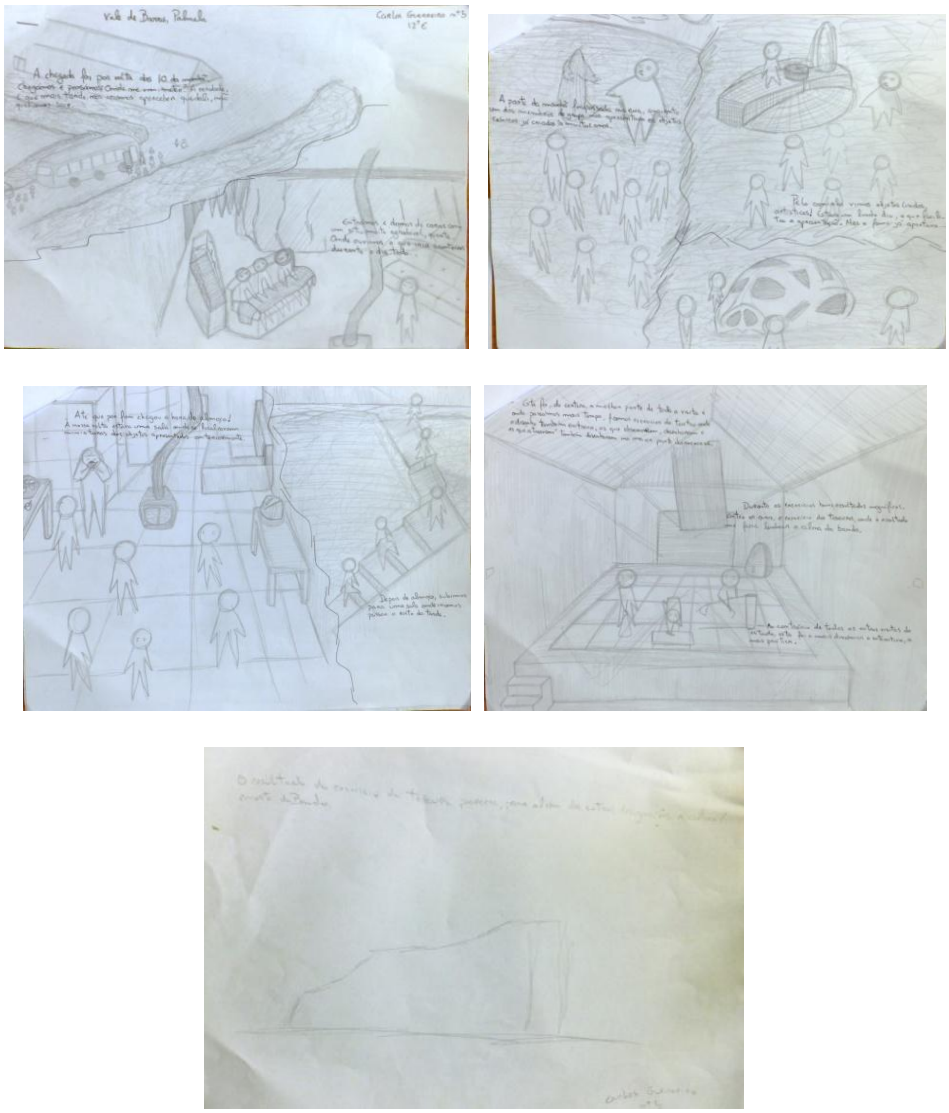
Em síntese este dia correspondeu a uma experiência positiva e muito significativa para todos os que participaram, podendo-se fazer uma abordagem na perspetiva dos alunos e das aprendizagens conseguidas. Os relatórios da visita apresentam uma parte descritiva do que se passou, ultrapassando-a, é interessante referir as reflexões produzidas (ver também relatórios gráficos, Figuras 137 a 144).

> *A minha experiência no bando foi das experiencias mais produtivas intra-pessoais que já tive. Ambas as partes respetivamente da manhã e da tarde foram enriquecedoras assim como em adquirir conhecimentos […] Achei interessante principalmente a parte da tarde, tivemos a oportunidade e explorar uma área nova para nós em conjunto com a nossa área de estudo. Acabou por ser uma experiência muito boa que me fez evoluir muito* (Aluno F).

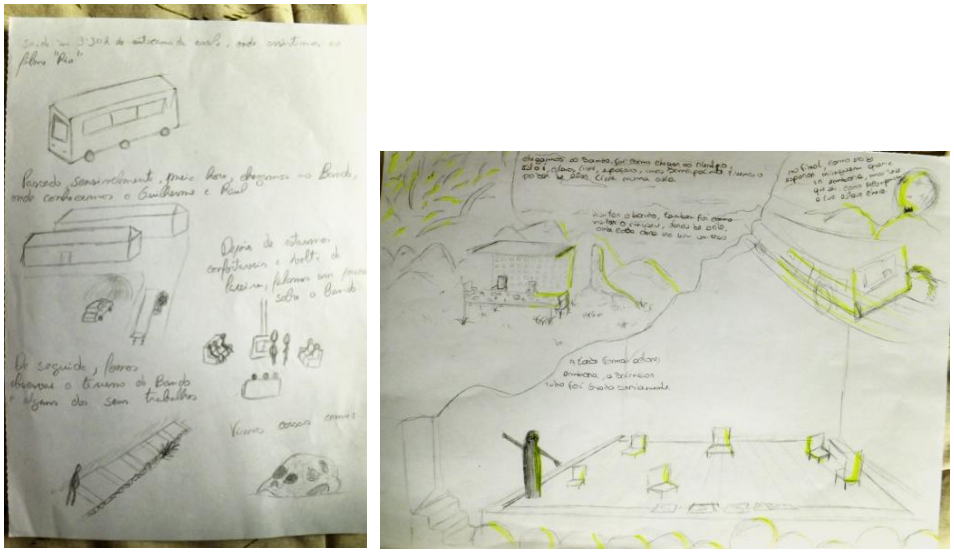
> *A minha experiência com o Bando foi muito agradável e de certa forma produtiva e esclarecedora. Gostei imenso de ouvir sobre os diferentes adereços que foram usados para ajudar as peças de teatro que o Bando e outros mais antigos usaram. Muitas das peças para mim eram desconhecidas, porém suavam interessantes e se tivesse a oportunidade gostaria de ir assistir.*
> *Quando fomos para o palco de ensaios foi para mim muito divertido, gostei dos exercícios contemporanios que fizemos mas gostaria de termos feito algo mais relativo, acho que isso é o tipo de teatro "realista" ou como o Guilherme nos tinha explicado nossa expressão parecida. Acho que o contemporâneo é bom mas ultimamente o contemporâneo é o novo "classico" e o classico o novo "contemporaneo" gostaria que tivéssemos tentado ensenar algo. Contudo adorei a visita e no final do dia tive desgosto em ir embora. Foi muito bom e adoraria repetir* (Aluno A).

> *A visita de estudo realizada no dia 28 de novembro no âmbito da disciplina de desenho foi de grande importância para o aumento das experiências visuais que vão ser úteis para o desenvolvimento de trabalhos na medida da técnica usada e das ideias que vão contribuir para a nossa criatividade. Ter contacto pessoal com diversas construções é importante para a preceção da construção e dos materiais usados nas mesmas o que permite um desenho mais exato dos mesmos (*Aluno E).

> *Dia no Bando Foi uma experiência muito enriquecedora para mim pois deu-me a conhecer o teatro de uma outra prespectiva. Apesar de não ter vindo ver nenhuma peça a disposição dos cenários ao longo da colina tomou esse lugar num sítio muito relaxante e inspirador. Deve ser fácil e muito agradável trabalhar naquele lugar.Á tarde penso que também foi uma experiência sublime pois nunca tinha feito nada que conseguisse relacionar duas artes distintas (O Desenho e o Teatro). O nível de concentração que fomos submetidos foi extremo mas feito de uma forma agradável e com naturalidade. Acredito que assim se estamos motivados. Conseguimos fazer coisas espectaculares e de uma simplicidade que nos ensina tanto. É algo útil para o nosso trabalho daqui por diante* (Aluno C).



Figuras 137; 138; 139; 140; 141. Aluno D. Páginas de um caderno criado pelo aluno como avaliação gráfica do *workshop* (dezembro 2012). Fonte: Própria



Figuras 142; 143. Alunos L; M. Avaliação gráfica do *workshop* (dezembro 2012). Fonte: Própria

6.1.4 Breve balanço da 4ª fase da unidade didática

Na quarta fase da unidade didática verificou-se que os alunos necessitaram de mais tempo para concluir os seus projetos. No sentido de respeitar o seu ritmo de trabalho, foi permitido que concluíssem o trabalho final durante a interrupção letiva do mês de dezembro de 2012. Esta preocupação em adequar o plano ao progresso de trabalho dos alunos contribuiu para a concretização dos desenhos finais.

Outra estratégia que colaborou para os bons resultados, deveu-se ao acompanhamento sistemático da evolução do trabalho de modo a garantir qualidade formal e concetual dos desenhos, incentivando a singularidade expressiva (gráfica e *ideológica*) de cada produção. Além disso, foi igualmente importante o balanço realizado aula a aula e após cada etapa, para melhor aproveitar todo o processo em função dos resultados.

Todos os alunos concretizaram os seus projetos, alguns realizaram mais do que um. Os quinze alunos (porque um abandonou a escola enquanto decorria o projeto) conseguiram refletir no seu trabalho uma ou mais estratégias exploradas na unidade didática, treze deles tiraram partido de situações autobiográficas para concetualizarem/ narrarem as suas composições, dos quais quatro apresentaram explicitamente as suas experiências no *workshop* com atores da companhia de teatro O Bando. Dois dos alunos optaram por construir/ desconstruir a forma humana com preocupações puramente abstratas, refletindo sobre questões formais. As aprendizagens conseguidas estão *espelhadas* nos desenhos/ pinturas finais relativamente ao sentido concetual da composição. Relativamente aos efeitos diretos do *workshop* na representação gráfica não é possível verificar, uma vez que não foi o objetivo da experiência, mas sim poderem desenhar melhor devido a vivências significativas obtidas pela performance – a utilização do seu próprio corpo com o dos outros. No entanto, alguns produtos finais utilizaram explicitamente os momentos vividos na visita, tendo por isso, ultrapassado as expectativas nestes casos.

No anterior capítulo, destinado a descrever e analisar o desenvolvimento do projeto ficou clara a importância das memórias descritivas na concetualização dos desenhos/ pinturas.

6.1.5 Avaliação final

Como fase final avaliativa os alunos puderam refletir e apreciar processos e produtos numa ficha de autoavaliação, além da síntese sumativa que resultou de todos registos efetuados.

A autoavaliação final foi constituída por duas partes, uma avaliação sobre as aulas e sobre os resultados (ver Apêndices 7 e 9). De relembrar que dos dezasseis alunos que constituíam a turma, dois abandonaram a escola, onze participaram no *workshop* com a companhia de teatro O Bando. De referir que um dos alunos que participaram na visita não respondeu a este registo final de avaliação por ter abandonado a escola. Os catorze alunos realizaram a autoavaliação.

Da análise da primeira questão da primeira parte, doze consideraram a aula sobre o escorço como a mais importante para as suas aprendizagens e dez elegeram as atividades de desenho anatómico, proporcionalidade e o *workshop* (desenho/ performance). Nove selecionaram a aula de representação do movimento. As atividades das alíneas d) e e) (desenho à vista com a adaptação da quadrícula de Dürer e desenho da configuração através do espaço negativo) operacionalizadas na mesma aula, foram pouco selecionadas por terem sido mais intensamente desenvolvidas, cada uma, por metade do grupo. É possível também, inferir que por ter sido uma aula que propunha desafios mais estruturados e simples (com grelhas, recortes) possa ter diminuído a importância dada por eles à referida sessão. Este aspeto pode ser considerado a partir das justificações dos alunos, que elegeram atividades como sendo em simultâneo as mais difíceis e as mais importantes, nomeadamente, o desenho em escorço, o desenho analítico das proporções da figura humana, a representação do movimento ou o desenho anatómico.

É importante perceber o corpo humano de inúmeras maneiras para conseguir entender na totalidade. Aluno D.Autoavaliação do projeto.

Na segunda parte deste registo final de autoavaliação, que incidia numa avaliação sumativa relativamente aos resultados por cada aluno concretizados, foram colocadas duas dimensões – a proporcionalidade e a representação dinâmica do corpo. Dos catorze alunos, dez classificaram a representação da proporcionalidade nos seus trabalhos com nível quatro (escala de 1 a 5,5 mais alto na classificação); três com nível três e um com nível cinco. Quanto à dinâmica, oito atribuíram nível quatro, quatro nível três e dois nível cinco. Sete dos alunos não justificaram, a fundamentação predominante incidiu no cumprimento das tarefas, prática no diário gráfico e na atribuição de adjetivos que valorizaram a qualidade dos produtos finais, como, inovador, único, dinâmico, proporcional.

A avaliação sumativa traduziu toda a informação recolhida com base nos critérios, ponderações inicialmente apresentadas. Explicita o balanço positivo de toda a turma, por todos os alunos terem atingido níveis positivos. Com efeito, os alunos concretizaram os trabalhos finais e realizaram quase a totalidade das atividades desenvolvidas, além, de terem atingindo os objetivos formais (dinâmica do corpo humano) de modo satisfatório, as classificações finais variaram entre o quinze e o dezanove (um dezanove, três dezoitos, quatro dezassetes, quatro dezasseis e dois quinzes).

6.2 Considerações Finais

O projeto de intervenção pedagógica *Representações gráficas da dinâmica do corpo* correspondeu a uma unidade didática que procurou fornecer diversificadas estratégias de representação gráfica da figura humana aos alunos da turma 12ºE da Escola Secundária de Casquilhos, no Barreiro. Houve a preocupação de não excluir as diferentes abordagens no ensino aprendizagem do desenho da figura humana, ao longo dos tempos, uma vez que todas elas exploram aspetos importantes para o domínio gráfico, por exemplo, os métodos tradicionais miméticos, como o *sight-size* que colabora na execução mensurada e proporcional do desenho do corpo ou as propostas de Betty Edwards (1984), de âmbito formalista, apostando principalmente na representação do movimento implícito, na importância da comunicação visual através de exposições realizadas, atividades de âmbito expressionista, de registo do gesto e a integração de situações autobiográficas dos alunos nos seus trabalhos finais, além do uso da experiência performativa como ensaio de soluções plásticas. É nesta perspetiva contemporânea da educação artística, de não se cingir a um só paradigma educativo, mas encontrar um novo mapa de atividades que ultrapasse o âmbito circunscrito de cada corrente (Efland, 1995), que este projeto se inseriu de modo a abranger as facetas complexas e ricas desta temática, que pela sua carga simbólica, como referiu Arnheim (1997), cria dificuldades e receios, ultrapassáveis com a prática sistemática do desenho.

Ainda neste sentido, o projeto quis explorar o mesmo fenómeno (o da *fusão multiexpressiva*/ disciplinar contemporânea) que ocorre no campo das artes e potenciar o autoconhecimento do corpo e do corpo dos outros, recorrendo às artes performativas como veículo expressivo e estético para a obtenção de desenhos/ pinturas finais com maior profundidade concetual e formal. A performance, como se verificou no segundo capítulo

deste relatório, é uma experiência fundamentalmente visual e dinâmica, na qual o próprio artista plástico intervém.

De acordo com estes fundamentos, o *workshop* planeado com a companhia de teatro O Bando, que pela sua natureza experimentalista e devido ao seu processo criativo que valoriza o património autobiográfico dos intervenientes, foi possível dar-se início a uma experiência (para todos) inovadora, tendo proporcionado uma compreensão do corpo no espaço (com implicações estéticas) que influenciou os trabalhos finais dos que participaram, direta ou indiretamente. Este momento abriu perspetivas futuras de desenvolvimento desta relação entre desenho, performance e educação do desenho. Neste sentido, se houvesse sequência do trabalho, seria possível avançar com a criação de performances, que devido ao seu impacto visual poderiam favorecer a disseminação do trabalho gráfico sobre o corpo dos alunos, explorando por uma via diferente das exibições expositivas.

Por outro lado, o estudo da figura humana possui uma área de representação, do rosto/ cabeça, retrato/autorretrato que merece ser desenvolvida, podendo-se dar inicio a novos projetos de análise e representação da dinâmica do rosto, apenas possível com mais aulas de Desenho. Embora a unidade didática em estudo tivesse terminado, a professora cooperante Fernanda Martins deu continuidade ao tema, explorando o desenho de pormenores da figura humana.

A animação, a caricatura poderiam ser outras vias de deformação da figura humana, projetos que dariam um destino diverso, a partir desta unidade didática.

Aprender a desenhar a figura humana nas suas diversas dimensões, configuração, proporcionalidade, aspetos anatómicos, registo de várias posições dinâmicas, registo do gesto/ movimento do corpo,…é um desafio permanente que não se esgota numa unidade didática. À luz do que Betty Edwards referiu no seu manual (1984, 19), o desenho do corpo é equivalente a qualquer outra forma e deve ser encarado assim, de modo a desdramatizar o ato de representação gráfica desta temática. Devido à sua força cultural e complexidade formal, o desenho da figura humana deve ser uma prática sistemática e intensiva. Pelas mesmas razões, os alunos de artes visuais têm tendência para abandonar o exercício regular da representação gráfica, pelo que, é fundamental dinamizar atividades ao longo dos anos de ensino secundário (e ensino básico), particularmente na disciplina de Desenho, encarando-a tal como é: uma área de expressão artística e de construção de conhecimento sobre o corpo e o mundo.

Bibliografia

Academia das Ciências de Lisboa (2001) *Dicionário da Língua Portuguesa Contemporânea*. Lisboa: Verbo

Albuquerque, Isabel (2006) *O desenho como ideia* Arte Teoria. Lisboa: Faculdade de Belas-Artes. ISSN – 1646-396x. Nº8230

Arnheim, Rudolf (1997) *Art and Visual Perception: A Psychology of the creative eye*. The New Version.50th anniversary printing. Los Angeles (et al): University os California Press. 485p.

Barbosa, Ana Mae (2010) *Prefácio* in *Educação Estética Visual Eco-necessária na adolescência. Sete décadas de design curricular em Portugal. Valoração do processo criativo pelo professor*. Coimbra: Minerva coimbra,313p.

Barrett, Maurice 1988(?) *Educação em Arte*. Coleção Dimensões. Lisboa: Editorial Presença, 149p.

Bogdan, Robert; Biklen, Sari (1994) *Investigação qualitativa em educação*. Porto: Porto Editora,336p.

Calado, Margarida (2000) *O convento de S. Francisco da Cidade*. Lisboa: Faculdade de Belas Artes, 174 p.

Casa da Cerca (1996) *O desejo do desenho*. Almada: Casa da Cerca, 166p.

Castro, Joaquim Machado de (1787) *Discurso sobre as utilidades do Desenho*. Lisboa: casa Pia do Castelo S.Jorge de Lisboa. 24 de dezembro de 1787, 69p.

Correia, José A.(1998) *Para uma teoria crítica em educação*. Porto: Porto Editora, 208 p.

Costa, Luis Xavier da (1936) *O Ensino das Belas-Artes na Obras do Real Palácio da Ajuda* (1802 a 1833). Lisboa

Dewey, John (2005) *Art as Experience*. Perigee. 384p.

