

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**  
**FACULDADE DE BELAS-ARTES**



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

**Literacia em Artes Visuais**

**Carla Patrícia Ribeiro Dias**

Mestrado em Ensino das Artes Visuais  
no 3º Ciclo e no Ensino Secundário

**2012**

**UNIVERSIDADE DE LISBOA**

**FACULDADE DE BELAS-ARTES**



Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

## **Literacia em Artes Visuais**

Carla Patrícia Ribeiro Dias

**Relatório orientado por:**  
Professora Doutora Ana Bela Mendes

Mestrado em Ensino das Artes Visuais  
no 3º Ciclo e no Ensino Secundário

**2012**

**Aos meus amigos e família.**

## **Resumo e Palavras-Chave**

O presente Relatório, elaborado no âmbito do Mestrado de Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo e Secundário, é referente à prática de ensino supervisionada desenvolvida na Escola básica Anselmo de Andrade, numa turma do 7º ano. O objetivo desta reflexão surge em torno do desenvolvimento da literacia em artes visuais no ensino básico e de como esta influi no domínio das competências específicas da educação artística, designadas nos quatro eixos interdependentes, comuns à literacia de todas as disciplinas artísticas: apropriação das linguagens elementares das artes; desenvolvimento da criatividade; desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação e compreensão das artes em contexto.

Esta problemática levou à implementação de um projeto em sala de aula, conduzido pela planificação de uma unidade de trabalho direcionada para a disciplina de Educação Visual, do 7º ano de escolaridade. Todo o trabalho se processou em torno de uma atividade de ilustração, a partir da leitura do livro “*Histórias para contar em noites de luar*” do escritor infanto-juvenil, José Fanha (2010).

Com este trabalho, procurámos verificar como é possível, através da ilustração, promover as aprendizagens inerentes aos quatro eixos previstos no Currículo Nacional para a “*Literacia em Artes*”, e por conseguinte, desenvolver neste projeto, em particular, a literacia visual, estimulando a imaginação através da leitura, de atividades simples de agilização do pensamento criativo, da exploração da linguagem visual e de técnicas de expressão e comunicação.

Palavras-Chave: Literacia Visual, Literacia em artes, Imaginação, Ilustração.

## **Abstract and Key Words**

This report, prepared under the Master of Visual Arts Education in the 3rd cycle and secondary levels, is related to the practice of supervised teaching in the School developed basic Anselmo de Andrade, a class of the 7th year. The purpose of this reflection arises around the development of literacy in the visual arts in education and how it affects the area of specific expertise of arts education, designated in four interdependent axes, common literacy of all artistic disciplines: ownership of the elementary language the arts, development of creativity, development of self-expression and communication and understanding of the arts in context.

This problem led to the implementation of a project in the classroom, led by planning a unit of work directed to the discipline of Visual Education, the 7th grade. All work was done in around an activity of illustration, from reading the book "Stories to tell in the moonlight" writer's juvenile, José Fanha (2010).

With this work, we tried to see how it is possible, through the illustration of promoting the learning inherent in the four areas set out in the National Curriculum for "Literacy in Arts," and therefore develop this project in particular, visual literacy, encouraging imagination through reading of simple activities for streamlining the creative thinking, the exploration of visual language and techniques of expression and communication.

**Key Words:** Visual Literacy, Literacy in the Arts, Imagination, Illustration.

## **Agradecimentos**

À professora Ana Bela Mendes pela aceitação, orientação, disponibilidade e afeição ao longo de todo o processo.

A todos os professores do mestrado que permitiram que chegasse até aqui.

À Diretora da Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade, Maria Margarida Geada Coutinho Lucena pela aprovação.

À Professora Dora Luísa Carvalho Cordeiro Ponte pela orientação, companheirismo, amizade e alegria.

Aos alunos do 7ºB, pelo empenho com que participaram neste projeto.

A todos os colegas/amigos que diretamente contribuíram para a realização deste trabalho, como Célia Maria Penas Vilar, Cristina Amália Pinto Coelho e Joana Rita Glória Furtado, pelo apoio incondicional e compreensão; Ana Isabel Teles Salgueiro, Ana Paula Gomes dos Santos e Luís Alfredo da Cunha Pereira Crispim pela amabilidade e preciosa ajuda; Paulo Filipe Diegues Monteiro Dias Vieira e Teresa de Jesus Lourenço Cameira pela colaboração e consentimento.

Aos colegas de mestrado pelo companheirismo, pela troca de experiências e pela boa disposição mesmo nos momentos mais aflitivos.

E a todos os meus amigos que me acompanharam ao longo deste percurso e que pacientemente desculparam ausências.

Com gratidão, um muito obrigado!

Errata

<b>Pág.</b>	<b>Linha</b>	<b>Onde se lê...</b>	<b>Deve ler-se...</b>
15	Nota 4	...Literacy in the information age: Inquires into meaning making with new Technologies.	<i>...Literacy in the information age: Inquires into meaning making with new Technologies.</i>
19	Nota 11	Benjamin...	Walter Benjamin...
23	2	...sobre diversas teorias...	... sob diversas teorias...
26	6	Na cessante procura...	Na incessante procura...
28	3	Nesta altura o interesse...	Nesta altura o interesse...
31	3	...cristianismo, que não sabia ler.	...cristianismo, em que a iliteracia era dominante.
31	6	...à ilustração tipográfica.	... à ilustração impressa tipograficamente.
31	Nota 34	... manifestação artística precursora do renascimento e é reconhecido como um dos...	... manifestação artística reconhecida como uma das...
32	1	Na ilustração de livros existiam...	Na ilustração de livros existem...
32	Nota 48	... de um cilindro metálico revestido com cromo.	... de um cilindro metálico.
33	25	... armas dos artistas e acabam por ser corresponsáveis...	... armas dos artistas e já tinham sido corresponsáveis...
35	Nota 58	... essencialmente dedicada ao mundo das artes que se define pelo termo...	... essencialmente criada por artistas, definindo-se pelo termo...
36	3	... Imprensa Nacional de ...	... Empresa Nacional de ...
36	28	... substituídas por reportagens fotográficas.	... substituídas por fotografias e podendo coabitar.
36	Nota 59	... SPN (secretariado da propaganda Nacional)...	... SPN (Secretariado da Propaganda Nacional)...
37	23	... como Barata Martins...	... como Martins Barata ...
37	Nota 60	...sociedade portuguesa de autores.	... Sociedade Portuguesa de Autores.

37	Nota 62	... autor da primeira versão de <i>As aventuras de João Sem Medo</i> publicadas em <i>O senhor doutor...</i>	... autor de <i>As aventuras de João Sem Medo</i> publicadas pela primeira vez no semanário <i>O senhor doutor...</i>
37	Nota 63	A árvore e o ninho...	<i>A árvore e o ninho...</i>
38	1	...de Deus, da Pátria e dos Chefes.	...de Deus, da Pátria e da família.
38	7	... crescente ilustrador de ...	... ilustrador de ...
39	3	... Keil (1914).	... Keil (1914 – 2012).
40	Nota 74	... autora da <i>Bela e o Monstro...</i>	... autora da <i>Bela e o Monstro...</i>
42	Nota 87	<i>Farol de Sonhos...</i>	<i>Farol de Sonhos...</i>
44	12	... Luís Mendonça e o mesmo é professor...	... Luís Mendonça e é professor...
49	12	... do 2º ciclo ao secundário.	... do 2º ciclo ao ensino secundário.
56	3	Todos os alunos têm...	A maioria dos alunos têm...
56	11	... resistência pelo envolvimento...	... resistência no envolvimento...

## Índice Geral

Resumo e Palavras-Chave .....	ii
Abstract and Key Words.....	iii
Agradecimentos .....	iv
Índice Geral .....	ii
Índice de Quadros .....	vii
Lista de Acrónimos.....	viii
I - INTRODUÇÃO .....	10
II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO .....	15
2.1 O Conceito de literacia .....	15
2.2 Literacia em imagens.....	18
2.3 Literacia em Artes .....	20
2.4 Literacia visual .....	22
2.3 O conceito de imaginação.....	27
2.4 O conceito de ilustração .....	30
2.5 A ilustração ao longo do séc. XX em Portugal.....	32
III - RELATÓRIO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA .....	47
3.1 Caracterização da Escola Anselmo de Andrade .....	47
3.2 O Departamento das Expressões .....	50
3.3 As aulas observadas no ano letivo 2010/2011, na disciplina de Educação Visual.....	51
3.4 O Programa de Educação Visual .....	54
3.5 Caracterização da turma 7ºB .....	55
3.6 A planificação da Unidade de Trabalho .....	56
3.7 O desenvolvimento da Unidade de Trabalho: Planos de aula / Relatos sucintos de aula .....	62
3.8 A avaliação dos resultados .....	80
IV - APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS.....	85
4.1 Análise crítica das aulas lecionadas.....	85
4.2 Análise do trabalho dos alunos.....	89
4.3 Análise dos resultados obtidos .....	93
CONCLUSÕES .....	97
Conclusão .....	97

Bibliografia.....	100
Anexos em CD-Rom	
Anexo A   Documentos de referência da escola	
A.1 Regulamento Interno .....	i
A.2 Projeto Educativo .....	ii
Anexo B   Planificações	
B.1 Planificação Geral da Unidade de Trabalho .....	iii
B.2 Calendarização da Unidade de Trabalho .....	iv
Anexo C   Recursos materiais/humanos .....	
C.1 A ilustração (conceito/história), (PPT). .....	vi
C.2 As Dimensões da Cor, (PPT). .....	vii
C.3 Matriz morfológica .....	viii
C.4 Ficha de autoavaliação.....	ix
Anexo D   Avaliação	
D.1 Critérios de Avaliação de Educação Visual.....	x
D.2 Descritores de avaliação .....	xi
D.3 Ficha de Registo da Avaliação das Atitudes (por aula).....	xii
D.4 Folha de cálculo da avaliação da Unidade de Trabalho .....	xiii
D.5 Folha de cálculo da Média diferentes etapas da Unidade de Trabalho .....	xiv
D.6 Folha de cálculo da média da representação/expressão.....	xv
Anexo E   autoavaliação	
E.1 Análise dos dados da autoavaliação .....	xvi
E.2 Ficha de autoavaliação da aluna A.....	xvii
E.3 Ficha de autoavaliação do aluno B.....	108
E.4 Ficha de autoavaliação do aluno C.....	xix
E.5 Ficha de autoavaliação do aluno D .....	xx
E.6 Ficha de autoavaliação do aluno E.....	xxi
E.7 Ficha de autoavaliação do aluno F .....	xxii
E.8 Ficha de autoavaliação do aluno G .....	xxiii
E.9 Ficha de autoavaliação do aluno H .....	xxiv
E.10 Ficha de autoavaliação do aluno I.....	xxv
Anexo F   Livro ilustrado.....	xxvi

## Índice de Quadros

Quadro 1 – Plano de aula nº 25.....	62
Quadro 2 – Plano de aula nº 26.....	64
Quadro 3 – Distribuição das histórias – Formação dos grupos .....	65
Quadro 4 – Plano de aula nº 27 e 28.....	67
Quadro 5 – Seleção da parte do texto a ser ilustrado.....	68
Quadro 6 – Preenchimento da matriz morfológica.....	69
Quadro 7 – Plano de aula nº 29 e 30 / Plano de aula nº 31 e 32 .....	70
Quadro 8 – Estudos para a ilustração.....	71
Quadro 9 – Estudos para a capa do livro .....	71
Quadro 10 – Plano de aula nº 33 e 34 / Plano de aula nº 35 e 36 / Plano de aula nº 37 e 38.....	73
Quadro 11 – Aplicação de cor nas ilustrações: técnicas expressivas .....	74
Quadro 12 – Plano de aula nº 39 e 40.....	75
Quadro 14 – Plano de aula nº 41 e 42.....	77
Quadro 15 – Proposta de capas para o livro – Técnica digital .....	78
Quadro 16 – Ilustrações da história <i>A Máquina de Apanhar Poetas</i> .....	78
Quadro 17 – Ilustrações da história <i>Os Pombos e o Imperador da China</i> .....	78
Quadro 18 – Ilustrações da história <i>A Estrela que caiu no Mar</i> .....	78
Quadro 19 – Ilustrações da história <i>Pulquéria, a Domadora de Livros Selvagens</i> ..	79
Quadro 20 – Ilustrações da história <i>No tempo em que eu era um crocodilo</i> .....	79
Quadro 21 – Ilustrações da história <i>A palavra perdida</i> .....	79
Quadro 22 – Ilustrações da história <i>A princesa dos pelos de ouro</i> .....	79

## **Lista de Acrónimos**

<b>CNEB</b>		Currículo Nacional do Ensino Básico
<b>DGEBS</b>		Direção Geral do Ensino Básico e Secundário
<b>EB1/JI</b>		Escola do Ensino Básico, 1º Ciclo e Jardim de Infância
<b>IVLA</b>		International Visual Literacy Association
<b>UNESCO</b>		United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization
<b>UNLD</b>		Década da Alfabetização das Nações Unidas
<b>TIC</b>		Tecnologias de Informação e Comunicação
<b>UT</b>		Unidade de Trabalho
<b>VTS</b>		Visual Training Stragedies

**I.**

**Introdução**

## I - INTRODUÇÃO

O problema de investigação apresentado neste relatório teve como objetivo promover o desenvolvimento de competências da literacia em artes, no domínio das artes visuais e, através da ilustração suportada no texto literário, contribuir para a estimulação da imaginação.

O termo “literacia” foi sempre associado à competência de leitura e escrita e constantemente ligado a estudos indicadores de índices de alfabetização em vários países. No entanto, por volta dos anos de 1950, o desenvolvimento tecnológico, social e cultural alargou e facilitou o acesso à informação e ao conhecimento, passando-se por tal motivo, a enquadrar de modo mais abrangente o conceito de literacia. A expansão mundial, o crescimento de múltiplos sistemas de comunicação e a forte diversidade cultural e linguística, obriga a um domínio não só da leitura e escrita mas de outras competências multifacetadas que se agrupam como um todo, no termo “multiliteracias”, conceito estruturado nos anos noventa, pelo The London Group<sup>1</sup>, (1996).

Este conjunto diversificado de saberes promove o crescimento cognitivo, social e cultural do indivíduo. A literacia em artes o que visa é a aquisição de competências, tanto no uso como no entendimento, de uma determinada área artística. Na literacia visual, em particular, o que se preconiza é um desenvolvimento da capacidade de descodificar signos, sinaléticas, símbolos códigos, índices e todo um conjunto de atributos das imagens afluentes no nosso dia-a-dia.

O significado da palavra imaginação, segundo o dicionário Porto Editora (2012), advém da ação de imaginar e apresenta várias significações como, a faculdade de inventar, a capacidade de representação de objetos, acontecimentos ou relações ainda não vividas ou vistas ou a capacidade de combinar ou reorganizar elementos ou ideias de forma construtiva.

A ilustração estabelece uma ligação entre o desenho e a pintura, acompanhado de um texto, de uma mensagem, conceito ou conteúdo. É uma imagem pictórica que

---

<sup>1</sup> The London Group, grupo formado por um conjunto de jovens artistas radicais como resposta e reação ao poder da Academia Real que controlava o tipo de arte a ser mostrado ao público. Em Setembro de 1994, após a primeira reunião do grupo, começou-se a delinear o conceito “multiliteracias”, publicado mais tarde em 1996 no artigo *A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures* da *Harvard Educational Review*, disponível no seguinte endereço:  
[http://wwwstatic.kern.org/file/blogWrite44ManilaWebsite/paul/articles/A\\_Pedagogy\\_of\\_Multiliteracies\\_Designing\\_Social\\_Futures.htm](http://wwwstatic.kern.org/file/blogWrite44ManilaWebsite/paul/articles/A_Pedagogy_of_Multiliteracies_Designing_Social_Futures.htm).

acompanha um texto com objetivos vários como, o de explicação, de interpretação, a de extensão da informação, uma síntese ou simplesmente, assumindo um carácter decorativo. Manifesta-se sobre várias técnicas plásticas, simples ou mistas, tais como o desenho, a pintura, a colagem, a fotografia ou o formato digital. A sua presença é vasta e comum em jornais, revistas, manuais escolares, livros, (principalmente na literatura infanto-juvenil) e também na publicidade.

O problema por nós definido orientou toda a nossa investigação-ação, implementada através de uma unidade de trabalho que envolveu os alunos em atividades de observação e análise de obras de arte, com a intenção destas se revelarem um contributo para o aumento da literacia em Artes Visuais, no que se refere à leitura e compreensão da relação estética com a obra de arte e, que por sua vez, inspirou e estimulou a imaginação, contribuindo em simultâneo, para a agilização da criatividade e das capacidades de comunicação e expressão.

Posto isto, como proposta de intervenção escolar e com o objetivo de desenvolver e trabalhar os quatro eixos para a “*Literacia em Artes*”, previstos no Currículo Nacional, e contribuindo para desenvolver algumas das Competências específicas da Educação Artística, realizou-se uma atividade de ilustração criada em torno da leitura do livro “*Histórias para contar em noites de luar*” do escritor infanto-juvenil José Fanha (2010), contemplando diversos conteúdos da gramática visual, no que respeita à apropriação da linguagem elementar, conteúdos referentes à comunicação e à expressão, exercícios de agilização do pensamento criativo e o contacto com a obra de ilustradores de várias décadas do Séc. XX e contemporâneos, evocando o eixo das artes em contexto. Para o eixo Apropriação das linguagens elementares das artes as competências selecionadas foram: “*Adquirir conceitos; descodificar diferentes linguagens e códigos das artes; identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correção e oportunidade.*” Para o eixo Compreensão das artes no contexto definiram-se as competências: “*Comparar diferentes formas de expressão artística; perceber a evolução das artes em consequência do avanço tecnológico*”. Para o Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação trabalharam-se as competências: “*Ter em conta a opinião dos outros, quando justificada, numa atitude de construção de consensos como forma de aprendizagem em comum; cumprir normas democraticamente estabelecidas para o trabalho de grupo, gerir materiais e equipamentos coletivos, partilhar espaços de trabalho e ser capaz de avaliar esses procedimentos; participar ativamente no processo de produção artística; utilizar as*

*tecnologias de informação e comunicação na prática artística” e para o Desenvolvimento da criatividade as competências desenvolvidas foram: “Escolher técnicas e instrumentos com intenção expressiva; procurar soluções originais, diversificadas, alternativas para os problemas; valorizar a expressão espontânea.”.*

As estratégias de ensino delineadas para a prática da unidade de trabalho reportaram-se à motivação, através da visualização de vídeos, apresentações em *power point* e mostra de livros e catálogos sobre ilustração; à agilização da imaginação através da realização de técnicas criativas e expressivas para a conceção de personagens e pela experimentação de várias técnicas expressivas e da manipulação de diversos materiais.

O projeto foi desenvolvido em diferentes etapas e dividido em cinco fases, nomeadamente: 1ª Fase, Sensibilização/Motivação; 2ª Fase, Investigação (trabalho de grupo); 3ª Fase, Projeto (trabalho individual, estudos e conceção final); 4ª Fase, Tecnologias de informação (trabalho grupo) e 5ª fase, avaliação do projeto, do qual foi realizado uma descrição sumária das aulas.

Os dados de avaliação recolhidos, sua análise e interpretação são reflexo dos seguintes elementos de avaliação formativa: Observação da metodologia utilizada e da evolução do processo criativo nos estudos variados para a resolução dos personagens e ambientes. Observação direta das representações visuais para a ilustração e para a capa. Relação proporção e movimento. Enriquecimento da produção plástica com aplicação dos elementos visuais, diálogo sistemático com os alunos levando-os à reflexão e melhoria das suas produções. Atendemos ainda às atitudes dos alunos.