Edwards, Betty (1984, trad.) *Desenhando com o lado direito do cérebro*. Editora Tecnoprint S.A. Disponível em URL:http://pt.scribd.com/doc/3864114/betty-edwards-desenhando-com-o-lado-direito-do-cerebro

Efland, Arthur (1995). Change in the conceptions of art teaching, in Ronald W. Neperud (ed.), *Context, content and community in art education: beyond post modernism*, pp. 25-40. New York: Teachers College Press.

Escola Secundária com 3ºCiclo de Casquilhos (2010-2013) *Projeto Educativo.* Barreiro Escola Secundária com 3ºCiclo de Casquilhos (ESEC) [consult. em 2012–12-] Disponível em URL:http://www.esec-casquilhos.rcts.pt/historia.htm

Ensino Artístico. Exposição Universal de 1900. Secção Portugueza. Instrução Publica em Portugal (1900) Lisboa: Academia Rela de Bellas Artes de Lisboa

Ferreira, Emília (2013) *Da Oficina à Faculdade: Contornos do Ensino e da Ciência do Desenho* in A Ciência do Desenho. Catálogo da Casa da Cerca. Edição: C.M.Almada.105p.

Foucault, Michel (19?) *As palavras e as coisas*. Lisboa: Edições 70, 427p.

Fróis, João Pedro (2000) *Educação Estética e Artística*. Lisboa: FCG. 249p

Goldberg, Roselee (2012) *A arte da performance.* Lisboa: Orfeu Negro. 334p.

Gonçalves, Rui Mário; et al (2002) *Primeiro Olhar*. Lisboa: FCGulbenkian.

INE (2012) *Censos 2011*

IGE (2009) *Avaliação Externa. Apresentação da Escola Secundária de Casquilhos.*

LEI de Bases do Sistema Educativo. Lisboa: ME.2005

Marques, A. Pedro (2005) *Métodos e técnicas do desenho. Lição de síntese. Arquivo/ repositório da FBAL*

Massironi, Manfredo (2010) *Ver pelo desenho. Aspetos técnicos, cognitivos, comunicativos*. Lisboa: Edições 70. 201p.

Merleau-Ponty, Maurice (1945/2002) *Phénoménologie de la perception*. Collection Tel. France: Éditions Gallimard. 531p.

Montarini, Tommaso et al.(2012) *Velásquez.* Grandes Mestres. Florença:Book.it. 157p.

Moma Museu de Arte Moderna Nova Iorque [Consult. em 2012 – 10] Disponível em URL:http://www.moma.org/visit/calendar/exhibitions/1129

Larousse. Nova Enciclopédia.(1997) *Barreiro* vol.3.Lisboa:Círculo de Leitores. 907p.

Portaria n.º 608/79, de 22 de novembro

Nicolaides, Kimon (1969) *The Natural Way to draw*.USA:Houghton Mifflin CompanyDisponível em URL: http://pt.scribd.com/doc/6641659/The-Natural-Way-to-Draw-Kimon-Nicolaides

Niza, Sérgio (2010) *Por uma visão estratégica da formação*. Conferência. Portimão.

Oliveira, Elisabete Silva (2010) *Educação Estética Visual Eco-necessária na adolescência. Sete décadas de design curricular em Portugal. Valoração do processo criativo pelo professor*. Coimbra: Minerva coimbra. 313p.

Ramos, Artur (Coordenador/Autor); Queiroz, João; et al (2002) *Programa de Desenho A.11º e 12º Anos.Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais*. Lisboa: Ministério da Educação e Ciência. Departamento do Ensino Secundário

Ribeiro, António Carrilho (1990) *Desenvolvimento Curricular*. Lisboa: Texto editora.

Rodrigues, Luís Filipe (2010) *Desenho, criação e consciência*. Lisboa: Bond Books on Demand, 407p.

Ruskin, John ([1912])*The elements of drawing & the elements of perspective* Disponível em URL:http://www.archive.org/details/perspectiveele00ruskuoft

Serres, Michel (2004) *Variações sobre o corpo*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.141 p.

Tomás, Andreia (2010) *Dissertação para obtenção de Grau de Mestre em ensino de Artes Visuais no 3ºCiclo do Ensino Básico*. Vol. I Universidade da Madeira: Centro de Competências de Artes e Humanidades. 128p.

Trindade, António de Oriol V. (2008) *Um Olhar sobre a Perspectiva Linear em Portugal nas Pinturas de Cavalete, Tectos e Abóbodas: 1470-1816.* Tese de doutoramento em Geometria Descritiva. Faculdade de Belas-Artes da Unv. Lisboa.1243 p.

Trindade, António – coord. (2012) *Desenho Clássico de Atelier: O Método Sight-size*. Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa. Disponível em URL: http://www.fba.ul.pt/portal/page?_pageid=401,1648158&_dad=portal&_schema=PORTAL

UNESCO (2003) *Educação um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI*. Lisboa: Edições Asa. 8ªedição. 256p.

Venturi, Lionello (1984) *História da Crítica da Arte*. Lisboa: Edições 70, 303p.

Entrevista ao Coordenador de Departamento de Artes Visuais da Escola Secundária de Casquilhos- Barreiro: Paulo Nunes

dezembro 2012

Questões de partida:		Objetivos
i)	Qual a formação inicial, currículo, experiência a destacar no seu percurso?	Enquadrar as respostas a partir de uma explicitação da sua formação e experiência como autor e professor.
ii)	Há quanto tempo é coordenador?	Explicitar a sua experiência enquanto líder do grupo 600 e na escola em análise.
iii)	Quais as iniciativas do grupo e como qualifica a sua dinâmica relativamente à escola e comunidade?	Identificar os projetos principais e a perceção do coordenador relativamente ao grupo 600 e o trabalho colaborativo da equipa.
iv)	Quais os aspetos a melhorar (quanto aos projetos-iniciativas, condições de trabalho,…)?	Perceber o sentido crítico sobre a realidade circunscrita à ação do grupo 600.

Perante algumas questões apresentadas, pretendendo respostas abertas e servindo essencialmente como impulsionadoras de um discurso que expressasse as suas representações sobre a escola, a dinâmica do grupo e perspetiva contextual no passado, presente e futuro, foi possível sintetizar o diálogo-entrevista da seguinte forma:

i) e **ii)** O professor Paulo Nunes, coordenador de departamento desde 2005, possui 27 anos de serviço. Formação inicial em Arquitetura, tem vindo a realizar investigação na área da Teoria e História das Artes, tendo realizado o Mestrado nesta área, na Faculdade de Belas-Artes da Universidade de Lisboa. É autor de várias monografias, catálogos de exposições e manuais escolares no domínio da Oficina de Artes e da História da Arte, bem como, de artigos publicados no jornal "Público". Destacam-se as seguintes publicações: "História das Artes Visuais" (Lisboa: Lisboa Editora, 2004), a coautoria na obra "Dicionário de Escultura Portuguesa" (Lisboa: Editorial Caminho, 2005) no qual foi responsável pela História da Escultura do séc. XX, além, de ter colaborado na revista, atualmente extinta, "Arte Teoria", editada pela FBA-UL.

Embora tenha sempre lecionado no Ensino Secundário, em particular nas disciplinas de História e Cultura das Artes e Desenho, foi docente de uma unidade curricular no mestrado em Teoria da Arte na FBA-UL.

iii) O grupo é constituído por 7 elementos. Anteriormente a 2005 foi uma equipa estável e bastante dinâmica, tendo havido alterações a partir desta data com a integração de novos professores e a reforma de outros. Com o tempo foi-se construindo uma nova dinâmica de grupo consolidada por projetos de intervenção na escola e na comunidade. De entre as várias iniciativas orientadas por objetivos bem definidos, destacam-se as que respondem a uma necessidade de dinamização do departamento, enquanto responsável pelo ensino das Artes Visuais, nomeadamente, os projetos para a escola, para a projeção/divulgação da escola à comunidade e as parcerias com instituições de ensino superior.

No âmbito das atividades dirigidas à população escolar, salientam-se a "Galeria Projeto d' Arte", que reabilitou um espaço-nicho destinando-o à montagem de instalações artísticas por parte dos alunos de Artes Visuais, com o intuito de desenvolver neles a concetualização da obra artística; e, um espaço destinado à divulgação de trabalhos, designado por "Galeria de Exposições Temporárias", situado na zona da entrada do bar da escola, tendo implicado a recuperação de cavaletes, painéis de exposição, colocação de iluminação apropriada. Outro projeto de intervenção, recentemente concluído, ocorreu na Biblioteca, com a identificação gráfica à entrada e a dinamização do espaço interior com pinturas, desenhos, nos quais inclui a oferta de obras do artista moçambicano Malangatana, por ter realizado uma "master class" aos alunos do 10º ano de Artes Visuais.

Quanto às iniciativas dirigidas à comunidade local, e cidade do Barreiro, o coordenador referiu três estruturais: "Comercuzolhos", o mais antigo de todos e atualmente extinto, foi durante cerca de 15 anos dinamizado pelo departamento de Artes Visuais mas aberto à participação de toda a comunidade educativa. Foi um evento multidisciplinar que contou com a participação de todas as áreas curriculares da escola em exposições, colóquios, concursos e atividades diversas. Mais recentemente foi criado o "Dia das Artes", tratando-se de um dia

dedicado a diversas atividades expressivas, plásticas, musicais ou, até mesmo dramáticas, mas dirigido particularmente aos alunos de 9º ano da comunidade educativa externa à escola, com o intuito de divulgar a oferta curricular dinamizada pelo grupo 600, de modo, a aumentar a procura por estes cursos. Para isso, é organizado todos os anos letivos, desde 2005, um dia com atividades artísticas (workshops de técnicas de pintura, construção tridimensional, sessões de esclarecimento,…), orientadas por alunos finalistas, ex-alunos, professores estagiários e os professores do departamento. Tem sido um evento de grande impacto, cujos custos inerentes à sua concretização podem pôr em risco a sua continuidade face ao contexto crítico financeiro da escola, pois deixaram de ter os patrocínios habituais de empresas da localidade que agora enfrentam dificuldades de sobrevivência. A "Coletiva de Artes Visuais" é outro dos projetos, em parceria com a Câmara Municipal do Barreiro, realizada no final do ano letivo na Galeria Municipal do Barreiro, onde se apresenta ao público em geral os trabalhos finais dos alunos de Artes Visuais de todos os anos letivos, dos cursos científico-humanísticos e dos cursos profissionais.

As parcerias com instituições do ensino superior são desenvolvidas através da participação de alunos-estagiários que se encontram a frequentar mestrados de Ensino das Artes Visuais, pertencentes à FBAL e ao IADE.

Paulo Nunes considera que o departamento de Artes Visuais tem uma grande capacidade de intervenção construtiva e criativa na escola e na comunidade. Os professores estão presentes nos principais projetos da escola (Projeto Educação para a Saúde), serviços (Biblioteca Escolar) e órgãos pedagógicos/gestão, como o Conselho Geral. Ainda possui capacidade de iniciativa, por essa razão, estão sempre a ser solicitados, apesar de haver atualmente um abrandamento da atividade, devido às condições de trabalho, que pioraram e, à eminência da agregação desta escola a outra com 2º Ciclo, que leva os professores a aguardarem pela nova gestão e reorganização do departamento.

iv) Tal como já referido, a escola encontra-se numa fase de transição, por isso, é prematuro apontar sugestões de melhoria na área científica e

pedagógica. No entanto, é emergente a manutenção dos espaços de trabalho, que se encontram deteriorados, a criação de uma oficina e aumentar a zona de arrecadação de materiais e trabalhos. O coordenador defende que já é muito positivo o grupo conseguir manter e concretizar os projetos que fazem parte da história do departamento e da escola.

Planificação de Unidade Diagnóstica (Ramos et al., 2002: 1-2)

Escola Secundária dos Casquilhos – Barreiro Ano Letivo 2011-2012

Disciplina de Desenho A 11ºano Turma E

Competências Específicas	Áreas	Conteúdos /Temas	Estratégias/Atividades	Recursos	Tempo	Avaliação
Desenvolver capacidades de avaliação crítica e comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, com iniciativa, autonomia e expressão. Usar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação. Dominar, conhecer e utilizar diferentes sentidos e utilizações que o registo gráfico possa assumir.	Comunicação Visual	**3.Procedimentos** 3.2 Ensaios 3.2.1Processos de análise Estruturação e apontamento Estudo de formas artificiais e do corpo humano (olhos) 3.2.2 Processos de síntese – Transformação Invenção: construção de texturas, objetos. 3.1Técnicas 3.1.2Modos de transferência – infografia **4.Sintaxe** 4.2.1 Forma 4.2.1.2 Plano e superfície 4.2.3 Espaço e volume 4.2.3.2Organização da tridimensionalidade Configuração **5. Sentido**	Apresentação do projeto: tema, objetivos, possibilidades; **Exemplificação** com obras de arte e objetos do quotidiano. Esclarecimento de dúvidas Realização de **esboços** relacionando o olho humano ao relógio	Prezi Riscadores: Grafite de várias durezas; lápis de cor Suporte:papel	1 bloco de 90’	Formativa Criterial **Concretização de Práticas** Capacidade de análise e de representação das formas olho humano/relógio Domínio e a aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação. Utilização de novas tecnologias e sua aplicação às tarefas e processos do desenho. Domínio dos materiais e dos meios atuantes **Desenvolvimento de valores e atitudes** Desenvolvimento do espírito de observação e atenção visual Capacidade de definir, conduzir e avaliar o trabalho em termos de objetivos, meios, processos e resultados com a utilização de métodos planificados e faseados. Capacidade envolvimento no trabalho proposto e a integração interpessoal. Assiduidade, pontualidade e cumprimento das regras da aula.
			Continuação da realização de esboços Realização dos objetos a partir dos esboços produzidos (desenho, pintura, escultura, fotografia/infografia, vídeo) Desenho: Desenho de perspetiva à mão levantada Fotografia: Manipulação de imagem em Adobe Photoshop Pintura: composição abstrata ou figurativa inspirada nos exemplos apresentados Escultura: Experimentação de materiais (estruturas, reutilização de objetos) – assemblage. Construção em barro, gesso, cartão/cartolina. Vídeo: Vídeo performativo recorrendo ao movie maker ou outro programa.	Recursos informáticos Máquina fotográfica Câmara de filmar Riscadores vários Papel, cartão, arame, objetos reutilizáveis, estruturas em madeira, metal,… Barro, gesso. Tintas acrílicas	2 blocos de 90’	
			Conclusão das construções Elaboração de pequenas memórias descritivas Apresentação dos trabalhos à turma		1 bloco de 90’	
			Montagem de Exposição na “4ª Coletiva de Artes” Galeria Municipal do Barreiro Legendagem Organização do espaço	Produções dos alunos Espaço de montagem	1 bloco de 90’	

Observações: A conclusão dos trabalhos e a montagem da exposição estendeu-se para além dos tempos previstos.

Inquérito exploratório sobre o ensino-aprendizagem da disciplina de Desenho na turma 11ºE da Escola Secundária dos Casquilhos-Barreiro

Objetivos:
Recolher informação sobre as representações dos/as alunos/as referentes a:

- O grau de interesse pela disciplina e pela unidade exploratória;

Numa escala de 1 a 5, (1 significa não interessar-se e 5 interessar-se bastante) identifica o teu grau de interesse pelas atividades que realizas em Desenho.
Numa escala de 1 a 5, (1 significa não interessar-se e 5 interessar-se bastante) identifica o teu grau de interesse pelo projeto "O tempo e o olhar".

- Ao papel do ensino das artes no 11ºano;

O que aprendeste em Desenho?
A compreender e aplicar expressivamente os elementos da composição visual (o ponto, a linha, a textura, o material, a dimensão, a estrutura, a forma, a cor)
A conhecer e a aplicar conteúdos ou temas referentes ao programa da disciplina de Desenho como:
A representar através do Desenho com diferentes suportes, técnicas, como…(fornece exemplos):
A conhecer artistas plásticos e/ou obras de artes como:
A conhecer museus ou outros locais de cultura visual como:
Identifica em concreto o que desenvolveste no Projeto "O tempo e o Olhar":

Fornece exemplos da forma como o Desenho influencia o quotidiano da tua vida, durante os tempos livres, na escola ou nas tarefas em casa:
Realizo desenhos durante os meus tempos livres;
Observo mais atentamente o mundo que me rodeia
Identifico elementos da composição visual quando observo
Analiso e critico de modo mais atento os objetos/imagens que me rodeiam
Outros

- Expectativas em relação ao futuro próximo e a longo prazo:

O que esperas aprender/fazer na disciplina de Desenho no 12ºano?
Se pudesses conhecer um museu nacional ou internacional, qual seria? Justifica de acordo com o que esperas aprender na disciplina de Desenho:
Qual a sua relação com o teu projeto "O tempo e o Olhar"?
Qual a profissão que gostarias de exercer?
De que forma as artes visuais e o ensino do Desenho podem ajudar-te a ser melhor profissional?
De que forma as artes visuais e o ensino do Desenho podem ajudar-te a desenvolver como pessoa?

Inquérito exploratório sobre o ensino-aprendizagem da disciplina de Desenho na turma 11ºA da Escola Secundária dos Casquilhos, Barreiro

1 - Numa escala de 1 a 5, (1 significa não interessar-se e 5 interessar-se bastante) identifica o teu grau de interesse pelas atividades que realizas em Desenho:

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

1.1 Numa escala de 1 a 5, (1 significa não interessar-se e 5 interessar-se bastante) identifica o teu grau de interesse pelo projeto sobre "o tempo e o olhar".

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

2 - O que aprendeste em Desenho?

☐ A compreender e aplicar expressivamente os elementos da composição visual (o ponto, a linha, a textura, o material, a dimensão, a estrutura, a forma, a cor).
Exemplos:_____

☐ A conhecer e a aplicar conteúdos ou temas referentes ao programa da disciplina de Desenho como:_____

☐ A representar através do Desenho com diferentes suportes, técnicas, como…(fornece exemplos):_____

☐ A conhecer artistas plásticos e/ou obras de artes como:_____

_____

☐ A conhecer museus ou outros locais de cultura visual como: _____

_____

☐ Identifica em concreto o que desenvolveste no Projeto "O Tempo e o Olhar":_____

_____

3 - Fornece exemplos da forma como a disciplina de Desenho influencia o quotidiano da tua vida, durante os tempos livres, na escola ou nas tarefas em casa:

☐ Realizo desenhos durante os meus tempos livres.

☐ Observo mais atentamente o mundo que me rodeia .

☐ Identifico elementos da composição visual quando observo.

☐ Analiso e critico de modo mais atento os objetos/imagens que me rodeiam

☐ Outros_____

4 - O que esperas aprender/fazer na disciplina de Desenho no 12ºano?_____

_____

5 – Se pudesses conhecer um museu nacional ou internacional, qual seria? Justifica de acordo com o que esperas aprender na disciplina de Desenho:_____

_____

Qual a sua relação com o teu projeto "O tempo o Olhar"?_____

_____

6 - Qual a profissão que gostarias de exercer? _____

7 - De que forma as artes visuais e o ensino do Desenho podem ajudar-te a ser melhor profissional?_____

8 - De que forma as artes visuais podem ajudar-te a desenvolver como pessoa?_____

_____

Obrigada pelo teu contributo!

Prof.Estagiária Ana Nogueira

Apêndice 4. Análise dos inquéritos exploratórios

No final do ano letivo de 2011-2012 foi realizado um inquérito (Anexo 5) com duplo sentido: avaliação da experiência no âmbito da Unidade de Trabalho "diagnóstico" e a identificação de temas, questões para a elaboração do plano de intervenção pedagógico de 2012-2013.

Assim, os objetivos de cada questão prendem-se com a recolha de informação sobre as representações dos/as alunos/as referentes a:

- O grau de interesse pela disciplina e pela unidade exploratória;

- Ao papel do ensino das artes no 11ºano;

- Expectativas em relação ao futuro próximo e a longo prazo.

Análise de Conteúdo do Inquérito exploratório sobre o ensino-aprendizagem da disciplina de Desenho na turma 11ºE na Escola Secundária dos Casquilhos-Barreiro

19 inquéritos preenchidos, 100% de participação.

- O grau de interesse pela disciplina e a unidade exploratória:

Ponto 1:

As respostas revelaram um grau bastante positivo relativamente aos interesses dos alunos pela disciplina e unidade exploratória que desenvolveram no âmbito deste estudo. Além do inquérito exploratório, houve oportunidade para entrevistar, de modo informal, alguns alunos, além de um momento final de avaliação da experiência pedagógica com o grupo-turma.

- Ao papel do ensino das artes no 11ºano:

No **ponto 2**, "O que aprendeste em Desenho?", os alunos referiram-se ao género, técnica, material ou conceito para descreverem os seus trabalhos.

Do conjunto de opções de resposta, a maioria considerou como aprendizagem na disciplina de Desenho, a visita a museus e, nove alunos atribuíram à mesma disciplina a aprendizagem de técnicas.

Ainda no âmbito do mesmo objetivo, o **ponto 3** inquiriu os alunos acerca da "(…)forma como o Desenho influencia o quotidiano da (…) vida [deles], durante os tempos livres, na escola ou nas tarefas em casa:" **Dezoito** responderam; dos quais **quinze** selecionaram "Analiso e critico de modo mais atento os objetos/imagens que me rodeiam"; **catorze** escolheram "Observo mais atentamente o mundo que me rodeia"; **doze** optaram por "Realizo desenhos durante os meus tempos livres"; **sete** "Identifico elementos da composição visual quando observo" e, **dois** referiram que a disciplina de Desenho '(…) *ajuda-me a relaxar'*, *'(…) a perseguir o sonho de ser pintor'*.

- Expectativas em relação ao futuro próximo e a longo prazo:

No **ponto 4** "O que esperas aprender/fazer na disciplina de Desenho no 12ºano?", todos os alunos responderam; porém, houve **seis** registos que não forneceram quaisquer sugestões, utilizaram, por exemplo, expressões como 'novos projetos', 'ainda não sei', 'mais coisas'… Das respostas efetivamente dadas, **sete** alunos propuseram a experimentação de novas técnicas e materiais; **três** referiram-se explicitamente ao desenvolvimento da sua representação gráfica do corpo humano; **um** propôs o aprofundamento da representação do claro-escuro; **um** que se realizassem mais desenhos do que pinturas ou esculturas e **um** que se criasse projetos de design de moda.

No **ponto 5**, dos dezanove inquéritos preenchidos, em **dez** destes constam sugestões de visitas a museus, à exceção de um que o aluno sugeriu uma viagem aos EUA para frequentar um espaço de desporto radical (skate). Das nove respostas, os alunos propuseram visitas ao Louvre (**cinco** alunos), Guggenheim (**dois**), Museu do Prado (**um**), Museu Dali (**um**), Museu Nacional da Moda (**um**), Museu com coleção de fotografia (**um**), Museu de BD (**um**). Perto de 50% responderam à questão e de acordo com o diálogo estabelecido com aqueles que não apresentaram sugestões tornou-se percetível que se deveu ao desconhecimento de algum museu que desejassem conhecer ou voltar a visitar ou não se lembraram de nenhum em particular. Registou-se uma incidência significativa em relação a uma visita ao Louvre.

No **ponto 6**," Qual a profissão que gostarias de exercer?", **quatro** alunos não responderam à questão; das quinze respostas, identificaram-se as seguintes profissões:

Quadro 1. Profissões que os alunos gostariam de exercer

Profissão	Nº de alunos	Observações
Ilustração/Desenho BD/Animação	5	Dois destes também pretendem Pintura ou Design de Moda
Estilismo/Design de Moda	3	
Design de Interiores/Exteriores	1	
Arquitetura	1	
Fotografia/Fotojornalismo	2	
Restauro	1	Também pretende Ilustração
Tatuagem	2	
Ballet/dança	2	

No **ponto 7**, "De que forma as artes visuais e o ensino do Desenho podem ajudar-te a ser melhor profissional?", **seis** alunos não responderam; **quatro** afirmaram que podem aprender a desenhar; **dois** a serem mais criativos; **dois** consideraram que ajuda a evoluir ou 'abrir a mente'; **um** dá-lhe a possibilidade de entrar no curso que pretende; **um** torna-o mais metódico; **um** considerou que contribui para a pontualidade e a avaliação dos projetos; **um**, permite-lhe conhecer outros artistas e, **um** ajuda-o a olhar de modo diferente o mundo, além de valorizar o Desenho como Arte.

No **ponto 8**, "De que forma as artes visuais e o ensino do Desenho podem ajudar-te a desenvolver como pessoa?", **três** alunos não responderam à questão; **dois** afirmaram que as Artes Visuais não podem ajudar; **cinco** referiram que promovem um olhar crítico e diferente sobre o mundo; **dois** afirmaram que desenvolve a criatividade; **um** que desenvolve a sensibilidade; **um** referiu que desenvolve a mente, tornando-a mais recetiva a diversas situações; **um** considerou que melhora o 'talento'; **um** oferece-lhe mais cultura. Destacam-se, pela sua riqueza, as seguintes respostas: *"Ser mais observador, inovador, tentar perceber as ideias dos outros."; "Abre uma [perspetiva] do mundo muito menos violento e responsável."; "As artes sempre desenvolveram uma pessoa, pelo menos eu acho, pois para olhar para algo e criticar construtivamente e aceitar um objeto com olhos de ver é preciso ter uma mente aberta. As artes ajudam a abrir a mente e os olhos de uma pessoa."*

Análise-síntese final do inquérito:

Os alunos gostam muito e interessam-se pela disciplina de Desenho, além, da experiência no projeto diagnóstico, intitulado 'O Tempo e o Olhar'. A visão acerca do Desenho revelou-se mais alargada quando quinze alunos consideraram-no importante para ver o mundo de um modo mais atento e crítico (ponto 3), para o desenvolvimento da criatividade e de um sentido cívico (tolerância) (pontos 7 e 8). Nas questões que implicaram resposta aberta, os alunos revelaram dificuldades em manifestar as suas opiniões, nomeadamente às perspetivas relativamente ao futuro próximo de trabalho na disciplina de Desenho, sete sugeriram a diversificação de técnicas e três dar-se ênfase à representação da figura humana. Quanto a sugestões de visita a museus, cerca de metade responderam, com propostas dispersas, cinco incidiram no museu de Louvre, embora com justificações vagas. As profissões a que aspiram desempenhar relacionam-se com a ilustração (desenho) – cinco alunos, design, arquitetura, fotografia e restauro; quatro alunos pretendem seguir áreas profissionais diferentes das que fazem parte das Artes Visuais.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático

Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

O corpo humano é um tema de grande riqueza e complexidade na representação gráfica. Desenhar uma figura humana implica aprender a ver com todos os sentidos (Nicolaides,1969), conhecer s sua anatomia, analisar a relação das partes com o todo (proporcionalidade), a sua configuração, perceber como o corpo se deforma quando pretendemos representá-lo no espaço tridimensional,...O registo do seu movimento cria desenhos de grande expressividade, podendo-se recorrer a variadas estratégias utilizadas pelos artistas ao longo dos tempos. Depois de uma análise da figura humana através destes aspetos, irás realizar a tua proposta artística sobre a dinâmica do corpo. A conceção do teu trabalho pode ser desenvolvida respondendo à questão:

Qual o significado do corpo para ti?

Para isso são necessárias várias etapas:

Desenho do contorno à escala natural (trabalho de grupo);

Desenhos de observação da figura humana (anatomia, proporção, quadrícula de Dürer, espaço negativo, método adaptado de sight-size, escorço, movimento);

Desenhos, fotografias, filmagens da experiência na sede da companhia de teatro "O Bando"

Projeto final (transformação dos registos – processo de síntese): pode ser individual ou em grupo.

Exposição dos trabalhos.

Materiais: Lápis grafite com diferentes durezas, carvão, outros

Suportes: Papel cavalinho, canson, ingre, outros. Formatos A4, A3 e A2

Objetivos: Desenvolver a sensibilidade estética, formando e aplicando padrões de exigência, as capacidades de observação e de representação. Desenvolver a Memória e o Reconhecimento, a Imaginação e a Criatividade.

Avaliação:

Concretização de Práticas

Concretização de todas as tarefas em aula----------**4 pontos**

Exploração –desenvolvimento das atividades de sala de aula no diário gráfico-------**3 pontos**

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático

Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Utilização de novas tecnologias (participação ativa na página do facebook) ----------**2 pontos**

Desenvolvimento de valores e atitudes
Iniciativa, participação e envolvimento no trabalho e, integração interpessoal----------**2 pontos**
Assiduidade, pontualidade e cumprimento das regras em sala de aula----------**1 ponto**

Critérios de qualidade (a observar nos resultados realizados):

Aquisição de conceitos
Domínio dos conceitos constantes nos conteúdos
Construção de sentido no plano da imagem----------**2 pontos**

Concretização de Práticas
Capacidade de análise e representação da figura humana, no campo dos estudos analíticos de desenho à vista, de proporção, escalas e distâncias, volumetria, configuração, acompanhada do desenvolvimento de uma capacidade de síntese gráfica.
Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação.
Domínio dos materiais e dos meios atuantes.----------**5 pontos**

Desenvolvimento de valores e atitudes

Desenvolvimento do espírito de observação e atenção visual
Capacidade de definir, conduzir e avaliar o trabalho em termos de objetivos, meios, processos e resultados com a utilização de métodos planificados e faseados.----------**1 ponto**

Total: 20 pontos

Entrega Final: a definir.

Fim

Bom trabalho

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☐

b)Desenhos da anatomia ☐

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☐

d)Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☐

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☐

h) A performance e o desenho

(Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☐

Justifica

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades:

Justifica:

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☐	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☐	☐

Justifica:

Anexo 10. Sumários da unidade didática "Representações gráficas da dinâmica do corpo"

DESENHO – A _ 2012_13

(Lições de acordo com o projeto de intervenção – de 1 a 15)

Lição 1- 10/10/2012

Início da unidade de trabalho: "Representações gráficas da dinâmica do corpo". Apresentação em prezi dos resultados de inquéritos e avaliação do ano anterior; do projeto de intervenção. Diálogo com a turma sobre o mesmo. Apresentação do plano de atividades (objetivos, conteúdos, tarefas, materiais, calendarização, critérios de avaliação). Questões para a concetualização do desenho. Desenhos de exploração do traço.

Lição 2- 17/10/2012

Atividades de exploração do traço/gesto. Desenho de memória de figura humana. Desenho à vista de uma figura humana (colega). Análise dos resultados em grande grupo (configuração, proporcionalidade, posição).

Lição 3- 24/10/2012

Análise do corpo humano à escala natural. Contorno da figura humana à escala natural (1:1) – trabalho em pequenos grupos. Sobreposição de contornos em posições diferentes desde que seja percetível a configuração dos corpos e represente algum conceito combinado pelo grupo.

Lição 4- 31/10/2012

Apresentação em prezi: proporcionalidade na figura humana: Anatomia humana. Cânone clássico. Limitações do Cânone humano Um percurso de aprendizagem (exemplo de Van Gogh). Exemplos de desenhos da figura humana de artistas. Registos fotográficos dos alunos. Projeção das imagens: análise proporcional dos corpos, eixos (escapular, cintura, anca).

Atividades: Desenho à vista das figuras projetadas, recorrendo a linhas auxiliares de aferição, eixos, com o braço estendido e o lápis como 'bitola'.

Lição 5- 07/11/2012

Apresentação em prezi: Espaço. Noções de Figura/Fundo. Perspetiva. Como os artistas desenham a figura humana no espaço: arte egípcia, oriental, paleocristã, medieval. Perspetiva linear renascentista. O engenho de Dürer. Recurso à quadrícula de Paula Rego. Análise da figura humana a partir de linhas auxiliares de aferição, recorrendo ao formato da folha.

Atividades: Metade do grupo - Desenho do fundo através do recorte de uma imagem com figura humana, colagem do espaço negativo numa folha. Desenho do espaço negativo com figura humana recorrendo a um visor. Metade do grupo - Desenho de figura humana (colega) recorrendo à quadrícula de Dürer. Traçado de quadricula (5x5cm) numa folha de acetato A4. Análise dos resultados em grande grupo.

Lição 6- 14/11/2012

Apresentação em *prezi*: Perspetiva (cont.) o escorço. O exemplo de Lucien Freud.

Atividades Projeção de imagens dos alunos em escorço análise. Desenho à vista (de observação) das figuras projetadas, recorrendo a linhas auxiliares de aferição, eixos, com o braço estendido e o lápis como 'bitola'

Lição 7- 21/11/2012

Apresentação em prezi: Representação do movimento. Projeção das imagens dos alunos realizadas nas aulas anteriores: Posição - análise dos eixos. Exemplos de desenhos de artistas de figura humana em movimento.

Atividades Desenhos rápidos (esboços) de figura humana em diversas posições (1', depois 30´´ em cada posição), segundo a técnica do registo do gesto de Nicolaides. Desenhos de figura humana em movimento, procurando com as linhas o *percurso* do corpo. Desenho de corpos em movimento (projeção de excertos da obra de Anne Teresa de Keersmaeker). Análise dos resultados. Sentido: correspondência com os conceitos apresentados na primeira aula, em resposta às questões – "Qual o significado do corpo para mim?" ou "O que pretendo significar com o desenho da figura humana?"

Lição 8 à lição 11 - 28/11/2012

Workshop na sede da Companhia de Teatro "O Bando" . Atividades: O corpo e o engenho (análise das instalações/mecanismos na encosta de Vale Barris) – desenhos de observação. Construção performativa de diversos movimentos, ações do corpo . Registos fotográficos. Filmagem Desenhos/esboços de figuras em movimento. Desenhos de 'cenas congeladas'.

Lição 12- 04/12/2012

Análise dos resultados construídos na sede de "O Bando". Atividades: Avaliação gráfica e escrita do workshop. Seleção dos desenhos segundo qualidades de proporcionalidade, representação de movimento, expressão, relação de sentido com os conceitos definidos.

Lição 13- 12/12/2012

Brainstorming sobre o conceito "O Corpo". Início da elaboração de um produto (projeto) final: esboços, experiências gráficas.

Lição 14- 09/01/2013

Apresentação em *prezi* do método *Sight-size*. Demonstração da técnica (adaptada).

Atividades: Desenho de modelo à vista. Recurso a modelo-estátua e alunos, para desenhar à escala natura ao lado do motivo. Técnica dos três lápis (carvão, sanguínea e lápis branco).

Lição 15- 16/01/2013

Atividades: Conclusão da elaboração de um produto final: projeto, realização (desenho de formato A2). Memória descritiva. Apresentação individual dos projetos à turma. Calendarização das exposições e sua montagem. Auto e hetero avaliação do processo e do resultado.

Nota: A montagem das exposições foram realizadas nos dias 17 de abril (Escola Secundária de Casquilhos) e 4 de maio (sede da companhia de Teatro "O Bando"), fora das atividades letivas.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático

A

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a) Contorno do corpo à escala natural ☐

b) Desenhos da anatomia ☒

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☒

d) Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f) Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☒

h) A performance e o desenho (Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☒

Justifica: É importante perceber o corpo humano de inúmeras maneiras para conseguir entender na totalidade.

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: Quadrícula de Dürer

Justifica: Pois fiz com caneta de acetato e para ficar bem é necessário ser preciso.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E (A)

Ficha de Trabalho Prático

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☐	☒

Justifica: Acho que fiz um trabalho bastante valorativo para mim pois ajudou-me a compreender melhor toda a perceção do corpo humano.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (B)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a) Contorno do corpo à escala natural [X]

b) Desenhos da anatomia [X]

c) Desenhos sobre a proporcionalidade [X]

d) Quadrícula de Dürer [X]

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo [X]

f) Escorço [X]

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) [X]

h) A performance e o desenho (Workshop na companhia de Teatro "O Bando") [X]

Justifica: no fundo Todas elas serviram para o desenvolvimento do desenho do corpo Humano, todas importantes para um bom final.

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: representação do movimento

Justifica: falta de preparação.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (B)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☒	☐	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☒	☐	☐

Justifica: está medio, podeic estar muito melhor.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☒

b)Desenhos da anatomia ☒

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☒

d)Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☒

h) A performance e o desenho

(Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☒

Justifica A meu ver o mais importante foi no geral as representações humanas, adquire-se muita técnica ao fazê-lo.

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: Desenhos sobre a proporcionalidade

Justifica:

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☒	☐	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☒	☐

Justifica:

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (D)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☐

b)Desenhos da anatomia ☒

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☐

d)Quadrícula de Dürer ☒

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☒

f)Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☒

h) A performance e o desenho (Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☒

Justifica foram os trabalhos mais diferentes, motivantes e divertidos para motivar o desenho.

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades:

mais ou menos no escorço e na anatomia.

Justifica:

por serem conteúdos nunca aprofundados nas aulas e mais complexos.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (D)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☒	☐

Justifica:

não pus 5 porque penso que o meu trabalho não é dos melhores em representação de movimento e dinamica.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (E)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☐

b)Desenhos da anatomia ☑

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☒

d)Quadrícula de Dürer ☑

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☒

h) A performance e o desenho

(Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☐

Justifica

_____

_____

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: 5) 7)

Justifica: Bastamente praticava estas atividades

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (e)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☒	☐	☐

Justifica:

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (f)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☒

b)Desenhos da anatomia ☒

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☒

d)Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☒

h) A performance e o desenho (Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☒

Justifica

_____

_____

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades:

_____

Justifica:

_____

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (F)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☒	☐	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☒	☐

Justifica:

_____

_____

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (6)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural [x]

b)Desenhos da anatomia [ ]

c) Desenhos sobre a proporcionalidade [x]

d)Quadrícula de Dürer [x]

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo [ ]

f)Escorço [x]

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) [ ]

h) A performance e o desenho (Workshop na companhia de Teatro "O Bando") [ ]

Justifica: Achei os mais interessantes visto só ao aspecto de representação em desenho como um dos principais pontos de aprendizagem acerca da figura humana, ou seja, ajudou-me nos aspectos que eu tinha dificuldade.

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: (9) Representação do movimento (bailarinas em vídeo)

Justifica: Para mim foi o mais difícil devido a minha incapacidade de memorização de algo em movimento muito rapido.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (6)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	■	■ (x)	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☒	☐

Justifica: Apesar do meu trabalho não ser muito elaborado ao teclo nível do que realmente fiz, tendo em conta os estudos feitos, a representação da figura humana está considerávelmente perpicional, considerando também a forma decorativa que tratei o trabalho, não ~~pod~~ coloquei nada branco, aproveitei e fiz algo com dinâmica com movimento para compensar o resto do trabalho elaborado.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (H)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a) Contorno do corpo à escala natural [X]

b) Desenhos da anatomia [ ]

c) Desenhos sobre a proporcionalidade [ ]

d) Quadrícula de Dürer [ ]

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo [X]

f) Escorço [ ]

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) [X]

h) A performance e o desenho (Workshop na companhia de Teatro "O Bando") [X]

Justifica: Foram as actividades mais bem sucedidas nas aulas e o workshop foi uma experiência única e divertid

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: escorço

Justifica: não gosto de desenhar o escorço.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (H)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☐	☒
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☒	☐	☐

Justifica: Foi um projecto bastante inovador e único onde pus elementos baseados ao celebrkshop ao Bardo

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático 1

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☐

b)Desenhos da anatomia ☐

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☒

d)Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☒

h) A performance e o desenho

(Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☐

Justifica foram as que achei mais interessantes e gostei mais de as fazer.