Na primeira parte deste relatório, apresentamos o quadro teórico por nós seguido para a fundamentação do nosso problema de investigação e que se estrutura em três capítulos.

Assim, apresentamos um capítulo com as reflexões de vários autores sobre o conceito de literacia, literacia em imagens, literacia em artes e literacia visual; no segundo capítulo descreve-se o conceito de imaginação e por fim, no terceiro capítulo, apontam-se algumas definições do conceito de ilustração e uma abordagem histórica da ilustração em Portugal.

Na segunda parte do relatório, relativa à Prática-pedagógica, é apresentado o contexto social e cultural da cidade de Almada, cidade onde se encontra Escola Secundária 2, 3 Anselmo de Andrade, local onde desenvolvemos o nosso projeto, através da implementação de uma unidade de trabalho, e sobre a qual elaborámos uma pequena caracterização. Apresentamos também, uma breve análise do programa de

Educação Visual do 3º ciclo e uma sucinta descrição de observação de aulas efetuada nesta disciplina.

No que concerne ao desenvolvimento da unidade de trabalho, os subcapítulos dividem-se pela Caracterização da turma 7ºB, onde se efetuou o projeto, pela Planificação da Unidade de Trabalho, pela apresentação da sua implementação com os respetivos planos e relatos de aula e por fim uma apreciação sobre a Avaliação dos resultados.

Na terceira parte deste relatório, apresentam-se os resultados obtidos na intervenção pedagógica, e as correspondentes reflexões de análise crítica às aulas lecionadas; aos trabalhos dos alunos, discussão baseada no quadro teórico por nós seguido e que nos conduzirão à conclusão deste relatório.

# **II.**

## **Enquadramento teórico**

## II - ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### 2.1 O Conceito de literacia

A palavra literacia encontra nos dias de hoje uma nova conceptualização e significados múltiplos que não se definem só pela capacidade de leitura e escrita mas sim pelas competências que cada indivíduo adquire num determinado contexto social e profissional, sendo, atualmente, uma condição de cidadania e fator determinante para a autonomia e para o exercício de cidadão ativo e interveniente em sociedade.

Segundo Benavente<sup>2</sup> (1996) a literacia faz parte de uma estrutura enraizada socio e culturalmente, que abrange toda uma população, mesmo os que tem dificuldades na leitura e escrita e está condicionada pelas vivências de cada indivíduo. A capacidade de aprender a ler, interpretar, escrever e contar condiciona o dia-a-dia, independentemente dos conhecimentos que cada um tem e do modo como é estimulado em casa e na escola.

Conforme descrito por Reis<sup>3</sup> (2007) o termo “literacia” é associado à competência de leitura e escrita e constantemente ligado a estudos indicadores de índices de alfabetização em vários países. Entretanto, por volta dos anos de 1950, o desenvolvimento tecnológico, social e cultural alargou e facilitou o acesso à informação e conhecimento de modo a alterar o conceito de literacia. A expansão mundial, o crescimento de múltiplos sistemas de comunicação e a forte diversidade cultural e linguística, obriga a um domínio não só da leitura e escrita mas de outras competências multifacetadas que se agrupam como um todo, no termo “multiliteracias”. Este conjunto diversificado de saberes obedece a um contexto cultural e social, variável e adaptável, a uma sociedade e visa o crescimento cognitivo, social e cultural do indivíduo.

Bertram Bruce<sup>4</sup> (2003) refere a existência de três áreas na investigação, designadamente as novas literacias, a prática coletiva e a aprendizagem baseada na

---

<sup>2</sup> Ana Benavente, fez toda a sua formação académica na Suíça e é doutorada, desde 1985, em Ciências da Educação pela Universidade de Genève. Investigadora no Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Lisboa na área da Educação, após vários anos ligada à formação de professores na Faculdade de Ciências de Lisboa.

<sup>3</sup> Ricardo Jorge dos Reis Silva, autor da dissertação de Mestrado *Arte Pública como Recurso Educativo, Contributos para a abordagem pedagógica de obras de Arte Pública*, do Mestrado em Educação Artística, da Faculdade de Belas Artes de Lisboa.

<sup>4</sup> Bertram Bruce é professor de Ciências da Informação, Currículo e Instrução, Bioengenharia e Estudos de Redação na Universidade de Illinois. Revela especial interesse pelo processo de aprendizagem construtivo que é desenvolvido à medida que o ser humano se adapta a novas circunstâncias. Escreveu *Literacy in the information age: Inquiries into meaning making with new Technologies (Literacia na era da informação: Inquéritos sobre construção de significado com as novas tecnologia)* (2003) Newark, DE: International Reading Association.

pesquisa e como as novas tecnologias influenciam fortemente o domínio e as aprendizagens da linguagem, educação, trabalho, democracia e globalização. Ao retratar o conceito de literacia defende que a mesma deve ser definida segundo três considerações basilares. Literacia é a aptidão de controlarmos a linguagem com que comunicamos dentro das várias formas de comunicação. Literacia está presente e relaciona-se com tudo o que fazemos diariamente. Literacia reflete-se na sua prática através da evolução das nossas competências no uso e acompanhamento das novas tecnologias. O seu conceito é sujeito a alterações quanto maiores forem as mudanças que se verificam no mundo atual e suas principais influências: o sistema democrático e o caminho à globalização; o mercado de trabalho; o viver em sociedade; a evolução da linguagem e a tecnologia.

Por outro lado, a agência nomeada para liderar a Década da Alfabetização das Nações Unidas [UNLD] entre 2003 e 2012, a United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization<sup>5</sup> [UNESCO], defende o conceito de literacia ligado substancialmente ao conceito de alfabetização, sendo o seu principal objetivo alfabetizar todas as pessoas em todo o mundo. Contudo a agência não atribui um significado único ao termo alfabetização e entende que o mesmo é influenciado pelas mudanças sociais, políticas, económicas e tecnológicas. Hirsch<sup>6</sup> (1897) afirma que o conceito de literacia abrange o conhecimento que um cidadão, neste caso americano, deve ter para comunicar de forma eficaz de forma a conseguir viver em democracia e organizar e gerir a sua vida, partilhando direitos e deveres em sociedade. Para Azevedo<sup>7</sup> (2011), a literacia é definida como um direito da pessoa o que pressupõe processos de transformação social e política que ultrapassa a simples aprendizagem da capacidade de leitura e escrita. Para o autor, literacia significa a aprendizagem da utilização de uma língua no domínio do saber ler, escrever, interpretar e descodificar códigos e sinaléticas

---

<sup>5</sup> A UNESCO é a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization). Criada em 1945 com o principal objetivo de contribuir para a preservação da paz, para o desenvolvimento humano e para a instalação da segurança no mundo, fomenta a sua ação através da promoção do pluralismo, da autonomia e conhecimento e do reconhecimento e conservação da diversidade. O portal da UNESCO dedicado à Literacia está disponível na internet em: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/education-building-blocks/literacy/>

<sup>6</sup> Eric Donald Hirsch, Jr. Nasceu em 1928 nos Estados Unidos da América. Foi Professor da Universidade de Educação e Ciências Humanas e da Linden Kent Memorial e Professor Emérito de Inglês da Universidade de Virginia. Recentemente reformado ficou conhecido pelas suas reflexões e obras sobre a temática da alfabetização cultural.

<sup>7</sup> Fernando Azevedo é Professor associado no Departamento de Estudos Integrados de Literacia, Didática e Supervisão do Instituto de Educação da Universidade do Minho.

gráficas que nos rodeiam, assim como, a capacidade de desenvolver a leitura e escrita de forma autónoma e espontânea.

Ainda segundo Azevedo<sup>8</sup> (2009) o modo de se combater o insucesso nas múltiplas literacias, passa por estas virem a ser trabalhadas a partir de diferentes práticas sociais inovadoras e criativas, o que envolve também, um trabalho planificado, intencional e sistemático, constantemente avaliado e monitorizado. Uma das ideias primordiais para o sucesso em literacia exige, desde da infância, estímulos que proporcionem a manipulação e interação com objetos escritos e gráficos e o processamento da sua informação. A educação para a literacia contempla diversos desafios e necessariamente uma sociedade propositadamente educadora.

Numa outra visão, Pessanha<sup>9</sup> (2001), afirma que a criança já nasce rodeada de elementos simbólicos, que transmitem mensagens e comunicam com o exterior e é deste modo que desenvolve a capacidade de aprendizagem da linguagem oral e posteriormente da linguagem escrita, mesmo antes de as começar a aprender oficialmente no ensino básico. Ao crescer num ambiente promotor de aprendizagens relacionadas com a comunicação, a criança despertará para o sentido da linguagem verbal e não-verbal e entenderá a sua função, sentido e importância.

Em termos da relação da literacia com o mundo digital é defendido pelos autores Leu, Mallette, Karchmer & Kara-Soteriu (2005) que a escola precisa de assumir responsabilidade na prática de aprendizagens de literacia em três áreas fundamentais: leitura, escrita e comunicação, todas em interação com o domínio das novas tecnologias de comunicação e informação, competência essencial para o crescimento pessoal e profissional e exigência da era da modernidade. Se até há bem pouco tempo, o essencial seria saber ler e escrever, hoje em dia a literacia passa também pelo saber utilizar em nosso benefício ferramentas que nos permitem ter acesso e a pesquisar informação na internet, a avaliar essa mesma informação de modo crítico face à fonte de origem, a ler mensagens recebidas por correio eletrónico e a enviar o mesmo tipo de mensagens e efetivamente, saber processar um texto. O domínio de uma literacia digital envolve a sensibilização do indivíduo para uma atualização constante dado que não se trata de um saber imutável mas sim de um saber que está em permanente evolução e que é transversal a outras áreas.

---

<sup>8</sup> Fernando José Fraga Azevedo é professor na Universidade do Minho e investigador no Instituto de Estudos da Criança.

<sup>9</sup> Ana Maria Araújo Pessanha é Docente na Universidade de Évora e na EB2,3 de Telheiras e investigadora na área da literacia em contexto lúdico.

## 2.2 Literacia em imagens

No âmbito da imagem, Kress<sup>10</sup> (2001) considera que cada vez mais vivemos num mundo rodeado de imagens e sensibiliza para as mudanças no modo de comunicação, como nós nos apoderamos do nosso meio envolvente e como a comunicação por imagens pode determinar o significado de mensagens escritas. Hoje em dia comunica-se em forma de livros, jornais, revistas mas também através de fotografias, ilustrações, banda desenhadas e imagens em movimento como o vídeo, havendo um leque enorme de meios de comunicação ao dispor da sociedade e mais concretamente do professor. Ainda o mesmo autor, numa abordagem à sociedade, refere que comunicamos de dois modos diferentes, numa comunicação oral fazemos uso do som e numa comunicação escrita fazemos uso do gráfico, mas é através do som que conseguimos comunicar todos os sentidos e sentimentos que ficam escondidos nas palavras, deste modo, a união de imagem e som - o vídeo, é o meio de comunicação mais eficaz e mais usado na sociedade atual. Este autor defende que na escrita o significado de cada palavra é um só e a interpretação de um texto é fixo e obedece a uma sequência narrativa mas que o significado de uma imagem pode ser diverso de acordo com as diferentes interpretações e descrições que dela podemos retirar e completamente aberto em termos de sequência espacial e temporal. Kress (2003), também não sustenta a ligação do conceito literacia à ação de ler e escrever como muitos autores já mencionados. A questão da alfabetização terá que implicar a capacidade do indivíduo ler todos os tipos de mensagens explícitas ou implícitas, tendo em conta as mudanças tecnológicas de uma determinada sociedade; apontando dois fatores que sendo diferentes, relacionam-se na aquisição de literacia: a evolução do domínio da escrita para o domínio da imagem e o domínio do movimento presente num livro para o domínio do movimento presente num filme. Estes dois fatores determinam e designam a evolução do conceito de literacia, cada vez mais relacionado com os diferentes modos de representação e comunicação e levantam duas questões, apontadas pelo autor: a viabilidade do conceito de literacia num futuro e as consequências a nível social e cultural nessa mudança. À medida que Kress (1996) inclui a decifração da

---

<sup>10</sup> Gunther Kress nasceu a 26 de Novembro de 1940 na Inglaterra e é Professor no Instituto de Educação da Universidade de Londres. Fortemente interessado no modo como os diferentes meios de comunicação interferem no processo de aprendizagem, escreveu *Before Writing: Rethinking the paths to literacy* em 1997, *Literacy in the new media age* em 2003 e *Reading images: the grammar of visual Design* em 2006.

imagem como uma competência essencial para o ser literato, cresce a dúvida sobre como atribuir um significado crítico e cultural na leitura das imagens, por parte do indivíduo. Dado que todas as pessoas são capazes de aprender a projetar imagens e palavras também devem aprender a comunicar em modos diferentes e com os diversos meios de comunicação disponíveis numa nova era digital. Para o autor, a literacia deve ser trabalhada e desenvolvida de um modo estruturado e planeado, pondo-se em prática nas crianças de modo a proporcionar a aquisição de competências através da realização de jogos de procura de significados que estimulem a fala, a escrita e a descodificação de imagens e interpretação de sinais. O propósito da criança procurar e tentar dar um significado ao que ouve, lê ou vê cria a potencialidade de interpretação de várias e diversas mensagens e é um forte estímulo para a criança que se sente motivada pela relação código/significante e significado. Quanto maior for o nível de literacia mais capacidades adquirimos de perceber mensagens convencionais e mensagens variáveis de acordo com contextos sociais e culturais. Kress (2003) define para as mensagens variáveis modos diferentes de comunicação que se dividem entre o modo de tempo (fala, dança, gesto, música) e o modo espaço (escultura, imagem, arquitetura e rua). A cada modo está atribuída uma lógica que influencia a atribuição do significado através dos sinais fornecidos pelo mesmo modo. Considera que a ação de escrever necessita de uma lógica espacial dado que as palavras são gráficas e de uma lógica temporal visto que as palavras constroem textos a partir de uma sequência sendo, para o autor, a narrativa o género de expressão mais forte do modo temporal e a mostra de imagens o género de expressão mais forte do modo espacial. Sobre esta dicotomia entre o espaço e o tempo, Kress (2003) menciona que o mundo narrado é diferente de um mundo retratado. O que acontece hoje em dia é uma constante interação destes modos, como por exemplo a mistura de texto e imagem, nas páginas da internet, nos sinais de rua ou nos manuais escolares, fenómeno que o autor designa como multimodal. Um texto é definido como um objeto de comunicação com qualquer um dos modos ou com combinação de modos. Podemos ver ou ler um livro e perceber a interação entre o texto e as imagens, sem que cada modo perca a sua lógica.

Esta interação e importância do uso de imagens na comunicação de mensagens já teriam sido anteriormente teorizadas por Benjamin<sup>11</sup> (1930 como citado em

---

<sup>11</sup> Benjamin nasceu a 15 de Julho de 1892 em Berlim e foi um dos expoentes máximos do pensamento germânico do século XX. Filósofo, ensaísta, crítico literário, tradutor de Proust e Baudelaire, escritor e sonetista é recordado pelas narrativas notáveis de guerras e revoluções do século XX.

Cantinho<sup>12</sup>, 2007) e é explícito como o papel que as imagens desempenham é fundamental, tendo em conta as relações de influência que imprimem em áreas distintas. Para Benjamin ((1930 como citado em Cantinho, 2007)) a imagem dialética<sup>13</sup> abre o caminho para a compreensão de fatores da história e do tempo; se há imagens que são evidentes na relação que estabelecem com a palavra e o pensamento também há outras que suscitam e carecem de uma reflexão maior, dando-se o exemplo das imagens surrealistas que precisam de ser observadas com atenção ao pormenor.

### 2.3 Literacia em Artes

No âmbito da literacia em artes, a contenda das multiliteracias é definida pela autora Hong<sup>14</sup> (2006) como uma premissa para a aquisição de competências no uso e entendimento numa área artística específica (pintura, música, dança). Este saber fazer proporciona a especialização numa área particular e por conseguinte a sua compreensão e requer o domínio de diferentes formas de literacia. A criação de símbolos dá-se pela necessidade de colmatar lacunas deixadas por outros sistemas de símbolos e cada um representa um papel único e diferenciado. Em termos educacionais defende que parte da educação está direcionada essencialmente para a leitura e escrita e de costas viradas para a representação visual e para uma educação estética e artística.

Sendo cada vez mais certo que vivemos rodeados de sinaléticas e combinações entre texto e imagem, a não educação para a literacia visual limita os alunos na aquisição de competências em diversas áreas e não desenvolve aptidões no domínio da linguagem das artes, importante eixo contemplado como uma das competências essenciais da educação artística, segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico [CNEB] (n.d.) – *Competências Essenciais*.

No CNEB (n.d.), o domínio da Literacia em Artes compreende a capacidade de comunicar e interpretar significados de acordo com as diversas linguagens artísticas e a

---

<sup>12</sup> Maria João Cantinho nasceu em 1963 em Angola. Estudou em Portugal e licenciou-se e tirou mestrado em Filosofia. É jornalista, escritora, poeta e colabora com diversas publicações e revistas *on-line*.

<sup>13</sup> Segundo o autor Walter Benjamin, a imagem dialética é uma imagem crítica, constituída por um tempo passado e presente, de memória coletiva e inconsciente. São imagens autênticas que se transformam numa linguagem, permanecendo em narrativas abertas.

<sup>14</sup> Ying-yi Hong é professora na Universidade de Tecnologias de Nanyang, Singapura, sendo membro da Associação de Psicologia e Ciência. Os seus principais interesses e objetos de estudo e investigação passam pela relação entre cultura e cognição tendo publicado mais de 100 artigos científicos e capítulos de livros.

aquisição de competências no sentido da descodificação e do uso de sinais e símbolos em mensagens, também requerendo o entendimento do significado de uma obra de arte em seu contexto.

(...) a capacidade de comunicar e interpretar significados usando as linguagens das disciplinas artísticas. Implica a aquisição de competências e uso de sinais e símbolos particulares, distintos em cada arte, para perceber e converter mensagens e significados. Requer ainda o entendimento de uma obra de arte no contexto social e cultural que a envolve e o reconhecimento das suas funções nele. (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001, p.151)

Deste modo, a literacia em artes em currículo pressupõe o desenvolvimento de competências comum a todas as manifestações artísticas e diferenciadas em quatro eixos interdependentes: *“Apropriação das linguagens elementares das artes; Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação; Desenvolvimento da criatividade e Compreensão das artes no contexto.”*

De acordo com Gradíssimo e Caetano<sup>15</sup> (n.d.) a interpretação de uma obra de arte constitui uma excelente ferramenta para o desenvolvimento da literacia em artes, sendo um caminho aberto e sempre em crescendo no processo ensino/aprendizagem. Os quatro eixos interdependentes que fazem parte da estrutura da literacia em artes, propostos no curriculum nacional (2001), podem ser trabalhados através de atividades que favoreçam a fruição, produção e interpretação como reprodução de obras de arte, trabalhos de pesquisa sobre autores, visitas a centros de arte e exposições, a museus e/ou visualização de obras de arte em sala de aula, são alguns exemplos que as autoras referem.

Em semelhança, Housen<sup>16</sup> (2001) descreve o conceito Visual Thinking Strategies [VTS], programa que desenvolveu juntamente com Yenawine<sup>17</sup> como um método de ensino que recorre à técnica de investigação para agilizar o pensamento crítico, através da observação e discussão de obras de arte. Este método é essencialmente seguido pelos serviços educativos dos museus, mas também já em

---

<sup>15</sup> Maria Alice Sousa Dias Gradíssimo, docente na Escola E.B. 2,3 Professor Gonçalo Sampaio - Póvoa de Lanhoso e Ana Paula Viana Caetano, docente na Faculdade de Psicologia e de Ciências de Educação da Universidade de Lisboa.