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: proporcionalidade

Justifica: tive dificuldade em aplicar as regras

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (I)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☒	☐

Justifica: respeitei o prazo do trabalho e o trabalho está bom, na minha opinião.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático 7

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☐

b)Desenhos da anatomia ☒

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☒

d)Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☒

h) A performance e o desenho

(Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☒

Justifica: foram importantes pois estudamos a perceber que o corpo humano, cada parte tem uma ordem

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: ~~anatomia (5)~~ escorço (f)

Justifica: não estou habituado/nem numca tenho escorço

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático 1

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☒	☐	☐

Justifica: Como acho, em geral a desenhar o corpo humano em geral foi fácil desde a proporção do corpo no dinâmico, apesar de não ter muito prática pelo que consegui demonstrar o dinamismo

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (L)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliare todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem d desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural [X]

b)Desenhos da anatomia [X]

c) Desenhos sobre a proporcionalidade [X]

d)Quadrícula de Dürer [X]

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo [ ]

f)Escorço [X]

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailari na em vídeo) [ ]

h) A performance e o desenho

(Workshop na companhia de Teatro "O Bando") [X]

Justifica

---

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tivest mais dificuldades: Contorno do corpo à escala Real

Justifica:

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (L)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☒	☐

Justifica:

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (M)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☐

b)Desenhos da anatomia ☒

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☐

d)Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☐

h) A performance e o desenho (Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☒

Justifica Foi onde aprendi mais

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: Escorço

Justifica: Foi o mais difícil de representar devido à sua posição dinâmica.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (M)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☒	☐

Justifica: Cumpri o que me foi pedido e realizei a trabalhar segundo todas as regras e aplicando o que aprendi.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (N)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☒

b)Desenhos da anatomia ☐

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☐

d)Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☐

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☐

h) A performance e o desenho

(Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☐

Justifica

Os contornos são mais importante para o desenho ser de figura humana ~~realista~~ bom e parecido.

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades: desenhar as mãos

Justifica: porque as mãos tem muitos movimentos diferentes.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático (N)

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☒	☐

Justifica:

_____

_____

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático 0

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Após terminares o teu projeto final sobre a figura humana, é importante avaliares todo o processo vivido. A tua opinião é importante!

Avaliação das aulas sobre o desenho da figura humana

1. Indica quais foram as atividades mais importantes para a tua aprendizagem do desenho do corpo:

a)Contorno do corpo à escala natural ☐

b)Desenhos da anatomia ☒

c) Desenhos sobre a proporcionalidade ☒

d)Quadrícula de Dürer ☐

e) Espaço negativo/positivo - figura/fundo ☐

f)Escorço ☒

g) Representação do Movimento (observando colegas, observando uma bailarina em vídeo) ☐

h) A performance e o desenho

(Workshop na companhia de Teatro "O Bando") ☒

Justifica

Tudo isso ajudou-me a perceber, talvez a "coisa" mais difícil de desenhar para mim, a figura humana, Ajudou-me a entender proporções, tanto com escorço como sem escorço.

2. Das atividades identificadas na questão 1, indica em qual(is) delas tiveste mais dificuldades:

Contorno do corpo à escala natural

Justifica:

Não gostei pois era, para mim, saber exatamente onde os traços ficariam, preferia desenhar sentado e quieto, e isso dificultou o meu trabalho.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

Ano Letivo 2012/2013 - Desenho A – 12º E

Ficha de Trabalho Prático 0

Autoavaliação do Projeto – Representações gráficas da dinâmica do corpo

Avaliação dos projetos finais

Numa escala de 1 a 5 (1 fraco e 5 excelente), avalia o trabalho final:

1. Como avalias o teu projeto final quanto

	1	2	3	4	5
À proporcionalidade	☐	☐	☐	☒	☐
À representação dinâmica do corpo	☐	☐	☐	☐	☒

Justifica: Tenho tudo no trabalho final, escorço, proporcionalidade, cuidado nos traços, rosto e corpo simples para não complicar, etc...

Desenho A 12º E

Avaliação do Projeto "Representações da dinâmica do corpo":

Critérios e Parâmetros de Avaliação

Concretização de Práticas

Concretização de todas as tarefas em aula----------**4 pontos**

Exploração –desenvolvimento das atividades de sala de aula no diário gráfico ----------**3 pontos**

Utilização de novas tecnologias ----------**2 pontos**

Desenvolvimento de valores e atitudes

Iniciativa, participação e envolvimento no trabalho e, integração interpessoal----------**2 pontos**

Assiduidade, pontualidade e cumprimento das regras em sala de aula---------- **1 ponto**

Critérios de qualidade (a observar nos resultados realizados):

Aquisição de conceitos

Domínio dos conceitos constantes nos conteúdos

Construção de sentido no plano da imagem----------**2 pontos**

Concretização de Práticas

Capacidade de análise e representação da figura humana, no campo dos estudos analíticos de desenho à vista, de proporção, escalas e distâncias, volumetria, configuração, acompanhada do desenvolvimento de uma capacidade de síntese gráfica.

Domínio e aplicação de princípios e estratégias de composição e estruturação.

Domínio dos materiais e dos meios atuantes.----------**5 pontos**

Desenvolvimento de valores e atitudes

Desenvolvimento do espírito de observação e atenção visual Capacidade de definir, conduzir e avaliar o trabalho em termos de objetivos, meios, processos e resultados com a utilização de métodos planificados e faseados.--- -**1 ponto**

Avaliação Formativa/Sumativa

	Avaliação Criterial										Avaliação Normativa
	Desenhos de exploração/ Diagnóstico			Análise					Projeto Final	Avaliação com base no cumprimento das tarefas (criterial)	
	Traçado de linhas/Desenho cego/contorno	Desenho de memória da Figura Humana	Desenho de observação da Figura Humana	Desenho de contorno do corpo: escala natural	Desenho de observação com quadrícula/espaço negativo/com visor	Desenho proporção/anatomia/escorço	Desenho da dinâmica	Desenho observação (sight-size)			
1. [redacted]	x	x	x		x	X	X	X	7	11	18
2. [redacted]	x	X	X	x	X	X	X	X	5	12	17
3. [redacted]	X	X	X		x	X	X	X	7	11	18
4. [redacted]											
5. [redacted]	X	*	X	x	x	X	X	X	6	12	18
6. [redacted]	X	X	X	x	x	X		x	5	11	16
7. [redacted]	X	X	X	x	X			X	6	11	17
8. [redacted]	X	X	X	x	X	X	X	X	5	12	17
9. [redacted]	x	x		x	X	X	X	X	5	11	16
10. [redacted]	X	X	X		x	X		X	4	11	15
11. [redacted]	X	X	X	x	X		X	X	5	11	16
12. [redacted]	X	X	X	x	x	X	X	X	5	11	16
13. [redacted]	X	X	X	x	X		X	X	4	11	15
14. [redacted]		*		x	x	X	X	X	7	12	19
15. [redacted]											
16. [redacted]	X			x	x	X	X	x	6	11	17

*Diário Gráfico



Representações Gráficas da Dinâmica do Corpo

Exposição coletiva da turma 12ºE Escola Secundária dos Casquilhos – Barreiro

Com a colaboração da companhia de teatro "O Bando"

Inauguração 4 maio 2013, 14h30 Vale de Barris, Palmela

Desenhos realizados no âmbito da disciplina de Desenho 12ºano, da Escola Secundária dos Casquilhos – Barreiro, com a colaboração da companhia de teatro O Bando, através da dinamização de um workshop sobre expressão dramática.

Desenhos realizados no âmbito da disciplina de Desenho 12ºano, da Escola Secundária dos Casquilhos – Barreiro, com a colaboração da companhia de teatro O Bando, através da dinamização de um workshop sobre expressão dramática.

"**Representações gráficas da dinâmica do corpo**", projeto que pretendeu explorar as potencialidades das artes performativas para melhor se poder representar graficamente a figura humana, através de uma exploração performativa do corpo de cada jovem e na relação com outros, no espaço cénico, desenvolvendo movimentos e momentos *estáticos* de posições/gestos/expressões.

O projeto iniciou-se na sala de aula, desenvolvendo nos alunos uma relação estreita com o desenho, compreendendo-o como produto de um gesto entre o corpo, o suporte e o riscador, além da aquisição de competências de representação da figura humana quanto ao domínio do espaço composicional, à configuração, à proporcionalidade, à identificação dos eixos para o traçado de diferentes posições/movimentos, a figura em escorço, registo do percurso/movimento do corpo humano (modelo ao vivo e a partir de vídeo). **Após estas atividades os jovens viveram um dia na sede do Bando, com profissionais do teatro que os apoiaram na conceção de atividades performativas promotoras do registo gráfico.**

Com todos os resultados, em sala de aula, os alunos conceberam os desenhos finais apresentados nesta exposição.

"**Representações gráficas da dinâmica do corpo**", projeto que pretendeu explorar as potencialidades das artes performativas para melhor se poder representar graficamente a figura humana, através de uma exploração performativa do corpo de cada jovem e na relação com outros, no espaço cénico, desenvolvendo movimentos e momentos *estáticos* de posições/gestos/expressões.

O projeto iniciou-se na sala de aula, desenvolvendo nos alunos uma relação estreita com o desenho, compreendendo-o como produto de um gesto entre o corpo, o suporte e o riscador, além da aquisição de competências de representação da figura humana quanto ao domínio do espaço composicional, à configuração, à proporcionalidade, à identificação dos eixos para o traçado de diferentes posições/movimentos, a figura em escorço, registo do percurso/movimento do corpo humano (modelo ao vivo e a partir de vídeo). **Após estas atividades os jovens viveram um dia na sede do Bando, com profissionais do teatro que os apoiaram na conceção de atividades performativas promotoras do registo gráfico.**

Com todos os resultados, em sala de aula, os alunos conceberam os desenhos finais apresentados nesta exposição.

Responsáveis dinamizadores:

Professoras Ana Nogueira e Fernanda Martins

Teatro "O Bando": Guilherme Noronha e Raúl Atalaia

Responsáveis dinamizadores:

Professoras Ana Nogueira e Fernanda Martins

Teatro "O Bando": Guilherme Noronha e Raúl Atalaia

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CASQUILHOS

AVALIAÇÃO EXTERNA

APRESENTAÇÃO DA ESCOLA

JANEIRO 2009

CONTEXTO E CARACTERIZAÇÃO GERAL DA ESCOLA

1.1. Contexto físico e social

A Escola Secundária de Casquilhos insere-se no Concelho do Barreiro, num extremo da freguesia do Alto do Seixalinho, confinando com a freguesia de Santo André. Actualmente está envolvida por núcleos habitacionais e pelo Parque da Cidade. É uma zona urbana, predominantemente residencial, situada longe do centro da cidade, com alguns empreendimentos muito recentes e outros mais antigos. Os acessos em termos de transporte público não são os melhores, já que, apesar dos nossos pedidos, não há muitas carreiras a passar à porta da escola.

1.2 . Dimensão e condições físicas da Escola

Esta é claramente uma escola de grandes dimensões, com muito espaço livre, abrangendo 4,3 hectares, que correspondem a uma antiga quinta. Batante dispersa, sobretudo nas salas de aulas, exibe as marcas de três fases de construção, a primeira das quais resultante de um projecto inovador para os anos 60, cujas infra-estruturas ainda se mantêm.

Na escola coexistem o 3º ciclo do Ensino Básico, os Cursos Científico-Humanísticos do Ensino Secundário, os Cursos Profissionais (Técnico de Turismo, Técnico de Design Gráfico e Técnico de Marketing), Cursos de Educação e Formação (Operador de Fotografia, Operador de Sistemas Informáticos e Curso de Práticas Técnico-Comerciais), Cursos Extra-Escolares (Português para Estrangeiros, Inglês de Iniciação e Intermédio, Informática). Aloja também algumas aulas da Universidade da Terceira Idade. A Escola tem actualmente 269 alunos no 3º ciclo do Ensino Básico, dos quais 68 frequentam Cursos de Educação e Formação, 411 alunos no Ensino Secundário dos quais 94 frequentam Cursos Profissionais. Para além destes, os Cursos Extra-escolares congregam cerca de 60 alunos.

Passemos a uma descrição física mais pormenorizada, para concretizarmos a dispersão do espaço. O pátio que se situa no final da rampa de entrada funciona como centro da escola. O Bloco Administrativo, com a Secretaria e o Conselho Executivo, o bar de alunos, a sala de professores e o refeitório, os serviços de reprografia e papelaria estão adjacentes ou próximos do pátio, enquanto as salas de aula do bloco A e do bloco C ficam muito distantes deste. As salas de trabalho dos grupos disciplinares estão distribuídas pelos vários blocos e a Sala de Trabalho dos Professores situa-se no corredor de acesso ao bloco C. Na zona periférica Sul e Oeste estão os campos desportivos e o eucaliptal. Estas zonas confinam com o Parque da Cidade dando continuidade ao espaço mais livre e verde, ampliando um horizonte que permite esquecer a poluição citadina e acolhendo as aves que circulam livremente entre o parque e a escola. A escola tem blocos construídos três momentos diferentes: os blocos de raiz, quando ainda era o Externato Manuel de Mello, de 1961, (B e C), o bloco construído em 1975 (A) e os dois blocos mais recentes, de 1987, (D e E), altura em que foi construído também o Bloco Administrativo. Um facto a reter é que não foram os blocos mais antigos os que mais problemas provocaram ao longo dos anos, mas sim o bloco A, que continua a ser um espaço pouco adequado: salas muito frias, pouco acolhedoras, com má acústica, incidência de luz nos quadros que obrigou à colocação de cortinados e uso de luz artificial, humidade, túnel sem funcionário onde os alunos procuram fugir a vigilância.

É evidente que a grande dimensão e a dispersão têm muitas vantagens e alguns inconvenientes. As principais vantagens estão associadas ao espaço livre para circular e usar e ao ambiente mais natural que proporciona. Dadas estas características, além de alguns espaços ajardinados, a escola possui também uma horta, um projecto que vive da colaboração da população da zona envolvente. No ano de 2007-2008 foi realizada uma horta pedagógica, um projecto do Clube Ciências Naturais. A Escola tem avaliado sucessivamente o seu espaço como um bem. Os inconvenientes prendem-se com a necessidade de mais funcionários para os blocos de um só piso e de uma manutenção que implica tratamento e limpeza de terrenos arborizados e relvados. A vigilância tem de ser adequada a tanto espaço, havendo um vigilante a circular por toda a escola.

As instalações da Escola foram alvo de várias intervenções ao longo destas cinco décadas, sendo as mais recentes de 2005-2006 em que os blocos melhorados foram os mais antigos, o B e C - nas escadas, no pavimento das salas de aula, nas portadas.

Seguindo os dados do RCAIE (Relatório da Comissão de Avaliação Interna da Escola), o estado de conservação dos espaços exteriores assim como a sua acessibilidade e higiene são vistos pela comunidade

escolar em geral como razoáveis ou bons. Seguindo a mesma fonte, e quanto às condições das salas de aula, alunos e professores classificam-nas predominantemente como razoáveis ou boas, sendo que tanto uns como outros destacam como menos bom o item relativo aos materiais e equipamentos.

Quanto à segurança, a Escola dispõe de um Plano de Emergência, aprovado em 17 de Agosto de 2004, e realizou exercícios de evacuação em 2005-2006 e em 2006-2007. Actualmente o Plano está em fase de reformulação.

Podemos afirmar que a Escola está satisfatoriamente munida de equipamentos nos espaços específicos. No entanto, nota-se alguma carência de equipamentos audiovisuais e informáticos nas salas de aula. O aspecto mais saliente é o da inexistência de um pavilhão desportivo, que é uma aspiração da Escola desde sempre, nunca alcançada, e que tem vindo a ser referida, sobretudo pelos Alunos e Encarregados de Educação, nos vários inquéritos realizados nos últimos 10 anos. A Escola dispõe, desde 1987, de laboratórios de Física, Química, Biologia e Geologia, regularmente utilizados em actividades laboratoriais, com directores de instalações responsáveis pela gestão dos equipamentos e com um funcionário especializado que dá apoio aos professores. A Escola também dispõe de duas salas de Informática. O centro de recursos - BE/CRE - é um amplo espaço, composto por três antigas salas de aula. Trata-se de um espaço que reflecte, como outros, uma história de empenho dos professores e funcionários e de solidariedade, que o espaço disponível não permite agora contar. Em 2005-2006, um professor, com a ajuda de um funcionário criou o espaço do pequeno auditório para haver uma alternativa ao auditório principal. A BE/CRE é visto pelos alunos no RCAIE como muito satisfatória em 4 dos 7 itens considerados (mais de 50% de classificações distribuídas por Bom e Excelente) no que se refere aos recursos disponíveis, acesso, utilização e produção de informação diversificada, apoio às actividades escolares e não tão satisfatoriamente, mas ainda com um total de respostas de Bom e Excelente superior às de Razoável e Mau, nos 3 itens seguintes: sensibilização para questões culturais, apoio às actividades do projecto curricular de turma e horário de funcionamento.

1.3. Caracterização da população discente

O nível socioeconómico dos alunos será, decerto, um factor a ter em conta no seu percurso. E também no esforço que a Escola e o Estado têm de fazer para nivelar as oportunidades. Citando o RCAIE, *é de salientar que o desemprego atinge mais de 10% dos respondentes e os rendimentos dos agregados familiares são baixos, predominando uma distribuição entre um e três salários mínimos, sendo significativo o número dos que dispõem apenas de um a dois* (p.85). Cruzando estes dados com os dos alunos que beneficiavam de ASE no ano passado e com os que dela beneficiam reforça-se a ideia de uma escola com muitos estudantes carenciados, o que se tem vindo a agravar de ano para ano. No presente ano lectivo, também na sequência do alargamento de acesso, são 241, dos quais 154 no escalão A. Em 2007-08 eram 151 os alunos que beneficiavam de SASE, e, no ano anterior tinham sido 88. Analisando a percentagem de alunos com apoio do SASE que não obteve aprovação em 2007-08 esta percentagem não é, no entanto, superior à percentagem geral, a não ser no 11º ano e no 12ºano. Esta tendência é confirmada também nos dados relativos a 2006-2007. Ou porque a Escola tem sabido integrar e apoiar estes alunos ou porque a falta de recursos não é afinal muito determinante no sucesso até ao 10º ano, ou por ambos os motivos, o impacto é, afinal, atenuado. Quanto ao nível de escolaridade dos Encarregados de Educação, verifica-se, pelos dados do RCAIE, que 18,3% dos que responderam possuem um nível superior de escolaridade, 32,7% o nível secundário, 21,3% o 3º ciclo e 21,6% o 1º ou 2º ciclo.