<sup>16</sup> Abigail Housen, é Codiretora da Visual Understanding in Education e coautora do Curriculum VTS. Foi professora de Educação Artística e Diretora do Programa de Pós-Graduação em Massachusetts College of Art e realiza pesquisas sobre desenvolvimento estético, centrando os seus estudos na área da investigação e compreensão estética.

<sup>17</sup> Philip Yenawine é cofundador de Entendimento Visual na Educação (VUE), uma organização sem fins lucrativos de pesquisa educacional que desenvolve e estuda formas de ensino de alfabetização visual e como se pode usar a arte para ensinar raciocínio e habilidades de comunicação.

muitas escolas quer dos Estados Unidos como da Europa. Segundo estes autores o debate sobre e em torno de uma imagem ou obra de arte favorece a autoconfiança, estimula o pensamento crítico e a capacidade de comunicação, assim como, desenvolve competências de literacia em artes. A arte assume o papel de instrumento/estratégia de ensino e é ao mesmo tempo um objeto que é examinado e refletido, dando azo a diversas interpretações, que deverão ser valorizadas e compreendidas como parte integrante e fundamental de um crescimento cognitivo. O método também aumenta a capacidade de entendimento do significado da arte e a sua importância na sociedade. A compreensão estética evolui com o crescimento e número de experiências e contacto com obras de arte.

Parsons<sup>18</sup> (2000) refere que a capacidade de compreensão de uma obra de arte e a tarefa de descodificação visual pode tornar-se cada vez mais complexa. Esta complexidade depende dos estádios de desenvolvimento de cada pessoa. Housen (2000) aponta os cinco estádios que caracterizam cinco maneiras diferentes de se interpretar uma obra de arte, sendo que o estádio I concerne ao tipo de observador narrativo, o que conta histórias influenciado por experiências pessoais; o estádio II caracteriza o observador construtivo, aquele que constrói uma estrutura na obra de arte através da própria perceção do mundo real; o estádio III contempla o observador classificador que se assemelha ao crítico de arte na tentativa de identificação da obra em espaço e tempo; no estádio IV é evidenciado o observador interpretativo, que procura nos elementos visuais da obra de arte um sentido e significado pessoal e íntimo e, por último, o estádio V, adjectiva-se o observador recreativo como um entendido em obras de arte que recria a sua própria história com a história da obra.

## 2.4 Literacia visual

Das imagens e para a questão da literacia visual e segundo a comunicação de Morgado<sup>19</sup> (2009), afirma-se que a contemporaneidade em que vivemos está provida de mensagens visuais como arte, publicidade, televisão, cinema e livros ilustrados, o que obriga a uma leitura crítica de cada imagem e a uma apreciação como de textos se

---

<sup>18</sup> Michael J. Parsons, Professor e investigador na área da Educação Artística da Universidade do Estado de Ohio.

<sup>19</sup> Maria Margarida Afonso de Passos Morgado, Professora Coordenadora da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, obteve o grau de Doutoramento pela Dissertação apresentada à Faculdade de Letras (Departamento de Estudos Anglisticos) da Universidade de Lisboa “À margem do adulto: quatro estudos sobre a construção cultural da criança”.

tratassem. De fato, na realidade são textos/mensagens visuais com conteúdos distintos e propósitos claramente definidos que precisam de serem analisados sobre diversas teorias e sobre um vasto conhecimento. Poderá parecer fácil a interpretação de um cartaz, um mapa ou um filme mas na realidade o entendimento de qualquer tipo de texto visual pressupõe uma aprendizagem que desenvolva a capacidade de descodificação e discriminação daquilo que se vê, sendo este parâmetro o principal objetivo de uma educação para a literacia visual. Dado que um texto visual é em simultâneo um texto cultural porque difunde informação, a quem o vê, de acordo com o seu ponto de vista pessoal e cultural e também limitado ao seu nível de conhecimento. Torna-se assim, o ato de ver, uma interpretação subjetiva pela qual a educação intercultural exerce uma forte influência sobre a literacia visual e que pode claramente ser um ato espontâneo mas também algo que se aprende e constrói. A aprendizagem e a construção do ato de ver permitem que deixemos para trás interpretações estereotipadas, simples, normais e esperadas para se passar a dar atenção ao pormenor, à discriminação detalhada e a dar valor a várias representações do mundo.

Num mundo de imagens, nas ruas, televisão, internet o conceito de literacia visual acomoda as capacidades que o indivíduo deve adquirir para o uso das novas tecnologias e acesso à multimédia na vida contemporânea. Um indivíduo com literacia visual adquiriu a capacidade de produção/codificação e leitura/descodificação de imagens e está apto a interpretar representações visuais de acordo com os contextos de inserção, relacionando-as com espaços, lugares, tempos e estruturas sociais, históricas, políticas e culturais. Neste âmbito questiona-se a capacidade de entendimento dos meios de comunicação e a educação para os media que fazem uso corrente de conteúdos textuais e visuais; o que se espera hoje em dia dos cidadãos e dos alunos é o mesmo uso corrente dos diversos meios de comunicação com recurso a imagens e a sistemas de multimédia, quer em casa quer na escola. O fato de se aprender a trabalhar com as novas tecnologias de informação, multimédia e outros media desenvolve a capacidade de analisar e relacionar questões visuais e culturais com um conhecimento verdadeiro do seu significado. Um texto visual para ser interpretado e descodificado dentro do seu contexto cultural exige um forte entendimento e prática de análise pormenorizada e atenta, ou seja, exige uma educação para a literacia visual.

Na literacia visual o código a ser descodificado passa do verbal para o icónico, recurso predominante nos meios de comunicação através de signos vários, como sinais,

símbolos, índices, entre outros. O autor Gee<sup>20</sup> (2010) indaga como se pode trabalhar em multimédia e alcançar conhecimento suficiente para colaborar e participar numa sociedade tecnológica. Num ensaio, Gee (2007) verificou que as crianças que regulamente jogam jogos de vídeo desenvolvem aprendizagens através da interação de imagens, ações, comandos, palavras, sons e movimentos que possibilitam também o desenvolvimento da capacidade de comunicação e interpretação e de uma nova literacia. O autor defende que estes jogos suscitam também o trabalho cooperativo com atividades de parceria e apelam frequentemente à resolução de problemas e delineação de estratégias de superação de obstáculos e cumprimento de objetivos. Porém, ressalva que a atual escola ainda não está preparada para valorizar e tomar partido das capacidades que os alunos adquirem em contexto não escolar desde da sua nascença. Toda a criança hoje em dia, em países desenvolvidos, cresce rodeada de computadores e aparelhos tecnológicos; é o que se chama na prática uma nativa digital que aprende desde cedo uma linguagem paralela à leitura e escrita.

Em finais dos anos sessenta, 1968, foi criada a International Visual Literacy Association<sup>21</sup> [IVLA] em Nova Iorque. A associação constituída por membros interessados nos aspetos visuais e de comunicação envolvia o seu trabalho em torno dos trabalhos de John L. (Jack) Debes<sup>22</sup>, relacionados com aspetos ligados à questão da “literacia visual”, termos inventados pelo autor que define o conceito da seguinte forma:

Literacia visual refere-se a um grupo de competências visuais que um ser humano pode desenvolver através da visão e da integração simultânea de outras experiências sensoriais. O desenvolvimento destas competências é fundamental para a aprendizagem do ser humano. Quando desenvolvidas, essas competências permitem a uma pessoa visualmente instruída discriminar e interpretar ações visíveis, objetos, símbolos, naturais ou artificiais, que poderá encontrar no seu ambiente. Ao usar estas competências o indivíduo pode comunicar com os outros, ou compreender e desfrutar as obras-primas da comunicação visual. (Debes, 1969: 27)

O grupo teve como principal atividade a reunião de diversas pessoas especializadas em diferentes disciplinas, com o intuito de serem apresentadas e

---

<sup>20</sup> James Gee nasceu a 15 de Abril de 1948 e é um pesquisador nas áreas da psicolinguística, análise do discurso, sociolinguística, educação bilingue e alfabetização. É atualmente Professor Presidencial de Estudos de Alfabetização da Universidade do Arizona e dedica-se ao estudo da influência dos jogos na aprendizagem.

<sup>21</sup> Associação internacional sem fins lucrativos que reúne pesquisadores, educadores, designers, especialistas em media e artistas dedicados aos princípios da alfabetização visual.

<sup>22</sup> John L. (Jack) Debes foi Presidente da Associação *International Visual Literacy Association* (IVLA) entre 1968 e 1970.

discutidas teorias sobre a literacia visual em conferências anuais, mas o seu conceito ainda hoje é difícil de se definir. Existem variadíssimas definições de literacia visual que variam em complexidade, havendo autores que evidenciam as competências necessárias para se viver em pleno século XXI e outros que resumem a questão a resultados de aprendizagem. Podemos dizer que em termo gerais ter literacia visual significa ter a capacidade de entender elementos visuais e de comunicar o seu significado mas também é importante distinguir literacia visual dos conceitos de educação para ler e escrever ou entender e gostar de obras de arte.

Noutro conceito, Capelo<sup>23</sup> (2011), define literacia visual como uma área transdisciplinar que exige o desenvolvimento de múltiplas competências de acordo com os contextos sociais e culturais. A aquisição de literacia visual não só contempla o saber histórico sobre a disciplina de história da arte, mas também o domínio de matérias políticas e sociológicas, assim como, o conhecimento tecnológico sobre áreas visuais como a fotografia, o cinema e o digital. Para além desta componente transdisciplinar, Capelo, assenta a literacia visual como uma estratégia de cidadania, fornecendo através do seu desenvolvimento, ferramentas essenciais para a vivência numa sociedade democrática, permitindo a descodificação de signos em diferentes mensagens, numa leitura livre.

No documento CNEB - Competências Essenciais, literacia visual sucede a uma associação entre o ser e a arte.

(...) a educação em Artes Visuais, num processo contínuo ao longo da vida, tenha implicações no desenvolvimento estético-visual dos indivíduos, tornando-se condição necessária para alcançar um nível mais elevado, prevenindo novas formas de iliteracia. (...) A aprendizagem dos códigos visuais e a fruição do património artístico e cultural constituem-se como vertentes para o entendimento de valores culturais promovendo uma relação dialógica entre os dois mundos: o do Sujeito e o da Arte, como expressão de cultura. (...). (CNEB Competências Específicas, 2001, p. 155).

O projeto europeu *VISUALISING EUROPE: literacia visual e educação intercultural*, posto em prática entre 2005 e 2008, coordenado em Portugal por Margarida Morgado, teve como objetivo primordial a construção da literacia visual entre crianças, jovens, educadores e professores, com uma metodologia de

---

<sup>23</sup> Isabel Maria de Oliveira Capelo Gil é Professora Associada da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa e investigadora nas áreas de Literatura e Cultura Alemãs, Teoria Cultural, Cultura Visual e Estudos de *Género*.

aprendizagem direcionada para a interpretação de imagens de livros infantis e suscitando deste modo, a capacidade de descodificação e interpretação de imagens, assim como, a reflexão sobre a organização e representação do espaço e do lugar, de conceitos de sincronismo e de situações não lineares. O projeto foi concebido para dar especial ênfase à leitura visual e suas representações numa abordagem cultural e comunicacional. Na cessante procura do sentido de cada imagem reside a necessidade de se explorar verdadeiramente o que é visualmente representado, a contemplação e estudo das imagens do ponto de vista imaginativo e criativo dos leitores e, por fim, a análise das imagens num contexto cultural. A finalidade é levar os alunos a encontrarem significados e sentidos nas imagens que os rodeiam adquirindo uma atitude de reflexão sobre as mesmas em forma de convite ao pensamento e compreensão.

Esta atitude de reflexão sobre as imagens é referenciada pelos autores Emery e Flood (1998), os mesmos defendem que a literacia é determinada por fatores culturais específicos mas que, ao contrário, as imagens visuais muitas vezes obedecem a um sentido universal independentemente do fator cultural. Contudo também é feita a ressalva, pelos autores, que na linguagem das artes visuais, a mesma imagem poderá ter interpretações diferentes segundo diferentes culturas e que a perceção do mundo visual que nos rodeia não pressupõe uma aptidão de entendimento e valorização de uma obra de arte, nem tão pouco, a distinção do que é verdadeiramente arte no meio das infinitas imagens com as quais somos confrontados no nosso dia-a-dia.

No artigo de Olson<sup>24</sup> (2005) são referenciadas as características comuns no desenvolvimento visual e verbal nas crianças, que se apresentam ambas em escalas temporais semelhantes. O primeiro palavrado de uma criança é acompanhado pelas suas primeiras garatuhas e ao crescerem surge a habilidade de atribuírem às palavras desenhos que exprimem o seu significado, assim como as primeiras frases simples que proferem são acompanhadas pelos desenhos representativos de pessoas e assim sucessivamente. Deste modo a autora expõe que o desenvolvimento da linguagem na criança acompanha o desenvolvimento gráfico em estádios de desenvolvimento muito semelhantes e quando se tornam competentes na articulação das duas linguagens, verbal e visual, conseguem evoluir nas suas competências.

---

<sup>24</sup> Docente na Northern Illinois University, no Centro para o estudo interdisciplinar de alfabetização de linguagem e transições em Língua e Literacia.

### 2.3 O conceito de imaginação

Vygotsky<sup>25</sup> (2009/1930) define a imaginação como uma atividade criadora que se manifesta em várias vertentes da vida cultural e que dá origem à criação artística, científica e técnica. Esta atividade de criar vai para além da visualização de momentos vividos por nós ou que façam parte da nossa existência, é uma atividade cerebral que produz novas imagens e conceções de adaptação ao mundo do presente e do passado. A imaginação pode ser uma característica manifestada num só indivíduo mas também uma característica de um coletivo e manifesta-se desde a nossa infância. O imaginar faz parte dos jogos e brincadeiras das crianças como o típico “faz de conta”, Vygotsky chama imaginação a esta ação porque as crianças não se limitam a transportar para os seus jogos simples pedaços da realidade mas também acrescentam novas realidades, relações e combinações.

Há qualquer coisa de novo que é inventada pela mente da criança que permite dar-se o processo de criação, interpretado por Vigotsky (2009/1930) como “atividade combinatória criadora” (p.15). Para se imaginar é essencial o despoletar de imagens que surgem espontaneamente e a vontade/desejo de algo que desencadeia a atividade da imaginação. Vigotsky (2009/1930) define que a imaginação na criança desencadeia-se de acordo com o seu estágio de desenvolvimento interesses e experiências e que para cada período de desenvolvimento, a imaginação reflete-se de um modo diferencial; sendo necessário diferenciar a imaginação numa criança e num jovem. É de senso comum que a imaginação na criança é mais fértil e produtiva do que a de um adulto, mesmo porque a criança tem a capacidade de praticamente viver no mundo da fantasia mas cientificamente o autor expõe o contrário, a criança tem menos experiência e menos conhecimento, logo a sua capacidade de imaginar é inferior à do adulto, é mais pobre, os seus interesses são mais simples e os seus desejos são acessíveis, a visão que tem do mundo que a rodeia é mais rudimentar e a complexidade só surge ao longo do seu crescimento e atinge a sua maturidade com o despertar da sexualidade. Embora a criança possa ter um poder de imaginação menor que um adulto, crê mais nas suas fantasias e não exerce um controlo sobre elas. Vigotsky (2009/1930) afirma que a imaginação na criança e no adulto só se assemelham na primeira forma, na construção

---

<sup>25</sup> Lev Semenovich Vygotsky nasceu a 17 de novembro de 1896 em Orsah, Rússia e faleceu em 1934. Estudou Direito e Literatura na Universidade de Moscou, dedicando-se às áreas da psicologia e pedagogia.

da imaginação através de objetos reais. Numa idade intermédia, entre a infância e a vida adulta, a imaginação é caracterizada por elementos de superação e precipitação. Nesta altura o interesse pelo desenho é substituído pelo medo de não saber desenhar e a capacidade imaginativa é transferida para a expressão literária. Este acontecimento dá-se devido a um fortalecimento das vivências dadas ao subjetivo e ao despoletar da descoberta do íntimo e do seu interior, ou seja, a entrada na adolescência e na puberdade; a criança deixa de ser criança e os jogos e contos infantis ficam para trás. Entretanto o jovem procura atribuir uma objetividade ao seu mundo subjetivo e encontra na literatura, nos textos, nas rimas e nos versos essa materialização. Passada essa etapa, o mesmo jovem que revelou desinteresse pelo desenho, começa a desinteressar-se também pela literatura, localizando-se no que o autor chama de uma fase crítica, caracterizada por dois aspetos da imaginação: plástica e emocional. A imaginação plástica corresponde ao recurso de elementos exteriores e a imaginação emocional recorre ao interior.

Estes lados perigosos da imaginação costumam manifestar-se com muita frequência na idade da transição. A satisfação imaginária e a queda na contemplação são soluções fáceis, e a fuga para o mundo dos sonhos pode desviar a energia e a vontade do adolescente do mundo do real. (Vygotsky, 2009/1927, p.43).

Munari<sup>26</sup> (1981) define a imaginação como um instrumento da visualização daquilo que se fantasia, inventa ou se cria. Contudo, ressalva, que a imaginação não se apresenta de igual modo para todos os indivíduos, havendo uns que fazem uso frequente da imaginação, noutros a imaginação sobrepõe-se ao pensamento e noutros é fraca a sua presença. Neste último caso, dos indivíduos que não têm imaginação, resta-lhes a capacidade de ver os pensamentos dos outros através de um desenho, uma pintura ou um filme.

Segundo Munari (1981) a diferença entre a fantasia, a criatividade e a invenção da imaginação é que enquanto os três primeiros conceitos produzem algo que ainda não existe, a imaginação pode recorrer ao que já existiu ou ao que ainda existe mas não está presente entre nós, não tendo que ser forçosamente criadora.

Tomemos o exemplo: imaginemos uma bicicleta de madeira. Isso é possível para a imaginação. Pode também imaginar-se uma motocicleta de vidro: uma motocicleta completamente transparente (como aqueles modelos do corpo

---

<sup>26</sup> Bruno Munari nasceu em 1907 e faleceu em 1998. Foi um *designer* italiano, dedicando-se também à literatura e à investigação sobre a infância e a criatividade.

humano onde se vêem todos os órgãos à transparência). Mas se se passar da matéria sólida para a líquida e se pensar numa motocicleta líquida... esta não se torna visível, seja qual for o esforço que a imaginação faça para a imaginar. (Munari, 1981, p.30).

Postic<sup>27</sup> (1992/1984) define o ato de imaginar como a evocação de seres e a construção de uma vida em seu torno, onde tudo pode acontecer e nada é impossível, é como se vivêssemos uma outra vida em paralelo, em substituição do nosso dia-a-dia. É uma tarefa de reconstrução e mudança do mundo real para o mundo ideal com transferência dos nossos sentimentos e desejos. É um escape, preenchido por simbolismo trazido do real e das lembranças e esperanças mais recônditas: imaginamos aquilo que não conseguimos ter na realidade, é por isso, um ato afetivo. O que acontece na criança é que enquanto ela se identifica e identifica os outros no mundo real, vive descobertas, alegrias, receia medos e resolve conflitos vai encontrando ao mesmo tempo respostas às suas dúvidas e resolvendo-se a si mesma como pessoa. Contudo há questões que ficam sem resposta e são estas que são transportadas para o mundo do imaginário através de um impulso de as resolver, desmistificar e ultrapassar. É neste processo que a criança transmite emoções, receios ou angústias, muitas das vezes exteriorizado pela escrita de um texto ou a realização de um desenho. Ao mesmo tempo que a criança cresce e apropria o mundo que a rodeia, a imaginação progride num processo crescente de ideias sucessivas e na construção do “eu” ideal, há uma construção de personalidade sob o que a criança quer ser e como se vê projetada no futuro, baseada e comparada nos modelos adultos que conhece, com uma distinção clara do que é real e imaginário, interpretada por Postic (1992/1984) como “A criança toma consciência do que é possível, mede a diferença entre o imaginário e o real. As imagens do outro servem de pontos de referência para procurar o sentido de uma mutação de si próprio e para se transformar” (p.22).