A nossa escola é um lugar pluricultural há vários anos. Em 2005-2006 havia 108 alunos de nacionalidade estrangeira, representando 12,7% do universo; em 2006-2007 eram 83, representando 13,4%; no ano passado eram 117, ou seja, 17,7% e no presente são 151, uma percentagem de 22,2%. Este ano, na Escola encontram-se alunos de 16 nacionalidades diferentes, sendo as mais representadas, por ordem decrescente, a cabo-verdiana (48) a angolana (35), a guineense (27), a brasileira (16) e a ucraniana (5). Após a realização do respectivo diagnóstico, alguns destes alunos ficam abrangidos pelas aulas de Português Língua Não Materna (PLNM), como é de lei, desde o ano lectivo de 2006-2007. Nesse ano houve 12 alunos do Ensino Básico com aulas de PLNM dos quais 7 transitaram. No ano seguinte este tipo de aulas estendeu-se ao Ensino Secundário: foram 19 os alunos que frequentaram aulas de PLNM, 11 no Básico e 8 no Secundário; transitaram de ano 6 do Básico e 5 do Secundário. Actualmente estão abrangidos pelas aulas de PLNM 8 alunos do Ensino Básico e 5 do Secundário.

É nas turmas do Ensino Profissional e dos Cursos de Educação e Formação que se registam os maiores problemas de assiduidade. Nalgumas turmas do ensino regular do 3º ciclo verificam-se situações pontuais de falta de assiduidade, nomeadamente em alunos que com maior número de reprovações.

A Escola tem atribuído preferencialmente os apoios socioeducativos aos alunos do Ensino Básico, registando-se uma certa regularidade no número de alunos com APA: a média é de 30 alunos com apoio por ano. Por outro lado, alguns professores disponibilizam, do seu horário, tempo para esclarecer dúvidas aos seus alunos. Embora nem sempre sejam satisfeitos todos os pedidos de apoio, o número de pedidos não excede em muito o número de atribuições e alguns apoios acabam por ser retirados por falta de comparência do aluno. O sucesso dos alunos com apoio é baixo, mas tem vindo a crescer nos últimos anos: 32% , 41%, 67%.

1.4. Pessoal docente

O quadro da escola é constituído por 66 professores dos quais 24 são titulares, e 6 estão requisitados ou destacados. No início deste ano lectivo estavam na escola 4 docentes de outros quadros de escola, 8 docentes de QZP e 7 contratados (só 2 profissionalizados). O número de professores da Escola actualmente é de 79. Têm mais de 10 anos de serviço 92,45% e, mais de 15 anos, 72%. A média de idades dos professores do quadro é de 47 anos. Quanto às habilitações académicas dos professores actualmente em exercício, há 68 licenciados, 9 mestres, 1 Doutor e 1 bacharel. Em suma, trata-se de um corpo docente muito qualificado e muito experiente. Registe-se, em reforço, que a opinião que os alunos manifestam nos inquéritos da CAIE sobre o papel dos professores na sua aprendizagem é claramente positiva em todos os parâmetros considerados (cf. p.139 do RCAIE).

Como critérios de distribuição de serviço docente, é dada prioridade à continuidade pedagógica de modo que cada turma mantenha o mesmo grupo de docentes ao longo do ciclo. Em cada ano de escolaridade do ensino básico tenta-se constituir conselhos de turma com o mesmo grupo de docentes, para obter homogeneidade em cada ano. Sempre que possível a componente não lectiva dos professores do mesmo grupo de recrutamento coincide pelo menos num bloco de 90minutos, facilitando intercâmbios.

A taxa de absentismo dos docentes tem sido, em geral, baixa, sobretudo nos dois últimos anos. Quando um docente falta, existe um serviço de substituição do professor por outro, não necessariamente do seu grupo de recrutamento. É prática corrente a entrega, por parte do professor que sabe que vai faltar, de um conjunto de materiais a serem usados na aula de substituição. Acontece, algumas vezes, os alunos não comparecem em bloco à aula de substituição.

1.5. Pessoal não docente

Por razões de organização, separamos, neste tratamento, os funcionários administrativos dos restantes. Na escola trabalham 10 funcionários administrativos sendo todos efectivos. Destes só têm estado efectivamente ao serviço 7, os outros têm estado com atestado médico prolongado. Distribuem-se da seguinte forma: Chefe dos Serviços Administrativos -1; Tesouraria -1: Área de alunos – 2; Área do Pessoal -1; Contabilidade -1; Técnica da Acção Social Escolar -1.

Os Auxiliares de Acção Educativa são 28, sendo 25 efectivos. Destes, só têm estado efectivamente ao serviço 25, 2 têm estado com atestado médico prolongado e 1 com licença sem vencimento. Distribuem-se do seguinte modo: Chefe do Pessoal Auxiliar -1; Técnica de laboratórios - 1; Portaria -2; Bufete -2; Papelaria e Reprografia -2; Refeitório – 3; Balneários -1; Conservação e manutenção -1; BE/CRE – 1; Guardas-nocturnos -2; Blocos de aulas -9.

Enquanto o número de Funcionários Administrativos é suficiente, o de Auxiliares de Acção Educativa não o é, o que se repercute na vigilância, horários menos alargados dos serviços e apoio aos balneários. Para colmatar algumas destas carências, a Escola recorre ao Programa Ocupacional do IEFP e, no que respeita à manutenção de espaços edificados e equipamentos, gasta algum do seu orçamento privativo com contratação de serviços especializados. A falta de funcionários tem um impacto considerável nos problemas de disciplina gerados e na redução/menor qualidade/encerramento de serviços, para além de dificultar a gestão, que se vê a braços com um problema, de cada vez que falta um funcionário. Por exemplo, os funcionários dos blocos deveriam ser 12 e não 9 e os dos balneários deveriam ser 2 em vez de 1.

1.6. Recursos financeiros

O orçamento da Escola atribuído anualmente pelo Gabinete de Gestão Financeira tem-se revelado suficiente para as despesas correntes, indispensáveis e inadiáveis, do funcionamento diário da Escola. Mas a necessidade de adquirir algum equipamento básico e materiais técnico-pedagógicos obriga a recorrer a outras fontes de financiamento. Nomeadamente, através da candidatura a projectos, tais como: Ciência

Viva, Projecto Educação para a Saúde, CRIE, Plano de Acção da Matemática, Plano Nacional de Leitura, POPH, Rede Nacional de BE/CRE, Desporto Escolar.

O orçamento de Despesas com Compensação e Receita foi utilizado na sua maioria no último triénio na aquisição de equipamento informático, software informático (incluindo licenciamento) e equipamento básico. Onde o orçamento se tem revelado manifestamente insuficiente é na conservação e manutenção atempada dos edifícios e espaços livres da Escola. Quanto à definição das opções orçamentais, o Conselho Administrativo assumiu a responsabilidade completa do orçamento quando a Assembleia de Escola deixou de propor linhas orientadoras. Na elaboração do orçamento, procurou-se sempre atender às solicitações provenientes dos diversos Departamentos Curriculares.

2. PROJECTO EDUCATIVO

O Projecto Educativo é o documento de referência para definição de estratégias e acções a desenvolver pela escola a longo prazo. Na fase de preparação do PE para o triénio 2007-2010 foram detectados como principais problemas:
- elevado número de retenções ao longo do percurso Escolar dos nossos Alunos;
-alunos com expectativas desadequadas para o seu futuro Escolar, atendendo ao elevado insucesso e a percursos académicos instáveis;
- elevado número de faltas disciplinares;
- acompanhamento pouco consistente por parte da família, principalmente no que se refere ao estudo e à ligação com a Escola.

2.1 Prioridades e objectivos

No sentido de encontrar soluções para os problemas detectados foram definidas 10 linhas orientadoras que têm como objectivos, entre outros, promover a melhoria das relações interpessoais e interculturais; reformular e reforçar os projectos que visem o acompanhamento dos alunos, promover a diversificação das ofertas escolares, sensibilizar os alunos para os cuidados primários relacionados com a alimentação e a saúde, promover atitudes responsáveis no sentido de preservar o ambiente, melhorar os circuitos de comunicação, melhorar e rentabilizar os espaços físicos.

2.2 Estratégias e planos de acção

A escola tem procurado responder às suas necessidades de melhoramento das condições físicas e equipamentos, apontadas em avaliações anteriores, e deve prosseguir esse objectivo. Criou as condições necessárias à realização das múltiplas actividades dos seus Planos Anuais de Actividades, num ambiente de autonomia e responsabilização dos diversos intervenientes. Esforça-se por incluir os alunos e os seus condicionalismos num ambiente favorável ao convívio na diversidade. Procura constantemente adequar a sua acção aos problemas disciplinares que lhe são quase diariamente colocados. Procura ajustar a sua oferta curricular às necessidades da comunidade. Pauta-se por uma boa qualidade de ensino e deve mantê-la. Tem nos Departamentos Curriculares, células fundamentais de controlo da qualidade de ensino e de impulso para a realização de projectos. Implementou e consolidou alguns meios de comunicação com o exterior, como a página da Escola e o Jornal Escolar e deve dar-lhes continuidade. Manteve um bom clima relacional e deve esforçar-se para que este não se degrade. Deve procurar responder às recomendações indicadas nos relatórios de avaliação interna. Deve continuar a favorecer e estimular a intervenção dos Pais e Encarregados de Educação na vida da Escola.

3. ORGANIZAÇÃO E GESTÃO DA ESCOLA

3.1 Estruturas de Gestão

A Escola baseia a sua estrutura organizacional no modelo burocrático, caracterizado por uma organização mista, onde existe formalidade mas também descentralização, sendo as decisões tomadas a nível hierárquico mais baixo, com alguma liberdade, mas de acordo com regras e metodologias bem definidas e específicas elaboradas pelos órgãos de gestão estratégica, nomeadamente, o Conselho Executivo e o Conselho Pedagógico.

Esta estrutura advém do modelo de gestão democrática e participativa, que norteia as actividades de gestão nesta escola, existindo uma efectiva articulação entre os órgãos de gestão estratégica e as estruturas intermédias de gestão pedagógica e serviços administrativos, método eficaz para alcançar os objectivos e as metas definidas no Projecto Educativo.

As diferentes estruturas de orientação articulam-se entre si e entre os órgãos de gestão estratégica. Os Coordenadores de D.T. dos Cursos Científico-Humanísticos, os Coordenadores dos Cursos Profissionais e CEF's interagem entre si e com os órgãos de gestão, pela necessidade de responder a uma larga e variada oferta educativa e de implementar uma cultura de responsabilização no processo de tomada de decisão.

3.2 Gestão Pedagógica

A gestão pedagógica passa por diferentes componentes da estrutura escolar: elementos físicos, elementos sociais e relações que se estabelecem entre eles, de forma a melhorar, evoluir e atingir os níveis de qualidade pretendidos. Com este pressuposto, desenvolvem-se actividades que vão desde a organização e lançamento do ano lectivo, afectação racional e pedagógica dos espaços escolares, às especificidades das diferentes áreas disciplinares e cursos, actividades de substituição dos professores, organização, acompanhamento e monitorização de actividades de índole pedagógica e de projectos contemplados no Plano Anual de Actividades, serviço de exames, acompanhamento do percurso dos alunos mais problemáticos através do Gabinete de Orientação Escolar e actividades de formação pessoal e profissional.

Salienta-se o trabalho intradepartamental, pelo qual os docentes, reunidos em subgrupos de trabalho ou por diferentes anos de escolaridade, procedem às planificações, aferem critérios, calibram instrumentos de avaliação, partilham experiências e boas práticas, avaliam os resultados dos alunos numa perspectiva formativa e produzem ou supervisionam materiais didácticos, tendo sempre em mente a prossecução de uma atitude reflexiva que promova a inovação e a formação de todos os docentes, em particular daqueles que possam manifestar algumas dificuldades.

Têm sido, também, opções do último triénio a diversificação curricular, como forma de colmatar o elevado número de jovens em risco de abandono escolar, bem como a promoção da vertente intercultural, incentivando-se a promoção de convívios gastronómicos e culturais, face às características multiculturais dos alunos, perseguindo a integração plena dos alunos na realidade social e escolar.

A supervisão pedagógica e monitorização dos resultados obtidos passam pela análise, discussão crítica e pela divulgação por parte dos diferentes órgãos de gestão e planeamento: Conselho Executivo, Conselho Pedagógico, Departamentos Curriculares, Grupos de Docência, Conselho dos Directores de Turma e Conselhos de Turma.

3.3 Procedimentos de auto-avaliação institucional

A escola tem promovido a criação de mecanismos e de grupos de trabalho que promovam a auto-avaliação sistemática das actividades escolares e extra-escolares. Salienta-se, neste âmbito, a elaboração de relatórios referentes aos: projectos, actividades extra-curriculares, Plano Anual de Actividades, direcção de instalações, acção dos departamentos, de direcção de turma, resultados escolares por período e no final do ano lectivo, Gabinete de Psicologia e Orientação Escolares, cursos extra-escolares. Há uma prática intencional de difusão e informação que promove a reflexão no sentido de se actuar para a melhoria dos resultados escolares, das taxas de abandono e na adopção de estratégias que promovam a auto-regulação e uma maior autonomia.

4. LIGAÇÃO À COMUNIDADE

4.1. Articulação e participação dos pais e encarregados de educação na vida da escola

As Associações de Pais têm dado um contributo interessado e importante à vida da nossa escola. A actual Associação tem um espaço próprio e participa activamente nos órgãos em que está representada.

4.2. Articulação e participação das autarquias

A Câmara Municipal do Barreiro apoia a nossa escola em termos logísticos, na realização de actividades extra-curriculares, nomeadamente na Festa do Chocolate, em mostras de trabalhos e também na manutenção dos espaços da escola. Por seu intermédio, estabelecemos protocolos de colaboração com a Universidade da Terceira Idade, com o Espaço Cidadania das Migrações e das Comunidades Culturais do Município do Barreiro e adoptámos o Projecto *Tens atitude?*.

5. CLIMA E AMBIENTE EDUCATIVOS

5.1. Disciplina e comportamento cívico

A primeira linha orientadora do Projecto Educativo é *Orientar para a Cidadania*. Esta linha concretiza-se em objectivos como *apoiar alunos com dificuldades de integração social e aprendizagem, valorizando os seus interesses culturais e pessoais* e *promover a formação de cidadãos conscientes e intervenientes numa sociedade democrática.*

Em 2006-2007, 11 alunos foram alvo de instauração de procedimento disciplinar de que resultaram medidas de suspensão e 1 transferência de escola. No ano lectivo passado, esse número baixou para 4. Para além destes casos mais graves, há a considerar um número muito significativo de participações disciplinares, sobretudo nos 7ºs e 8ºs anos. Os casos de indisciplina no Ensino Secundário não são significativos à excepção dos alunos dos Cursos Profissionais. Antes de se decidir pela aplicação de qualquer medida disciplinar, são ouvidos o aluno e E.E., de modo a definir estratégias mais adequadas.

5.2. Motivação e empenho

Os alunos dos 7ºs e 10ªs anos são recebidos no início do ano lectivo pelos directores de turma que lhes apresentam a escola e lhes entregam documentação (horário dos serviços, planta da escola, excertos do Regulamento Interno…). A nossa perspectiva, colhida ao longo de anos, é a de que os alunos em geral, aliás como os professores, gostam da escola e mesmo os que não a haviam colocado como primeira escolha, ficam afectivamente ligados a ela, poucos havendo que decidem depois trocá-la por outra. Citamos mais uma vez o RCAIE: *De acordo coma a análise e interpretação dos dados, a avaliação do clima organizacional e relacional existente na escola é positiva, havendo homogeneidade nas respostas dos diferentes grupos de inquiridos, com excepção do pessoal não docente. As opiniões oscilam entre o bastante positivo, expresso pelo pessoal docente, e o moderadamente positivo, no caso do pessoal não docente*. (cf. p.81).Quando chegam à escola, os novos docentes são recebidos pelo Conselho Executivo que faz uma breve apresentação da Escola e do seu funcionamento e apresentados depois ao Coordenador do Departamento ou a um colega do mesmo grupo que lhe dará orientações mais específicas nas suas disciplinas.

6. Resultados

6.1 Resultados Académicos

Ao longo do ano lectivo no final de cada período é feito um balanço por ano de escolaridade das percentagens de positivas/negativas em cada disciplina. A partir de 2007/2008 iniciou-se a comparação das médias das disciplinas por ano de escolaridade.
Com os elementos de que dispomos de momento analisámos os resultados escolares dos alunos no triénio 2005-2008 através da evolução da taxa de sucesso/insucesso e a taxa de abandono escolar. Também foram comparados os resultados das classificações de Língua Portuguesa e Matemática (9º ano) com os obtidos nos exames nacionais. No ensino secundário foram analisados os resultados da avaliação interna e da avaliação externa nas disciplinas de Português e nas disciplinas específicas dos Cursos Científico-Humanísticos.
Considerámos como taxa de sucesso o quociente entre o número de alunos que transita de ano ou conclui um ciclo de formação, e o número de alunos avaliados no final do ano lectivo. Considerámos como taxa de

abandono escolar o quociente entre o número de alunos que anulou a matrícula ou foi excluído por faltas ao longo do ano lectivo, e o número de alunos inscritos, exceptuando aqueles que foram transferidos.

Evolução da **taxa de sucesso** no 3º ciclo do ensino básico não incluindo as turmas dos cursos de educação e formação:

	05/06	06/07	07/08
7º ano	71.4%	67,4%	69,6%
8º ano	72,6%	72,0%	73,0%
9º ano	84,1%	77,6%	87,5%
Geral	76,7%	63,2%	75%

No 3º ciclo verificamos que o sucesso aumenta com o nível de escolaridade. O ano lectivo de 2006/2007 foi aquele em que se verificou menor taxa de sucesso em todos os níveis. Nesse ano abrimos uma turma CEF tipo 2 com 15 alunos, dos quais 3 foram transferidos, tendo os outros 12 transitado para o 2º ano, e uma turma CEF tipo 3 com 12 alunos em que 75% concluiu o curso. No ano lectivo de 2007/2008 tivemos três turmas de CEF em que 17,1% dos alunos abandonaram a escola. Nas turmas de anos terminais do CEF, 83,3% dos alunos concluíram o 3º ciclo.

Evolução da **taxa de abandono escolar** no 3º ciclo do ensino básico, não incluindo as turmas de CEF.

	05/06	06/07	07/08
7º ano	22,2%	8,5%	6,9%
8º ano	15,1%	7,4%	5,1%
9º ano	8,0%	6,5%	11,1%
Geral	14,7%	7,0%	9,0%

Verificamos a diminuição da taxa ao longo do triénio em análise, exceptuando o valor correspondente ao 9º ano em 2007/2008, que decorre de situações muito específicas numa turma. É muito significativa a diminuição do abandono escolar nos alunos do 7º ano, o que se pode explicar pelo encaminhamento dos alunos maiores de 15 anos para CEFs.

Evolução da média dos resultados dos alunos do 3º ciclo nos exames nacionais de Língua Portuguesa e Matemática:

	Matemática	Língua Portuguesa
05/06	1,92	2,10
06/07	1,87	2,93
07/08	2,51	2,83

Comparação com as médias nacionais:

	Matemática	CIF -CE	Língua Portuguesa	CIF -CE
05/06	2,4	0.48	2,6	0.5
06/07	2,12	0.25	3,21	0.28
07/08	2,9	0.39	3,2	0.3

Não obstante a diferença entre a Classificação Interna Final e a Classificação de Exame os resultados internos revelam uma evolução similar à dos resultados a nível nacional.

Evolução da taxa de sucesso no Ensino Secundário, não incluindo as turmas do Ensino Profissional nos anos lectivos 2006/2007 e 2007/2008:

	05/06	06/07	07/08
10º ano	84,0%	93,8%	73,3%
11º ano	79,4%	87,6%	95,8%
12º ano	56,1%	72,3%	62,9%
Geral	76,7%	84,7%	76,7%

Evolução da taxa de abandono no ensino secundário:

	05/06	06/07	07/08
10º ano	15,7%	11,3%	8,0%
11º ano	10,8%	9,8%	3,7%
12º ano	10,2%	17,6%	11,4%
Geral	12,7%	12,9%	7,8/%

Evolução dos resultados nos exames nacionais do ensino secundário dos alunos internos na 1ª fase:

	2006			2007			2008		
	CIF	**CE**	**CIF-CE**	**CIF**	**CE**	**CIF-CE**	**CIF**	**CE**	**CIF-CE**
Aplicações Inf. B				16,0	9,0	7,0	15,2	11,5	3,7
Biologia e Geologia	13,4	9,2	4,2	13,4	7,6	5,8	13,0	9,3	3,7
Desenho A				15,9	15,1	0,8	13,9	10,7	3,2
Física e Química A	12,2	6,3	5,9	13,0	7,7	5,3	13,1	8,7	4,4
Geografia A	11,9	9,8	2,1	12,6	7,8	4,8	13,3	9,9	3,4
Geometria Descritiva A	14,1	9,8	4,3	16,0	11,7	4,3	14,5	10,7	3,8
Hist. e Cult. das Artes				15,9	10,8	5,1	13,9	7,4	6,5
História A	11,8	4,8	7,0	11,0	5,4	6,6	13,3	7,7	5,6
Literatura Portuguesa	11,6	10,3	1,3						
Matemática A	12,8	4,6	8,2	13,0	7,1	5,9	13,2	13,3	-0,1
Matemática B	15,0	5,3	9,7	15,3	6,9	8,4	14,1	10,1	4,0
MACS	12,1	7,0	5,1	12,6	10,9	1,7	12,9	9,8	3,1
Português	12,9	11,2	1,7	12,9	10,5	2,4	12,7	9,6	3,1

Verificamos que o abandono escolar no secundário tem decrescido. O facto de nos dois anos lectivos anteriores se verificar uma maior taxa de abandono no 12º ano deve-se à opção de muitos alunos por percursos formativos que a escola não possui.

Verifica-se uma maior homogeneidade entre as classificações internas das disciplinas no ano lectivo 2007/2008. Em 7 das 13 disciplinas analisadas, há uma subida nas médias de classificação de exame.

6.2. Resultados sociais da educação

Os Directores de turma, quando detectam alunos em situação de risco de abandono escolar, tentam definir estratégias com os respectivos Encarregados de Educação e com o apoio do Gabinete de Orientação Escolar para encontrar novas ofertas formativas.

Muitos alunos, depois de terminarem o Ensino Secundário, continuam a vir à escola por sua iniciativa ou convidados para actividades revelando a ligação afectiva à escola e dando conta dos seus percursos de vida.

ESCOLA SECUNDÁRIA COM 3º CICLO DE CASQUILHOS – BARREIRO

EDUCAR PARA A VIDA

PROJECTO EDUCATIVO 2010-2013

ÍNDICE

1. APRESENTAÇÃO 1
2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA 2
2.1. HISTÓRIA E ESPAÇO FÍSICO 2
2.2. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS, ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO, CORPO DOCENTE E NÃO DOCENTE 3
2.2.1. Alunos 3
2.2.2. Critérios de constituição de turmas 4
2.2.3. Encarregados de educação 5
2.2.4. Corpo docente 5
2.2.5. Corpo não-docente 6
3. VALORES DE IDENTIDADE 6
3.1. PRINCÍPIOS ORIENTADORES 6
3.2. MISSÃO 7
3.3. VISÃO 8
4. DIAGNÓSTICO 8
4.1. DOMÍNIO CURRICULAR E PEDAGÓGICO 8
4.2. DOMÍNIO PSICOSSOCIAL E COMUNITÁRIO 9
4.3. DOMÍNIO ORGANIZACIONAL E LOGÍSTICO 10
5. OBJECTIVOS, ESTRATÉGIAS E METAS (OPERACIONALIZAÇÃO DO PROJECTO EDUCATIVO) 10
5.1. DOMÍNIO CURRICULAR E PEDAGÓGICO 11
5.2. DOMÍNIO PSICOSSOCIAL E COMUNITÁRIO 13
5.3. DOMÍNIO ORGANIZACIONAL E LOGÍSTICO 15
6. ACOMPANHAMENTO, MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJECTO EDUCATIVO 18

1. APRESENTAÇÃO

O Projecto Educativo (PE) é o documento orientador do funcionamento da Escola. A sua execução decorre do exposto no Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de Abril que consagra às escolas o direito de elaboração do seu PE, o qual deve explicitar "os princípios, os valores, as metas e as estratégias segundo os quais a Escola se propõe cumprir a sua função educativa" (Art.º 9º - n.º 1).

Ao abrigo do novo regime de autonomia, administração e gestão das escolas constatamos que os protagonistas do processo educativo passam de agentes a actores desses processos. Isto é, a escola adquire autonomia para assumir a responsabilidade do insucesso educativo e do fracasso social, mas continua dependente da administração central no plano das decisões estratégicas.

Apesar desse constrangimento, devemos entender o PE como um instrumento através do qual a escola pode motivar alguma diferença dentro da margem de intervenção, limitada é certo, que a lei lhe consagra. É nessa perspectiva que consideramos fazer sentido investir no debate e na crítica construtiva que conduza à materialização de um objecto que explicite os valores comuns, defina um sentido para a acção colectiva e produza uma identidade.

O PE constitui-se, assim, como o documento programático, organizativo e estratégico que permite aos estabelecimentos de ensino determinar o seu funcionamento e estabelecer os princípios, os valores e as linhas de orientação que enquadram os seus projectos pedagógicos e curriculares, e os seus planos de actividades e de formação, numa afirmação da sua identidade, missão e autonomia. Enquanto documento de planificação e estratégia a longo prazo o PE funciona como ordenador de toda a vida escolar e deve assumir-se como um processo em permanente construção, evolução e aperfeiçoamento.

Nele se devem referenciar os restantes instrumentos normativos, deliberativos e operacionais que consolidam a autonomia da Escola, a saber, o Regulamento Interno, o Plano Anual de Actividades, o Projecto Curricular de Escola, o Plano de Formação da Escola e o Plano de Avaliação.

Sabendo que à noção de "projecto" está subjacente a necessidade de intervir para resolver um problema, melhorar uma situação ou criar um produto ou serviço, e que "projectar" (do latim *projectare*, "lançar para diante") é fundamentalmente antecipar, prever ou planear, ao realizarmos o "projecto educativo" da Escola Secundária de Casquilhos (ESC) importa questionarmo-nos acerca do rumo pedagógico, curricular e organizacional que pretendemos definir.

Assim, o PE da ESC alicerça os seus princípios, orientações e aspirações na análise do seu quotidiano, parte do diagnóstico da sua realidade e assume-se como veículo aglutinador de experiências, vontades e ideias que a escola deve perseguir na consumação das metas que se propõe alcançar. Daí, ele pressupor o entendimento da escola como uma comunidade educativa mobilizada, interveniente e empenhada em todos os momentos da sua elaboração, concretização e avaliação. Deve, pois, constituir ele próprio um espaço de debate, crítica e intervenção construtiva na melhoria da função educativa a que se reporta.

Dada a sua importância, este projecto é um referencial de valores comuns que conferem identidade à ESC e asseguram a coerência e a coesão necessárias a um progresso sustentado cujo horizonte é a promoção do sucesso educativo e da qualidade do serviço prestado. Através da sua execução, pretendemos acima de tudo contribuir para consolidar uma "cultura" da ESC, um desígnio no qual todos se revejam e ao qual todos sintam orgulho em pertencer.

O diagnóstico, os objectivos, as estratégias e o sentido das metas apresentam-se agrupados nos três domínios que abrangem todo o PE: o domínio curricular e pedagógico, o domínio psicossocial e comunitário e o domínio organizacional e logístico.

Após a sua aprovação, o PE deve ser amplamente divulgado junto de toda a comunidade educativa de modo a comprometer e vincular fortemente todos os intervenientes na sua plena concretização.

2. CARACTERIZAÇÃO DA ESCOLA

2.1. HISTÓRIA E ESPAÇO FÍSICO

A Escola Secundária de Casquilhos (ESC) ocupa actualmente as instalações do antigo Externato D. Manuel de Mello cuja inauguração aconteceu a 9 de Outubro de 1961 e cujos terrenos foram cedidos pela Companhia União Fabril (CUF).

O projecto ficou a cargo do reputado arquitecto Formosinho Sanchez (1922-2004) que, com os recursos financeiros postos à sua disposição tirou partido das características físicas do terreno, construindo uma obra de cariz modernista e inovadora para a época. O projecto teve a colaboração da arquitecta Maria Rosário Venade e do arquitecto José de Almada Negreiros (filho de Mestre Almada Negreiros) e, despertou um tal interesse no meio arquitectónico nacional que mereceu a sua publicação na revista *Arquitectos*, em 1963, acompanhada de uma profusa reportagem fotográfica. O artigo foi comentado pelo arquitecto Nuno Portas que, muito apropriadamente, referia: "Este edifício põe, desde já, uma irrecusável evidência: a sua arquitectura constrói-se no diálogo com a topografia e o ambiente natural; a sua arquitectura torna-se pedagógica ao adaptar-se ao sítio. (…) O alto nível desta obra já aceita que a concepção de um ambiente para o ensino se pode classificar em pré ou pós Scharoun [nota: arquitecto modernista alemão, 1893-1972] dado que a concepção orgânica da escola no mestre alemão faz dar um passo decisivo à abundante teorização e investigação funcional sobre este tipo de edifícios. (…) Segundo Scharoun, a finalidade máxima da educação é a integração ordenada do indivíduo na sociedade, a evolução no sentido da máxima responsabilidade individual de forma a obter uma sociedade democrática e potencializada." (in *Arquitectura*, nº 77, Jan. 1963, pp. 6-12).

Como referia o arquitecto Nuno Portas, "a sua arquitectura constrói-se no diálogo com a topografia e o ambiente natural", e esta continua a ser uma das principais mais-valias da ESC: a sua envolvente natural e o enquadramento orgânico dos edifícios no meio ambiente que lhe confere uma imagem única no domínio dos edifícios escolares. Ou seja, "a sua arquitectura torna-se pedagógica ao adaptar-se ao sítio", desenvolvendo um conceito de relação sustentável com a natureza que não podia ser mais actual.

Em 1973-74, o Externato abandonou estas instalações e o Liceu passou a ocupar integralmente as instalações da Quinta dos Casquilhos, assegurando os estudos necessários para o ingresso no ensino superior. O "Liceu dos Casquilhos", tal como era conhecido, era na altura uma Escola consagrada de onde saiu uma geração de advogados, médicos, engenheiros e professores que, ainda hoje, mantêm uma relação saudosa e afectiva com a ESC.

Com a revolução de Abril de 1974 muitas alterações surgiram a nível do ensino. A escola passou a designar-se Escola Secundária do Barreiro, recebendo um grande número de alunos provenientes de meios sociais e culturais bastante diversificados e registando um consequente aumento de população escolar. Em 1975 foi construído o Bloco A na zona nascente da escola e, mais tarde, por volta de 1987, foram construídos os Blocos D e E onde, para além das normais salas de aula, funcionam as oficinas de arte, expressão plástica, trabalhos oficinais e as salas de informática (Bloco D) e os laboratórios de Química, Física, Geologia e Biologia (Bloco E). A construção do Bloco Administrativo data também dessa altura, aí funcionando os diversos serviços administrativos (Secretaria e SASE), bem como o órgão de gestão. Nos anos 1990, e por iniciativa do Conselho Directivo, foi construído um Auditório aproveitando as antigas instalações da Secretaria, dispondo de um sistema de projecção de vídeo e uma capacidade para 50 lugares sentados.

Mais recentemente, entre 1998-99, a escola sofreu diversos melhoramentos quer no seu espaço físico natural quer no seu espaço edificado. Na sequência das obras realizadas por iniciativa do Ministério da Educação foram melhorados os acessos no interior da escola garantindo melhores condições de segurança, foram executados dois novos campos de jogos no Parque Desportivo e os balneários receberam uma remodelação integral; as coberturas das salas do Bloco B (ala da Biblioteca) e Bloco C foram substituídas na íntegra, numa intervenção de requalificação que afectou igualmente a Sala de Professores, o Bar dos Alunos e o Refeitório, tendo este último

sofrido uma ampliação para receber cerca de 100 refeições. Os telheiros dos Blocos A, B e C foram repintados e as suas telhas em acrílico substituídas. Nesta intervenção foi, ainda, construído um novo edifício para a Portaria, dispondo de uma sala onde actualmente funciona o Gabinete de Orientação e Vocação Escolar e a Associação de Pais. Estas obras foram interrompidas por vários anos sendo concluídas apenas no ano lectivo de 2005-06 com a remodelação das salas de aula do Bloco B (incluindo a Biblioteca) e do Bloco C, incluindo a remodelação de pavimentos, portas e vãos de janela, quadros e ainda a colocação de persianas interiores.

A partir de 2009, no âmbito do Plano Tecnológico para a Educação, toda a escola está coberta por rede wireless e praticamente todas as salas estão equipadas com computadores e, nalguns casos, quadros interactivos.

A envolvente exterior da escola também sofreu alterações neste período. A designada Quinta dos Casquilhos, anteriormente compreendida entre o Hospital distrital, a auto-estrada e a escola, ganhou uma extensão de novas urbanizações que confinam a norte e a nascente.

Com a inauguração do Parque da Cidade em 2000, uma mais-valia da cidade da qual a escola veio a beneficiar substancialmente, a ESC passou a dispor de um recurso que lhe permite estabelecer uma maior interacção entre a comunidade escolar e o meio envolvente: mais de metade do perímetro da escola, cerca de 450 metros, confina com a zona verde do Parque, a sul e a poente.

Devido à nova terminologia para os estabelecimentos de ensino público a escola designa-se, actualmente, "Escola Secundária, com 3º Ciclo, de Casquilhos", com referência à sua localização numa antiga quinta denominada "dos Casquilhos", cuja origem do nome se perde nos tempos.

2.2. CARACTERIZAÇÃO DOS ALUNOS, ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO, CORPO DOCENTE E NÃO DOCENTE

Para a caracterização que a seguir se apresenta tomou-se como referência o documento "Alguns dados estatísticos" elaborado em conjunto com a proposta de Projecto Educativo para 2010/2013.

2.2.1. Alunos

Os dados obtidos revelam que tem vindo a crescer o número de alunos matriculados na nossa escola: 636 em 2006/2007, 722 em 2007/2008, 766 em 2008/2009 e 768 em 2009/2010.

Os cursos com mais alunos são, por ordem decrescente, os científico-humanísticos, o 3º ciclo, os profissionais e os CEF.

A principal característica dos alunos desta escola é a sua heterogeneidade e as diferenças existentes entre alunos do 3º Ciclo e do Ensino Secundário.

A distribuição entre os 2 sexos é equilibrada mas os rapazes estão em maioria na generalidade do 3º ciclo e nas turmas CEF/Profissionais, enquanto as raparigas estão em maioria no ensino secundário e nas turmas específicas de 3º ciclo.

A idade média é mais elevada nas turmas de CEF do que nas turmas de 3º ciclo e também mais elevada nos cursos profissionais do que nos cursos científico-humanísticos.

A nacionalidade dos alunos é variada (15 no 3º ciclo e 16 no secundário, perfazendo 21 nacionalidades diferentes) e distribuída por todas as turmas: não há nenhuma turma que seja constituída apenas por alunos portugueses. Contudo, a percentagem de alunos com nacionalidade portuguesa é maior no conjunto de turmas do 3º ciclo/cursos científico-humanísticos e menor nos CEFs/cursos profissionais.

Os alunos que não têm a língua portuguesa como língua materna frequentam a disciplina de Português Língua Não Materna que abrangia, em Fevereiro de 2010, um total de 37 alunos, distribuídos por 15 turmas.

A Acção Social Escolar apoia na nossa escola mais de um terço dos nossos alunos. As percentagens são mais elevadas no 3º ciclo, onde ultrapassam metade dos alunos, do que no secundário onde apoia cerca de um em cada quatro alunos.

No 3º ciclo, 3 em cada 4 alunos possui computador e acesso à internet, enquanto no secundário essa situação é comum à quase totalidade dos alunos. Registe-se ainda que no 3º ciclo 1 em cada 5 alunos não possui sequer computador.

O 8º ano parece apontar uma tendência definida no período dos 3 últimos anos lectivos, aumentando continuamente a percentagem de alunos que transitam de ano.

Também o 12º ano parece ter uma tendência clara mas descendente: foi o único ano, embora apenas por uma vez neste período de 3 anos, que atingiu valores abaixo dos 50% quanto à conclusão do curso.

Outros anos de escolaridade têm oscilado ao longo do período.

Os anos com maior sucesso parecem ser o 11º, o 10º e o 9º anos, enquanto os mais difíceis serão o 12º e o 7º.

A indisciplina, medida pelo número de ocorrências registadas nos despachos do Conselho Executivo/Director, tem vindo a aumentar. A revisão do Regulamento Interno tem permitido que o número de dias de suspensão tenham vindo a diminuir enquanto as medidas correctivas têm vindo a aumentar. A esmagadora maioria das ocorrências são de alunos do 3º ciclo.

A maioria dos alunos do ensino secundário da ESC não frequentou o 3º ciclo nesta escola, dificultando a articulação entre ciclos.

2.2.2. Critérios de constituição de turmas

A constituição de turmas, no âmbito do enquadramento legal à data, deve observar a primazia de critérios pedagógicos sobre os demais. Os grupos turma deverão, assim, ser formados tendo em consideração os seguintes critérios:

a) Agrupar os alunos por faixa etária no 7º ano.

b) Nas restantes turmas do 3º ciclo, dar continuidade aos grupos de alunos respeitando a turma de origem, a menos que seja recomendado o contrário pelo Conselho de Turma do ano anterior ou pelo Encarregado de Educação, estendendo-se este critério aos alunos provenientes de outras escolas.

c) Colocar os alunos de Português Língua Não Materna (PLNM) na mesma turma, desde que frequentem o mesmo curso, e os que, eventualmente, sejam candidatos a ter esta disciplina no ano letivo seguinte.

d) Os alunos retidos serão distribuídos pelas turmas do ano respetivo, segundo orientações dos Diretores de Turma.

e) Selecionar os alunos dos cursos de educação e formação considerando a sua proveniência (escola frequentada no ano anterior), bem como informações veiculadas pelos serviços de psicologia e orientação escolar e entrevista ao aluno.

f) Promover em cada turma uma distribuição equilibrada de alunos em função do género, idade e repetência.

g) Concentrar na mesma turma de cada curso os alunos que frequentem a mesma disciplina opcional.

h) Constituir turmas no cumprimento da lei relativamente ao número máximo de alunos, nomeadamente as turmas que integrem alunos NEE. O número de alunos por turma não pode ser inferior a 24 nem superior a 28, no 3º ciclo e no ensino secundário; nos cursos profissionais o limite mínimo é de 18 e o máximo de 23 alunos; nos cursos de educação e formação o limite mínimo é de 15 e o máximo de 20.

i) A abertura de disciplinas de opção está condicionada pela existência de um número mínimo de 10 alunos, a menos que se trate de disciplinas de continuação.

j) O desdobramento de turmas nas disciplinas do ensino secundário dos cursos científico-humanísticos deve observar os seguintes critérios:

– Quando o número de alunos for superior a 15, no tempo correspondente a um tempo de lecionação semanal de cento e trinta e cinco minutos, nas seguintes disciplinas: Biologia e Geologia, Biologia, Física, Física e Química A, Geologia, Língua Estrangeira (na formação específica do curso de Línguas e Humanidades), Materiais e Tecnologias e Química;

– Na componente de formação específica dos cursos científico-humanísticos, no tempo correspondente a um tempo de lecionação semanal de cento e trinta e cinco minutos, quando o número de alunos da turma for superior a 15 e inferior ou igual a 22, e na totalidade da carga horária semanal, quando o número de alunos for superior a 22, nas seguintes disciplinas: Desenho A, Oficina de Artes e Oficina Multimédia B;

– Na componente de formação específica dos cursos científico-humanísticos até uma unidade letiva semanal, quando o número de alunos for superior a 22, nas seguintes disciplinas: Geometria Descritiva A e Aplicações Informáticas B.

k) Respeitar o disposto na legislação em vigor, nomeadamente, o Decreto-Lei nº 14026/2007 de 3 de Julho (2ª série).