---

<sup>27</sup> Marcel Postic, professor da Universidade de Nantes e diretor do Centro de Investigação Educacional. Do seu currículo bibliográfico há a destacar as obras Observação e Formação de Professores; A relação Educativa e Observar as Situações Educativas.

## 2.4 O conceito de ilustração

Para falar de ilustração interessa definir o conceito de ilustração, Rajabally<sup>28</sup> (2008), ilustrador de profissão, declara que são poucos os indivíduos que sabem o que é uma ilustração e que reconhecem a sua importância no meio artístico e que, não é raro acontecer a confusão com o desenho ou a pintura. De fato a ilustração é definida, pelo artista, como uma reunião entre o desenho e a pintura mas numa área muito mais abrangente, capaz de ser representada por diversas técnicas e estilos. No caso do desenho, enquanto ele estiver isolado efetivamente é apenas um desenho, mas quando acompanhado de um texto, de uma mensagem, conceito ou conteúdo, passa a ser uma ilustração. Este fenómeno acontece também na pintura, gravura ou na fotografia. Deste modo, a ilustração está sempre agregada a um contexto comunicacional, descrevendo através da imagem um conceito, uma mensagem ou um texto.

Moura<sup>29</sup> (2010) fomenta que um desenho começa a ser uma ilustração quando é concebido com o propósito de representar em código visual, um texto. Contudo, esta característica não é premissa única, nem essencial, visto que uma ilustração pode caracterizar um filme, uma música, um produto. Generalizando, o autor, define a ilustração como uma imagem que é concebida para não ser funcional individualmente mas para encontrar a sua função aliada a um objeto.

A história da ilustração é rica em tempo e variedade de materiais e técnicas e remonta desde do tempo do lápis até à era digital. Na sua origem a ilustração tinha o mesmo significado que a escrita dado que a criação de ambas remonta ao surgimento dos caracteres pictográficos<sup>30</sup> e das imagens sintetizadas e ordenadas de forma a transmitir uma ideia. Nos tempos da antiguidade era comum juntarem-se figuras às inscrições nos monumentos e a realização de desenhos em textos científicos. A ilustração como arte reconhecida surgiu no antigo Egito através do suporte do papiro<sup>31</sup>,

---

<sup>28</sup> Robert Rajabally, ilustrador brasileiro, formou-se pela Escola Panamericana de Arte de São Paulo como Ilustrador Editorial em 1977, participou em 15 exposições de Ilustração e Design no MASP, (Museu de Arte de São Paulo), no MAM (Museu de Arte Moderna de São Paulo) e no MIS (Museu da Imagem & do Som de São Paulo) além dos Salões de Humor de Goiás, Curitiba e Piracicaba até 1992.

<sup>29</sup> Mário Moura é crítico de *design*. Escreve regularmente para jornais, revistas e antologias. Mantém o blogue [ressabiator.wordpress.com](http://ressabiator.wordpress.com) desde 2004. Publicou o livro *Design em Tempos de Crise*, editado pelo Braço de Ferro em 2009. É professor nas Faculdades de Belas-Artes das Universidades do Porto e de Lisboa.

<sup>30</sup> Pictográfico, símbolo representativo de um objeto, conceito ou ideia por meio de desenhos figurativos.

<sup>31</sup> Papiro, planta da família das Ciperáceas, própria de terrenos alagados, de que os antigos egípcios faziam folhas finas para escrever.

evoluindo posteriormente para o pergaminho<sup>32</sup>, na conceção de iluminuras<sup>33</sup>. Mais tarde, a ilustração era fonte de recurso para evangelizar o povo, no tempo do cristianismo, que não sabia ler. Nos séculos XVII e XVIII, a ilustração ganhou máxima importância com a realização de gravuras em metal e estava presente nas folhas de rosto alegóricas, ao estilo barroco<sup>34</sup>. No final do século XVIII foi inventada a litografia<sup>35</sup> e o seu processo impulsionou o recurso frequente à ilustração tipográfica. No início do século XIX novas descobertas técnicas como a zincografia<sup>36</sup>, permitiram progressos na área da fotomecânica que facilitaram a produção em série de livros didáticos e técnicos ilustrados; nesta altura artistas como Henri Matisse<sup>37</sup>; Kandinski<sup>38</sup>; Pablo Picasso<sup>39</sup>; Salvador Dalí<sup>40</sup> e Toulouse-Lautrec<sup>41</sup> dedicaram-se à ilustração e à exploração de novas técnicas como o linóleo<sup>42</sup> e a serigrafia<sup>43</sup>.

---

<sup>32</sup> Pergaminho, pele de carneiro, cabra, ovelha ou carneiro, preparada para nela se escrever.

<sup>33</sup> Iluminura é a Arte que, em antigos manuscritos, aliava a ilustração e a ornamentação, por meio de pintura em cores vivas, ouro e prata, de letras iniciais, flores, folhagens, figuras e cenas, em combinações variadas, ocupando parte do espaço comumente reservado ao texto e estendendo-se pelas margens, em barras, molduras e ramagens.

<sup>34</sup> O estilo barroco corresponde a uma manifestação artística precursora do renascimento e é reconhecido como um dos mais importantes da história da arte moderna. O estilo barroco nasce em Itália e tem como características o realismo e a noção de movimento na representação, a importância dos contrastes luminosos na construção de cenários e espaços, o gosto pelo teatral e a tentativa de integração das diferentes áreas artísticas.

<sup>35</sup> Litografia é um processo de impressão, que surge em 1797, em que os motivos a serem impressos são gravados numa pedra calcária e depois transferidos para o papel por meio de um cilindro de borracha.

<sup>36</sup> Zincografia é um processo de impressão sobre lâminas de zinco.

<sup>37</sup> Henri Matisse (1869-1954) foi um reconhecido pintor, escultor e artista gráfico francês, que integrou o grupo dos pintores *fauvistas* e cujas obras se caracterizaram pela simplificação das formas, o uso das cores de forma aleatória, não correspondendo à realidade e com redução ao nível da gradação da cor.

<sup>38</sup> Kandinsky (1866 – 1944) foi um dos mais importantes pintores abstracionista. Numa fase conceptualista, fundou em Munique, o grupo Der Blaue Reiter (O Cavaleiro Azul), uma associação de artistas que proclamavam, no manifesto *Do Espiritual na Arte* (1912), a superioridade do espírito sobre os objetos concretos.

<sup>39</sup> Pablo Picasso (1881-1973), artista espanhol, mentor do cubismo foi conhecido pelo seu génio inventivo aliando a imaginação a uma técnica pessoal entre o abstrato e o figurativo.

<sup>40</sup> Salvador Dalí (1904 – 1989) foi um importante pintor catalão, conhecido pelo seu trabalho surrealista. Os quadros de Dalí chamam a atenção pela incrível combinação de imagens bizarras, como nos sonhos, com excelente qualidade plástica e precisão académica.

<sup>41</sup> Toulouse-Lautrec (1864 – 1901) pintor que se inspirou nas estampas japonesas para a realização de algumas obras, ficou conhecido pela libertação do traço e simplificação das formas e do espaço. A partir de 1892 dedicou-se à litografia, destacando-se pela série de obras "*Elles*", que retratam a vida nos bordéis.

<sup>42</sup> Linóleo é uma técnica que tem como suporte, para a realização da matriz, um material sintético chamadas "linóleo" (placas de borracha). A placa de linóleo, previamente escavada sobre o desenho a ser transferido, recebe a tinta que fica nas partes em alto-relevo, e sobre pressão é transferida para o papel.

<sup>43</sup> A Serigrafia é uma técnica de impressão muito utilizada comercialmente, dado que serve uma variedade de aplicações como em tecidos, plásticos, vidro, cerâmica, madeira ou metal. O processo de impressão consiste na transferência da imagem desenhada para uma "tela de nylon". O desenho pode ser feito com tinta opaca (nanquim) em material transparente (acetato ou papel vegetal), obtendo-se o "filme" que servirá para gravar a tela (matriz).

Na ilustração de livros existiam duas vertentes, a intratextual, caracterizada pela figura e a extratextual, caracterizada pela estampa, prancha ou lâmina realizadas através da gravura em relevo: xilogravura<sup>44</sup>; do entalhe: talhe-doce<sup>45</sup> e em planográfica: litografia. Atualmente a fotogravura<sup>46</sup> geralmente utilizada na ilustração é concebida através de processos fotomecânicos em métodos como o relevo: autotípias<sup>47</sup>; o entalhe: rotogravura<sup>48</sup> e o plano, *offset*<sup>49</sup>; métodos esses que permitem a impressão em simultâneo de texto e ilustração, o que acontece na impressão de um jornal.

## 2.5 A ilustração ao longo do séc. XX em Portugal

Falar da história da ilustração em Portugal preceitua a análise de toda uma obra de artistas plásticos que contribuíram, em tempos diferentes, para a evolução e expansão da arte de ilustrar.

Lobo<sup>50</sup> (2009) dá ênfase a inúmeros artistas que colaboraram de perto com a edição de magazines e revistas de época, através da realização de ilustrações para acompanhar os artigos, textos e poemas dessas publicações. Contudo, antes do aparecimento dessas revistas e do nascimento do desenho humorístico, podemos considerar o artista Rafael Bordalo Pinheiro como uma forte influência sobre os artistas vindouros que se dedicaram à ilustração.

---

<sup>44</sup> Xilogravura, trata-se da técnica mais antiga de impressão, em madeira, através da utilização de um relevo que recebe a tinta, a partir do qual se transfere a imagem para outra superfície. A matriz em alto-relevo é produzida através da gravação por goivas, formões e pontas cortantes, como no linóleo.

<sup>45</sup> Talhe-doce, é um processo de impressão inventado na Alemanha por volta de 1430.