2.2.3. Encarregados de educação

Em média, 3 em cada 4 encarregados de educação são do sexo feminino (geralmente a mãe). Estes valores são diferentes consoante a naturalidade dos encarregados de educação: entre os de naturalidade portuguesa, a percentagem de mães é muito superior à de pais (82,1 e 17,9%, respectivamente) enquanto entre os que nasceram fora de Portugal a proporção é de apenas cerca de 2 mães para cada pai.

A idade média dos encarregados de educação é de quase 44 anos e não varia significativamente entre o 3º ciclo e o ensino secundário. Esta diferença tão pequena estará relacionada com a elevada média de idades dos nossos alunos do 3º ciclo.

Em média, 1 em cada 4 encarregados de educação nasceu fora de Portugal, em territórios que hoje são países de língua oficial portuguesa.

Existem diferenças significativas de acordo com o nível de ensino: no 3º ciclo, a percentagem de encarregados de educação que nasceram em Portugal apenas ultrapassa ligeiramente metade do total, havendo percentagens significativas de encarregados de educação que nasceram em Cabo Verde, na Guiné-Bissau e em Angola; no ensino secundário, 84,6% dos encarregados de educação nasceram em Portugal e 9,6% em Angola.

Quanto à nacionalidade, no 3º ciclo 73,2% dos encarregados de educação são portugueses, enquanto 12,2% são cabo-verdianos e 9,8% guineenses. No secundário, os encarregados de educação são, sobretudo, portugueses, não chegando as outras nacionalidades a 2% do total.

Quase 3 em cada 4 encarregados de educação moram no concelho do Barreiro, enquanto 1 mora no concelho da Moita. Também aqui há diferenças por nível de ensino. No 3º ciclo, mais de 3 em cada 4 encarregados de educação residem no conjunto das freguesias de Verderena (a que possui maior percentagem), Alto do Seixalinho e Barreiro. Moram no concelho do Barreiro 88,1% enquanto no da Moita apenas 9,5%. No ensino secundário a dispersão é maior: Baixa da Banheira, Verderena e Alto do Seixalinho são as freguesias com mais encarregados de educação. Por concelhos, os valores quase se igualam: 58% no Barreiro e 42% na Moita.

No 3º ciclo regista-se 20,7% de pais com habilitação de nível secundário ou superior, enquanto essa percentagem é quase o dobro (40,1%) no ensino secundário.

No geral, as mães têm mais habilitações do que os pais.

2.2.4. Corpo docente

No ano lectivo de 2009/2010, a escola possuía 79 docentes a leccionar, dos quais a esmagadora maioria (52) eram dos quadros da escola, 16 eram contratados e 11 eram quadros de zona.

Quase 3/4 dos docentes tinham uma idade igual ou inferior aos 50 anos de idade. Apenas 2 docentes tinham mais de 60 anos.

3 em cada 4 professores tinham mais de 10 anos de experiência nesta actividade. Apenas 13 docentes (16,5%) possuíam menos de 5 anos de tempo de serviço.

A maioria dos professores da escola (81%) são licenciados, enquanto 19% são detentores de mestrado.

2.2.5. Corpo não-docente

No início do ano lectivo a escola possuía 32 funcionários, dos quais a esmagadora maioria (31) eram dos quadros da escola, repartindo-se entre Chefe de Serviços de Administração Escolar (1), Assistente Técnico (6) e Assistente Operacional (24). Apenas um Funcionário é contratado (1 Assistente Operacional).

Dois terços dos funcionários têm uma idade igual ou superior a 50 anos de idade. Destes, 44% estão na faixa etária entre os 40 e os 50 anos. 7 funcionários têm mais de 60 anos.

90% dos funcionários têm mais de 10 anos de experiência nesta actividade. Destes, quase um terço têm 30 ou mais anos de serviço. Com menos de 5 anos de tempo de serviço existem apenas 9 funcionários.

Mais de um terço dos funcionários da escola tem o ensino secundário, enquanto um quarto tem apenas o 1º ciclo.

3. VALORES DE IDENTIDADE

3.1. PRINCÍPIOS ORIENTADORES

A educação e o ensino constituem factores incontornáveis de desenvolvimento e de progresso de uma sociedade. Neste PE a ESC define a sua concepção de escola e estabelece os princípios orientadores que lhe permitem responder eficazmente aos desafios de uma sociedade em permanente mutação e às exigências particulares da comunidade educativa.

A ESC tem como referências os valores fundamentais que a seguir se apresentam:

i) Humanismo, tolerância e solidariedade no desenvolvimento da capacidade de compreender a diversidade humana e o princípio integrador de uma sociedade multicultural e multilingue.
ii) Equidade, justiça e respeito na promoção da igualdade de direitos e oportunidades com base em critérios e estratégias integradoras.
iii) Cidadania, liberdade e democracia alicerçando os valores fundamentais de uma sociedade moderna impulsionadora do espírito crítico, criativo e dinâmico.

Entendendo a aprendizagem como condição humana ao longo da vida, condicionada por múltiplos factores (sociedade, família, escola, profissão, etc.), compete à escola desenvolver nos jovens a capacidade de gestão de conhecimentos, a manipulação de instrumentos de comunicação e, de um modo geral, promover a democratização da educação e da igualdade de oportunidades no sucesso educativo.

Para atingir as metas estabelecidas neste PE determinamos as seguintes linhas orientadoras:

i) Promover o sucesso educativo.
ii) Desenvolver estratégias e processos de combate à indisciplina, ao abandono e ao insucesso escolares.
iii) Incrementar atitudes de responsabilização pessoal e social.

iv) Proporcionar o domínio de saberes, instrumentos e metodologias que fundamentem uma cultura humanística, artística, científica e técnica promovendo a autonomia do aluno.
v) Defender uma escola humanizada e inclusiva.
vi) Assegurar opções formativas diferenciadas, segundo vocações e interesses próprios.
vii) Promover a competência, flexibilidade e profissionalismo no desempenho da tarefa educativa.
viii) Estimular a abertura à inovação conducente a um ensino de excelência e à qualidade do serviço prestado.
ix) Promover uma sistemática avaliação das práticas educativas, garantindo que a avaliação interna funcione como instrumento de auto-regulação e melhoria da escola.
x) Mobilizar toda a comunidade educativa para o envolvimento nas metas do PE.

3.2. MISSÃO

Na sua missão educativa a ESC está empenhada em promover a formação de cidadãos responsáveis e participantes numa sociedade democrática, no respeito pela diferença e pelo património cultural e ambiental.

Para cumprir um tal desígnio, a ESC propõe-se proporcionar aos jovens a aquisição de conhecimentos, capacidades e atitudes fundamentais, estruturantes e de natureza instrumental que lhes permita prosseguir os estudos académicos, as actividades profissionais e os percursos pessoais numa perspectiva de educação e formação ao longo da vida.

Como pano de fundo, pretendemos contribuir para a formação integral do aluno favorecendo o respeito e a consolidação dos valores humanos e sociais, e criando condições para que se assumam como cidadãos de pleno direito, com capacidade organizativa e auto-estruturante, criativos, críticos e intervenientes numa sociedade em permanente mudança.

Para o cumprimento desta missão, a ESC conta com vários recursos, entre os quais a Biblioteca Escolar (BE), que integra a Rede de Bibliotecas Escolares.

A BE proporciona informação e ideias fundamentais para que possamos ser bem sucedidos na sociedade actual, baseada na informação e no conhecimento. A BE desenvolve nos alunos competências para a aprendizagem ao longo da vida e estimula a imaginação, permitindo-lhes tornarem-se cidadãos responsáveis.

A BE disponibiliza serviços de aprendizagem, livros e recursos que permitem aos membros da comunidade escolar tornarem-se críticos e utilizadores efectivos da informação nos mais variados suportes e meios de comunicação. As bibliotecas escolares articulam-se com as redes de informação e das bibliotecas segundo os princípios do Manifesto da Biblioteca Pública da Unesco.[1]

A ESC conta ainda com um gabinete de informação e apoio ao aluno no âmbito da educação para a saúde e educação sexual cujo atendimento e funcionamento são assegurados por profissionais com formação nas áreas da educação para a saúde e educação sexual, articulando a sua actividade com as unidades de saúde da comunidade local ou outros organismos do Estado, nomeadamente, o Instituto Português da Juventude.

[1] IFLA/UNESCO - The school library manifesto: the school library in teaching and learning for all. IFLA, 2000. Disponível em www.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm

3.3. VISÃO

A ESC pretende consolidar-se como uma escola inclusiva, democrática e participada, centrada na qualidade e no rigor do processo de ensino-aprendizagem e na formação para a cidadania, afirmando-se pelo humanismo, tolerância e solidariedade que constituem normas da sua vida quotidiana, e pelas práticas inovadoras, pela criatividade e pela dinâmica do seu desempenho que contribuem para a valorização do potencial humano.

4. DIAGNÓSTICO

O diagnóstico da situação do processo de ensino-aprendizagem na escola foi realizado visando a identificação de pontos fortes e pontos fracos, e perspectivando a construção de uma escola de qualidade tendo como finalidade a promoção da melhoria da prestação do serviço educativo e dos seus níveis de eficácia.

O diagnóstico foi elaborado com base em dados recolhidos da Avaliação Externa da Escola realizada pela Inspecção-Geral da Educação em 2009, com base nas conclusões da 1ª fase da Auto-avaliação da escola realizada pela Comissão para a Avaliação Interna da Escola em 2008, e em articulação com os órgãos de gestão.

4.1. DOMÍNIO CURRICULAR E PEDAGÓGICO

Pontos fortes

a) Estabilidade, profissionalismo e experiência do corpo docente.
b) Articulação e planificação do trabalho entre equipas de docentes que leccionam o mesmo nível ou disciplina.
c) Medidas de apoio educativo a alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE).
d) Identificação dos alunos com dificuldades de aprendizagem e prestação de aulas de apoio pedagógico a esses alunos.
e) Oferta educativa diversificada: alargamento dos CEFs e Cursos Profissionais, oferta de Português de Língua Não Materna, oferta de Formação Modulares.
f) Incentivo a práticas activas e experimentais quer em sala de aula, quer em actividades de enriquecimento curricular asseguram a abrangência do currículo e a valorização dos saberes e das aprendizagens em áreas como as artes, o desporto, as ciências, a saúde e a intervenção social.
g) A dinâmica criada na disciplina de Área Projecto do 12º ano envolvendo parcerias com instituições

Pontos fracos

a) Elevadas taxas de retenção no 3º Ciclo e no Ensino Secundário.
b) Baixos resultados nos exames nacionais.
c) Fraca consistência da prática de análise comparada dos resultados dos alunos, na mesma disciplina/ano de escolaridade, pelas estruturas de coordenação e supervisão pedagógica o que dificulta a consequente redefinição de estratégias.
d) Eficácia pouco significativa das medidas de apoio aos alunos com dificuldades de aprendizagem.
e) Falta de aferição generalizada de instrumentos de avaliação e fraca monitorização da aplicação de critérios de avaliação.
f) Ineficiência da oferta educativa no âmbito dos Cursos Qualificantes – Cursos de Educação e Formação (CEF's) e Cursos Profissionais – na redução das taxas

do ensino superior fomenta o desenvolvimento de temáticas de grande relevância actual.

h) Valorização das aprendizagens contínuas operacionalizadas em actividades de complemento curricular e desporto escolar.
i) A Biblioteca Escolar, parte integrante do processo educativo, cujos objectivos são essenciais ao desenvolvimento da literacia, das competências de informação, do ensino-aprendizagem e da cultura.
j) Actividades extra-curriculares promovidas pelos diversos Departamentos curriculares, tais como o Jornal ESCrito, a Festa do Chocolate, o Dia das Artes, a Semana da Ciência e da Tecnologia, o Colóquio dos Jovens Filósofos, o Desporto Escolar e os torneios desportivos, o Projecto Olha p'la Saúde, a Galeria de Exposições Temporárias e a Colectiva de Artes, entre outros projectos e actividades constantes do PAA.

de abandono escolar.

g) Incipiente articulação curricular entre o 3º Ciclo e o Ensino Secundário, o que dificulta a sequencialidade das aprendizagens.
h) Inexistência de uma gestão conjunta e articulada dos programas a nível intradepartamental e interdepartamental.
i) Potencialidades da BE não optimizadas, ao nível do suporte que pode fornecer às aprendizagens dos alunos e à realização de actividades culturais.

4.2. DOMÍNIO PSICOSSOCIAL E COMUNITÁRIO

Pontos fortes

a) Prestação de actividades de informação e orientação escolar e profissional, bem como o acompanhamento psicopedagógico, individual ou em grupo.
b) Manutenção de princípios de equidade e de justiça que garantem a inclusão socioescolar de alunos de diferentes nacionalidades e culturas, e a promoção de igualdade de oportunidades aos alunos.
c) Princípios e valores da escola patenteados no logótipo da ESC.
d) Apelo à participação dos pais e encarregados de educação nas actividades da ESC; algumas actividades preconizam primordialmente essa participação.

Pontos fracos

a) Agravamento da situação de indisciplina dentro da sala de aula ao nível do 3º Ciclo com o aumento de participações disciplinares e da aplicação de medidas disciplinares.
b) Baixa eficácia das iniciativas promotoras da participação dos pais e encarregados de educação no processo de aprendizagem dos alunos.
c) Falta de reconhecimento externo da escola pela excelência: poucos alunos escolhem a ESC como primeira opção.
d) Fraca consciencialização da comunidade educativa quanto aos seus direitos e deveres.

4.3. DOMÍNIO ORGANIZACIONAL E LOGÍSTICO

Pontos fortes

a) A liderança partilhada, associada ao espírito de coesão do corpo docente, constitui factor de motivação para o pessoal docente no exercício da acção educativa e incute forte dinamismo na vida da escola.
b) Definição da continuidade pedagógica como critério na afectação dos docentes às turmas.
c) Horários em regime normal para todas as turmas.
d) Atribuição de uma mesma sala a cada turma do 3º Ciclo.
e) Calendarização das reuniões dos órgãos e estruturas educativas.
f) A coerência entre os documentos de orientação educativa (PE, PAA, RI e PCE) garante um planeamento e desenvolvimento adequado das actividades.
g) Programação definida para as áreas transversais.
h) Rede de parcerias, protocolos e projectos que concorrem para o aperfeiçoamento contínuo da acção educativa e têm impacto positivo nas aprendizagens.
i) Organização dos Serviços Administrativos por áreas funcionais.
j) Espaço físico da escola favorável à implementação de actividades de carácter extra-curricular no domínio das artes, do desporto e outras.
k) Multiplicidade de instalações: salas específicas para áreas curriculares, Biblioteca com três zonas distintas, espaços para actividades práticas e experimentais.

Pontos fracos

a) Falta de continuidade dos processos de auto-avaliação da escola e de grupos de trabalho que efectuem a avaliação sistemática do PE mediante a concretização de metas quantificadas e indicadores de mensurabilidade previamente estabelecidos.
b) Ausência de tomadas de decisão concretas que, partindo da análise dos pontos fracos detectados pelos processos de auto-avaliação, visem a melhoria do serviço educativo prestado.
c) Indefinição de estratégias de consolidação e melhoria do desempenho e serviço prestado.
d) A auscultação do pessoal não docente é uma prática pouco desenvolvida, tendo repercussões negativas no seu grau de satisfação e integração na comunidade escolar.
e) Falta de formação do pessoal docente e não docente para implementar estratégias adequadas no relacionamento com alunos com NEE.
f) Dificuldade de vigilância do amplo espaço exterior da escola.
g) Inexistência de um pavilhão gimno-desportivo.
h) Degradação de alguns espaços físicos e instalações escolares.

5. OBJECTIVOS, ESTRATÉGIAS E METAS (OPERACIONALIZAÇÃO DO PROJECTO EDUCATIVO)

A natureza estratégica dos objectivos e finalidades que aqui se expõem constituem a base estruturante da identidade da escola que se pretende construir com o Projecto Educativo a operacionalizar nas metas mencionadas.

As metas propostas para o Projecto Educativo da ESC alicerçam-se nos objectivos estratégicos traçados e perspectivam a melhoria da qualidade do serviço educativo e dos seus níveis de eficiência, num horizonte de uma escola de excelência, fundada nos valores, na visão e na missão de *Educar para a Vida*.

As metas relativamente aos resultados escolares (avaliação, abandono, indisciplina) devem ser estabelecidas anualmente após diagnóstico de cada turma e em sede do Conselho de Turma.

5.1. DOMÍNIO CURRICULAR E PEDAGÓGICO

O Projecto Educativo da ESC tem como premissas a flexibilização, a qualidade e a inovação das opções curriculares e pedagógicas nele assumidas, pela implicação que têm na integração dos alunos numa sociedade inclusiva e baseada no conhecimento e na informação.

A planificação conjunta, a discussão de metodologias e a partilha de experiências na prática lectiva, concorrem para a uniformidade, para o rigor e para a justiça nos critérios de avaliação.

Para tal, deve constituir uma finalidade primordial da ESC a criação de condições que favoreçam o sucesso dos alunos e a redução do abandono do sistema de ensino, promovendo o acompanhamento individualizado dos alunos e aprofundando as estruturas de orientação e os planos de apoio ao seu trabalho escolar.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	METAS
5.1.A. <u>Promover o sucesso educativo.</u> Melhorar as classificações fomentando a formação e a qualificação dos jovens com base em princípios de rigor, exigência, qualidade e inovação.	a) Implementar estratégias pedagógicas diferenciadas e inovadoras que consolidem a consciência da relação entre educação formal, não formal e informal. b) Centrar as aprendizagens nos alunos, valorizando as práticas lectivas que favoreçam a aquisição de competências de reflexão crítica, de experimentação, de investigação e articulação de conteúdos. c) Criar estruturas de orientação e apoio aos alunos, designadamente, através do reforço dos apoios/aprendizagens e do reforço específico das disciplinas com exame nacional. d) Fomentar a monitorização e o acompanhamento estratégico dos resultados académicos. e) Criar projectos direccionados para a melhoria dos resultados, tais como, por exemplo, uma Oficina de Reforço de Aprendizagem, uma Sala de Estudo, etc. f) Utilizar instrumentos de avaliação diversificados e estabelecer a adaptação específica de critérios ao contexto da turma, competindo essa decisão ao respectivo Conselho de Turma.	<u>Aluno/Disciplina</u> i) Reduzir a percentagem de alunos do ensino regular com classificações negativas (por ciclo de ensino). ii) Reduzir a percentagem de alunos do ensino regular que não concluem o seu ciclo de estudos. iii) Aumentar a percentagem de alunos do ensino profissional que concluem com sucesso a totalidade dos módulos. <u>Avaliação externa</u> i) Reduzir a diferença entre a classificação média de exame da disciplina e a classificação interna final.

5.1.B. Reduzir o abandono escolar precoce do sistema de educação.	a) Reforçar a participação activa dos Conselhos de Turma na detecção de dificuldades de aprendizagem ou risco de abandono, através da implementação de planos de actuação/recuperação. b) Identificar e acompanhar alunos com dificuldades de integração ou em situação de risco, encaminhando-os para os serviços especializados de apoio educativo.	Abandono escolar i) Reduzir a média de abandono escolar nos diferentes ciclos de ensino.
5.1.C. Incrementar a interdisciplinaridade e a transdisciplinaridade.	a) Implementar a intervenção pedagógica dos Departamentos curriculares na gestão do currículo para uma gestão conjunta e articulada dos programas. b) Reforçar as práticas de reflexão, planificação e trabalho em equipa interdepartamental e intradepartamental. c) Envolver a comunidade educativa em projectos comuns (interdepartamentais e intradepartamentais). d) Valorizar as actividades que favoreçam a ligação efectiva entre o curricular e o extra-curricular.	i) Dinamizar e/ou participar anualmente, pelo menos, numa actividade de complemento curricular, projecto ou intercâmbio de índole interdisciplinar e/ou transdisciplinar.
5.1.D. Diversificar a oferta curricular e os percursos formativos. Proporcionar alternativas e criar oportunidades face ao contexto socioeconómico envolvente.	a) Adequar as ofertas formativas dos Cursos Científico-Humanísticos, dos Cursos Profissionais e dos Cursos de Educação Formação não só à procura de formação e qualificação, como também à realidade do mercado de trabalho local e nacional. b) Potenciar o ensino das línguas estrangeiras, fomentando o multilinguismo indispensável à promoção da coesão e integração económica e social numa dimensão europeia. c) Reforçar o estabelecimento de parcerias e protocolos com instituições universitárias e grupos empresariais visando o	i) Continuar a oferecer os Cursos Científico-Humanísticos dentro de todas as áreas. ii) Continuar a oferecer Cursos Profissionais. iii) Continuar a oferecer Cursos de Educação Formação. iv) Continuar a disponibilizar à comunidade ofertas formativas que possibilitem a formação ao longo da vida e a integração efectiva na sociedade, nomeadamente as Formações Modulares e o Português para Estrangeiros.

empreendedorismo, a criatividade e a participação dinâmica na sociedade.

5.2. DOMÍNIO PSICOSSOCIAL E COMUNITÁRIO

A valorização da ESC por parte de todos os membros da comunidade educativa é condição indispensável à prestação de um serviço de qualidade.
A construção de uma escola de sucesso só é plenamente alcançada com a conjugação de factores como o profissionalismo, a competência e a qualificação do corpo docente e não docente, com o empenho e a plena integração dos alunos, com a participação dos pais e encarregados de educação, associados ao reconhecimento dos princípios e valores de identidade da ESC, conducentes ao aperfeiçoamento do indivíduo enquanto cidadão activo.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	METAS
5.2.A. Educar para a cidadania. Desenvolver comportamentos num exercício de direitos e deveres de cidadania, e atitudes preventivas no âmbito da saúde, ambiente, consumo e segurança.	a) Criar um Observatório de Integração e Combate à Indisciplina e ao Abandono, que trabalhe o problema da indisciplina dentro e fora da sala de aula, e promova o acompanhamento e despiste de comportamentos desviantes, a reorientação vocacional ou o adequado encaminhamento de alunos em situação de risco. b) Implementar Tutorias para o acompanhamento personalizado do aluno, promovendo uma estreita cooperação com a família, o Director de Turma e o Gabinete de Orientação e Vocação Escolar. c) Reforçar a acção do Gabinete de Orientação e Vocação Escolar de modo a incrementar a interacção com os alunos e todos os agentes educativos. d) Implementar actividades de ar livre e iniciativas no âmbito do Desporto Escolar, do Projecto Olha p'la Saúde, Artes e Expressão Plástica, etc. e) Incentivar as actividades da Associação de Estudantes para a construção de uma escola mais dinâmica e orientada para os valores e interesses dos alunos.	i) Reduzir os comportamentos de indisciplina no espaço escolar. ii) Manter as actividades e iniciativas no âmbito do Projecto Olha p'la Saúde. iii) Criar um projecto de educação sexual da escola onde se articulem os projectos de educação sexual das turmas. iv) Consolidar projectos como Jornal *ESCrito*, Festa do Chocolate, Dia das Artes, Semana da Ciência e da Tecnologia, Colectiva de Artes, Colóquio dos Jovens Filósofos, Desporto Escolar, etc. v) Aumentar as actividades de carácter desportivo e no âmbito do Desporto Escolar. vi) Realizar anualmente, pelo menos, uma actividade ou iniciativa no âmbito do ambiente, do consumo ou da segurança.

5.2.B. Educar o aluno como um todo integral. Reforçar o sentido de identidade e interacção do aluno na comunidade educativa, contribuindo para a sua formação integral como cidadão responsável, cooperante e interventivo na sociedade.	a) Divulgar efectivamente o Projecto Educativo, Projecto Curricular de Escola, Regulamento Interno e Plano Anual de Actividades junto da comunidade escolar. b) Valorizar o sucesso e premiar o mérito dos alunos. c) Implementar um sistema de arquivo que permita guardar a "memória" da ESC.	i) Realizar no início de cada ano lectivo uma sessão de acolhimento de novos professores e novos alunos (de 7º e 10º ano), da responsabilidade do Director e dos respectivos DT's. ii) Realizar uma sessão no início de cada ano lectivo de divulgação dos documentos orientadores para professores, alunos, funcionários e encarregados de educação, da responsabilidade do Director.
5.2.C. Reforçar os laços ESC / Encarregados de Educação Promover uma relação de cooperação e comunicação entre a ESC e os Encarregados de Educação.	a) Reforçar as funções pedagógicas do Director de Turma como elemento fundamental de ligação da escola à família, de modo a incrementar a implicação pedagógica formal, sistemática e assumida dos encarregados de educação na educação dos seus educandos. b) Reforçar os meios de contacto dos DT's com os Pais /Encarregados de Educação. c) Valorizar o papel da Associação de Pais e Encarregados de Educação, incrementando a sua participação e cooperação nas actividades da comunidade educativa.	i) Realizar uma sessão anual de formação/informação para Pais e Encarregados de Educação promovida pelos Coordenadores de Directores de Turma. ii) Realizar, pelo menos, uma reunião por período entre a Associação de Pais e o órgão de gestão. iii) Implementar acções e actividades que incentivem a participação dos Pais e Encarregados de Educação na vida da escola.
5.2.D. Dinamizar a relação da ESC com a comunidade envolvente.	a) Incrementar o estabelecimento de parcerias e protocolos com o tecido económico, social e cultural da cidade. b) Dinamizar actividades em conjunto com os parceiros institucionais. c) Reforçar relações institucionais com os órgãos autárquicos. d) Reforçar a divulgação de informações, orientações e actividades no *site* da ESC.	i) Aumentar o número de protocolos e parcerias com entidades da comunidade. ii) Estabelecer acordos de patrocínio das actividades realizadas na ESC. iii) Fomentar a constituição de um grupo de trabalho para a observação do percurso académico e profissional de ex-alunos, incentivando a sua aproximação e participação nas actividades da ESC.

5.3. DOMÍNIO ORGANIZACIONAL E LOGÍSTICO

A organização da escola deve visar a promoção do sucesso educativo e da realização profissional, criando condições para que cada actor possa desenvolver o seu trabalho com eficácia.

Nesse sentido, compete ao órgão de gestão incrementar a qualidade das condições logísticas e organizacionais, promover a realização e satisfação profissionais, a partilha e a valorização de competências entre todos os agentes.

Por outro lado, compete ao órgão de gestão gerir os recursos humanos e materiais com base nas necessidades da comunidade educativa, e promover a requalificação dos espaços e equipamentos executando o Projecto Educativo e os princípios nele estabelecidos.

A BE é um recurso educativo essencial a qualquer estratégia a longo prazo nos domínios da literacia, educação, informação e desenvolvimento económico, social e cultural.

São objectivos da BE:

- Apoiar e promover os objectivos educativos de acordo com as finalidades e curriculo da escola;
- Criar e manter nos jovens o hábito e o prazer da leitura, da aprendizagem e das bibliotecas ao longo da vida;
- Proporcionar oportunidades de utilização e produção de informação que possibilitem a aquisição de conhecimentos, a compreensão, o desenvolvimento da imaginação e do lazer;
- Apoiar os alunos na aprendizagem e na prática de competências de avaliação e utilização de informação, independentemente da natureza e do suporte, tendo em conta as formas de comunicação no seio da comunidade;
- Providenciar acesso aos recursos locais, regionais, nacionais e globais e às oportunidades que confrontem os alunos com ideias, experiências e opiniões diversificadas;
- Organizar actividades que favoreçam a consciência e a sensibilização para as questões de ordem cultural e social;
- Trabalhar com alunos, professores, órgãos de gestão e pais, de modo a cumprir a missão da escola;
- Defender a ideia de que a liberdade intelectual e o acesso à informação são essências à construção de uma cidadania efectiva e responsável e à participação na democracia;
- Promover a leitura, os recursos e serviços da BE junto da comunidade escolar e fora dela.

A BE cumpre estas funções através do desenvolvimento de políticas e serviços, da selecção e aquisição de recursos e da disponibilização de equipamentos e ainda proporcionando o acesso material e intelectual a fontes de informação apropriadas.

OBJECTIVOS	ESTRATÉGIAS	METAS
5.3.A. <u>Implementar instrumentos de auto-avaliação da ESC.</u> Fomentar uma cultura de avaliação na escola, visando a melhoria do serviço prestado, a promoção do sucesso educativo e a realização profissional dos seus agentes.	a) Criar o Observatório de Qualidade da Escola (nomeado pelo Conselho Geral de Escola) que promova a supervisão, o acompanhamento e a coordenação de todos os processos de auto-avaliação da ESC (incluindo a avaliação do Projecto Educativo). b) Desenvolver um plano integrado de auto-avaliação, pelo Observatório de Qualidade da Escola, com base numa visão estratégica global. c) Calendarizar, no início do ano lectivo, as etapas do processo de auto-avaliação, definir os intervenientes e a sua participação e envolvimento. d) Formar um grupo de trabalho (nomeado pelo órgão de gestão) para recolha e tratamento de todos os dados estatísticos do percurso escolar dos alunos (sucesso escolar, abandono do sistema educativo, indisciplina, etc.). e) Formar um grupo de trabalho (nomeado pelo órgão de gestão) para a avaliação do PAA.	i) Conhecer e divulgar periodicamente os resultados da autoavaliação da escola. ii) Elaborar periodicamente, pelos órgãos de gestão intermédia, relatórios críticos sectoriais e dinamizar a sua análise, discussão e avaliação. iii) Dinamizar a análise, discussão e avaliação dos resultados anteriormente referidos, visando a implementação de acções de superação das dificuldades.

5.3.B.

Aperfeiçoar a gestão escolar. Melhorar o funcionamento, a articulação e a cooperação dos vários órgãos de gestão e outras estruturas da escola.	a) Incrementar a articulação entre os órgãos de gestão e outras estruturas da ESC, visando uma planificação cooperativa e participada por toda a comunidade escolar. b) Promover uma gestão descentralizada visando o envolvimento de toda a comunidade escolar. c) Agendar periodicamente encontros formais e informais entre órgãos de gestão e outras estruturas da escola, com objectivos temáticos para debate e delineamento de estratégias. d) Compatibilizar horários dos professores para possibilitar o desenvolvimento de práticas colaborativas. e) Incentivar processos de mudança, inovação e criatividade na prática educativa. f) Melhorar a eficácia dos canais de comunicação internos e externos, quer para divulgação de documentos estruturantes, quer para a promoção das iniciativas e actividades escolares.	i) Promover no final de cada ano lectivo a preparação do PAA a ser implementado no ano seguinte. ii) Dinamizar no início de cada ano lectivo, antes do início das actividades lectivas, reuniões sectoriais (Departamento, Grupos de Recrutamento, Directores de Turma, Conselhos de Turma, etc.) de planificação curricular e pedagógica. iii) Calendarizar no início de cada ano lectivo as reuniões ordinárias dos diversos órgãos e estruturas da ESC. iv) Melhorar a eficácia dos circuitos de comunicação interna e externa.

5.3.C.

Melhorar os serviços da ESC. Fomentar uma prática de qualidade na prestação de todos os serviços da ESC a nível de atendimento, qualidade e segurança.	a) Melhorar o atendimento dos serviços a toda a comunidade escolar. b) Divulgar o Plano de Emergência da Escola a toda a comunidade educativa.	i) Aumentar a frequência de acções de formação direccionadas para domínio do atendimento dos serviços ao público. ii) Realizar anualmente, pelo menos, um simulacro de emergência.

5.3.D. Melhorar as condições físicas da ESC. Proporcionar as condições indispensáveis, em termos logísticos, ao desenvolvimento de um trabalho educativo de qualidade.	a) Pressionar as entidades competentes para a construção de um espaço polidesportivo coberto. b) Redimensionar os recursos humanos e requalificar os espaços e equipamentos de acordo com as necessidades e exigências actuais. c) Requalificar espaços exteriores através do arranjo das zonas verdes e do melhoramento das zonas funcionais, assim como do seu aproveitamento para espaços de lazer dos alunos	i) Requalificar ou recuperar em cada ano, pelo menos, um espaço degradado da escola. ii) Promover uma dinâmica de recuperação rápida de pequenas degradações quotidianas.
5.3.E. Aperfeiçoar o Plano de Formação da Escola.	a) Conceber o Plano de Formação da Escola em função de uma análise cuidada das necessidades da comunidade educativa. b) Acompanhar a execução do Plano de Formação da Escola.	i) Implementar uma adequada análise de necessidades de formação do pessoal docente e não docente.

6. ACOMPANHAMENTO, MONITORIZAÇÃO E AVALIAÇÃO DO PROJECTO EDUCATIVO

O Projecto Educativo é um documento normativo, orientador e de planificação estratégica a longo prazo que deve ser operacionalizado através dos seguintes documentos: Regulamento Interno, Projecto Curricular de Escola, Plano Anual de Actividades, Plano de Formação da Escola e Plano de Avaliação.

Estes documentos estruturantes da gestão e da actividade escolar devem ser elaborados no respeito pelos princípios, objectivos, estratégias e metas estabelecidas neste Projecto.

A aprovação, acompanhamento e avaliação do PE são da competência do Conselho Geral de Escola.

A avaliação dos estabelecimentos de educação e ensino constitui um instrumento indispensável para a sua auto-regulação e melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem.

A auto-avaliação deve ser participada e envolver toda a comunidade educativa, devendo ter impacto no planeamento e na gestão das actividades, na organização da escola e nas práticas profissionais.

A auto-avaliação da BE deve ser incorporada no processo de auto-avaliação da ESC, dada a sua relação estreita com a sua missão e objectivos. É essencial que cada escola conheça o impacto que as actividades realizadas pela e com a BE vão tendo no processo de ensino e na aprendizagem, bem como o grau de eficiência e de eficácia dos serviços prestados e de satisfação dos utilizadores da BE. Esta análise permite contribuir para a afirmação e reconhecimento do papel da BE, permite determinar até que ponto a missão e os objectivos estabelecidos estão ou não a ser alcançados,

permite identificar práticas que têm sucesso e que deverão continuar e permite identificar pontos fracos que importa melhorar.

Esta avaliação será coordenada pelo Observatório de Qualidade da Escola que desencadeará os processos de auto-avaliação e aplicará os instrumentos adequados à sua consecução.

Consideramos, pois, indispensável a implementação de uma prática regular e sistemática da avaliação da ESC, começando desde logo pela avaliação do PE.

Durante o período da sua vigência o PE será sujeito, de forma periódica, a processos parcelares de avaliação da sua consecução. No final da vigência será elaborado um relatório globalizante das conclusões que contribuirá para as eventuais reformulações e ajustamentos a realizar no PE para o período de vigência seguinte.

Todo o processo deve regular-se pelos princípios de participação e transparência, garantindo uma ampla divulgação a toda a comunidade educativa.

Aprovado em Conselho Pedagógico de 16 de Julho de 2010. Alteração aprovada em 30 de novembro de 2011.

O Presidente do Conselho Pedagógico

Jorge Paulo Gonçalves

Aprovado em Conselho Geral de 3 de Novembro de 2010.

A Presidente do Conselho Geral

Maria Emília Santos

PARECER SOBRE A PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA NO ÂMBITO DO ENSINO EM ARTES VISUAIS

Integração da Mestranda Ana Isabel Monteiro Nogueira, na turma do 12.º E, na Escola Secundária de Casquilhos.

1. A Integração da Mestranda **Ana Isabel Monteiro Nogueira,** na turma e na Escola Secundária de Casquilhos desenvolveu-se de forma excelente, tendo a mesma desenvolvido um trabalho pedagógico de características relevantes nomeadamente um *workshop* proposto pela mesma, no grupo de teatro O Bando, culminando este, com uma exposição de trabalhos na galeria de exposições temporárias da escola e nas instalações do Bando. As intervenções propostas e desenvolvidas em sala de aula e no Bando, obtiveram uma resposta bastante positiva por parte dos alunos.

2. A Mestranda correspondeu sempre de forma pronta, profissional e entusiástica aos projetos que foram sendo desenvolvidos no âmbito da área curricular da disciplina de Desenho A, do 12º Ano.

3. Revelou de forma excelente, competências adequadas à disciplina e às funções a desempenhar na prática docente das respetivas áreas disciplinares.

4. No âmbito das Estratégias Curriculares da disciplina, desenvolveu e dinamizou um projeto integrado nos conteúdos do programa, sob o título **'Representações gráficas da dinâmica do corpo'**, transmitindo de forma eficaz em diferentes abordagens os conceitos relacionados com esta unidade de trabalho. Neste âmbito realizou o enquadramento histórico e as diferentes abordagens aplicadas nesta disciplina em Portugal e na Europa, sempre com o objetivo de lhes possibilitar novas experiências e de os estimular a desenvolver as suas competências nesta área, tendo estes correspondido com empenho e dedicação às atividades e práticas propostas após as diferentes intervenções da mestranda.

5. Como conclusão, considero que a participação da mestranda nos temas integrados na unidade de trabalho proposta e nas estratégias que implementou na turma, constituíram uma mais-valia, uma vez que contribuíram para o enriquecimento dos saberes que transmitiu aos alunos, obtendo resultados de

excelência, sendo que, como Professora Cooperante, considerei estar perante uma profissional no ensino das artes visuais, **excelente** nas intervenções a que tive o prazer e o privilégio de assistir e acompanhar.

Professora Cooperante:

Maria Fernanda Catarino Martins,

Docente na Escola Secundária de Casquilhos

Barreiro, Ano letivo de 2012/2013