<sup>46</sup> Fotogravura, método fotográfico de gravar imagens sobre chapas de metal em cobre que é polida para que a superfície fique limpa e isenta de gordura para receber um tratamento de pó de breu, de modo a fazer a impressão.

<sup>47</sup> Autotípias é um processo tipográfico usado para a reprodução gráfica de fotografias e desenhos. É feito com o auxílio de uma chapa de metal com a superfície polida.

<sup>48</sup> Rotogravura é um processo de impressão que consiste na gravação de pequenos alvéolos na superfície de um cilindro metálico, revestido em cromo. Esse cilindro gira dentro de uma banheira com tinta líquida. A tinta então é raspada da superfície do cilindro deixando uma quantidade suficiente dentro desses minúsculos furos ou alvéolos. O substrato a ser impresso (papel, alumínio ou plásticos) é pressionado por um rolo de borracha contra a superfície do cilindro. Então a tinta sai de dentro dos alvéolos e é transferida para a superfície do material que está sendo impresso. A secagem da tinta é quase que instantânea.

<sup>49</sup> A expressão “*offset*” provém do estrangeirismo “*offset lithography*” e define a impressão indireta. O *offset* é um dos processos de impressão mais utilizados porque permite a impressão em grandes quantidades, realizadas autonomamente e automaticamente sem ajuda humana, a não ser para a realização de ajustes durante a impressão na relação das cores.

<sup>50</sup> Theresa Lobo é uma investigadora, que, ao longo de 20 anos, procedeu a um levantamento sobre ilustração portuguesa entre 1910 e 1940, do qual resultou a obra “Ilustração em Portugal - I”, editada recentemente pelo IADE - Instituto de Artes Visuais Design e Marketing e sobre a qual diz: “Esta é a primeira obra que se publica sobre o assunto. Até agora, não havia nada sistematizado sobre a matéria”.

Segundo Silva<sup>51</sup> (2007), Rafael Bordalo Pinheiro foi um homem e um artista peculiar bastante marcado e motivado por toda a carga artística vivida em ambiente familiar. Detentor de uma personalidade moderna, militante e otimista, cedo torna-se descrente e pouco entusiasta do regime republicano, tendo uma visão do seu país como uma nação retardada, preguiçosa e tralfulha. Rafael Bordalo Pinheiro, artista curioso e inconformista destaca-se dos seus pares pelo uso que deu à sua arte e cedo se apaixonou pelas máquinas e pelo progresso técnico, resolvendo trabalhar em jornalismo fascinado pelas novas possibilidades de edição e pelo gosto que tinha no trabalho de equipa. Sobre o conhecimento que tinha, fez da arte um meio de expressão e comunicação através da ilustração de textos para chegar ao povo que tanto amava e conhecia, entendendo a arte como um trabalho capaz de intervir social e economicamente, retratando os acontecimentos da época com um intuito de informar e criticar algumas situações do seu desagrado, ao estilo de verdadeiras reportagens jornalísticas, permanecendo ainda nas nossas memórias a divulgação das páginas dos jornais, dirigidos por si, sendo autor e proprietário de várias publicações em Portugal e no Brasil.

Nos meados de 1913, após a *Exposição Livre* (1911), Portugal presenciou o nascimento do desenho humorístico, numa homenagem clara a Rafael Bordalo Pinheiro. Esta época caracterizou-se por acontecimentos culturais vastos e pela relação entre arte exposta e arte publicada, com o aparecimento de periódicos editados e coordenados por artistas, como o caso da publicação “*A Sátira*”, revista humorística de caricaturas dirigida por Joaquim Guerreiro e com ilustrações de artistas como Stuart Carvalhais<sup>52</sup> e de outras publicações mais humorísticas como “*A Lanterna*” (1911-1913) e “*O Moscardo*” (1913) ou, muito conhecido, o magazine “*Papagaio Azul*” (1914) que teve como diretor artístico Almada Negreiros. O humorismo e a sátira foram nesta altura as melhores armas dos artistas e acabam por ser corresponsáveis pela degradação da imagem da monarquia e da queda do regime.

No início do séc. XX destaca-se na ilustração, o trabalho exímio de Stuart Carvalhais cujos desenhos da cidade de Lisboa retratam um quotidiano ao pormenor, como uma imagem captada por uma máquina fotográfica. A primeira ilustração de Stuart Carvalhais assinada e publicada no jornal *Século Cómico* data de Junho de 1906,

---

<sup>51</sup> Raquel Henriques da Silva, doutorada em História da Arte pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa, é investigadora e professora universitária.

<sup>52</sup> Stuart Carvalhais (1887-1961) foi um dos introdutores da Banda Desenhada em Portugal e um artista multifacetado que fez obra como desenhador, ilustrador, fotógrafo, realizador de cinema, ator, decorador, cenógrafo, figurinista e *designer* gráfico.

aquando dos seus dezoito anos e época onde trabalhava numa oficina de azulejo. Mais tarde, entre 1945 e 1961 concebeu a primeira página de *Os Ridículos*<sup>53</sup> e trabalhou para publicações como: *A Sátira*; *Zé*; *MáLíngua*; *A Lanterna*; *Ilustração Portuguesa*; *ABC a Rir*; *ABCzinho*; *O Sempre-Fixe*; *Ilustração*; *Magazine Bertrand*; entre outras.

Regressando aos anos de 1915-1917 e sobre influência do movimento artístico Futurismo<sup>54</sup>, foram criadas novas publicações literárias referidas e recordadas até aos dias de hoje como a revista *Orpheu*<sup>55</sup> (1915) e outras que se lhe seguiram: *Centauro* (1916), *Exílio* (1916), *Portugal Futurista* (1917), *Athena* 1924-1925 e *Presença* 1927-1940.

A evolução que se evidencia dentro deste percurso, na ilustração, passa pela evolução do desenho e pela temática que deixa de ser política para destacar pontos de humor caracterizadores da sociedade. Por altura dos anos 20, Portugal começou a despertar para o interesse pelos magazines que retratavam a vida quotidiana da época e que, certamente se tratavam de ser mais apelativos pelo colorido de imagens, do que o simples jornal monocromático. Deste modo, o magazine surge como uma lufada de ar fresco, num período pós-guerra, atendendo às necessidades e interesses de um público específico. O desenho de ilustração sofre uma forte influência do movimento futurista e da Arte-Nova com alterações a nível da estilização do traço, da redução ou ausência da noção de perspetiva e da aplicação da cor através de manchas sólidas e puras. A leitura da imagem não é fácil e obriga a que o leitor observe com mais atenção. Os magazines acabam por ser, nesta época, um bom instrumento de trabalho para treino do desenho e para lançamento de novos artistas e ilustradores que se veem deste modo reconhecidos.

Entre os anos 20 e os anos 30 surgem magazines com uma preocupação temática relacionada com os interesses da mulher ou dedicadas à moda ou ao cinema e dá-se continuidade ao projeto do magazine *Ilustração Portuguesa*<sup>56</sup> criada em 1906, que sofre

---

<sup>53</sup> *Os Ridículos* era uma publicação quinzenal, com uma origem em 1895, que tinha como objetivo troçar e criticar a humanidade em geral e todos os políticos em particular.

<sup>54</sup> Futurismo foi um movimento artístico nascido em Itália pelas mãos do poeta, escritor e propagandista, Marinetti. O movimento pretendia revolucionar o meio artístico da época rompendo com as regras estabelecidas com novos meios de propaganda para agitação de massas. Inicialmente literário e liberto para a celebração de sons e sensações de um novo mundo tecnológico, é nos meados do ano de 1910 que surge na pintura e na escultura.

<sup>55</sup> *Orpheu* era uma revista trimestral de literatura de 1915, com publicação em Portugal e Brasil. Era uma publicação de qualidade no que concerne à apresentação e tinha como objetivo despertar questões relacionadas com a arte e o pensamento artístico e filosófico.

<sup>56</sup> *Ilustração Portuguesa* foi uma das mais marcantes publicações em Portugal que prevaleceu série após série. A primeira publicação foi em junho de 1884, e a última deu-se em outubro de 1890. Em 1903, o conceito e nome foi recuperado através do jornal *O Século*, atravessando o período final da monarquia e dando uma máxima importância aos eventos que contavam com a presença da família real, em semelhança ao que temos hoje como imprensa cor-de-rosa, reportando matérias como o regicídio e a

alterações a nível gráfico de acordo com as tendências importadas de Paris, desde da capa até à homogeneidade entre o texto e ilustração; nesta revista foi colaborador o artista Bernardo Marques (1898 – 1962), que de acordo com Ruivo (1993), foi um ilustrador de paisagens idílicas com traços fluidos e formas ténues inspiradas nas composições expressionistas com uma consciência gráfica entre desenho e texto. Foi autor de uma obra vasta dentro da história da ilustração portuguesa, com a realização de desenhos humorísticos para jornais e revistas, participando em inúmeras exposições sobre o tema. No mesmo magazine *Ilustração Portuguesa*, trabalhou também um nome reconhecido na história da ilustração de Portugal, Roberto Nobre, que atribuía uma carga simbólica e sentido decorativo aos seus desenhos. Segundo Matos-Cruz<sup>57</sup> (n.d.), Roberto Nobre (1903-1969), foi uma figura importante no âmbito da arte e cultura em Portugal, evidenciando-se como cineasta, escritor, caricaturista e ilustrador com imagens dotadas de criatividade e sensação de movimento.

Na mesma época permanecem outras publicações no mercado como *ABC*, revista de 1922, conhecida pela sua encadernação original, com ilustrações de Jorge Barradas, Stuart Carvalhais, Emmérico Nunes, que retratavam uma nova sociedade e classe em ascensão, com novos hábitos, através de um humor crítico sobre o suporte da caricatura e banda desenhada.

Segundo Rodrigues (1995), Jorge Barradas (1894–1971) dedicou-se à ilustração, ao desenho humorístico e à publicidade até meados de 1928, colaborando em diversos jornais e revistas. Os seus desenhos eram conhecidos pela sua originalidade e modernidade; dotados de um traço original, moderno e futurista com temas bucólicos e campestres ou outros, para um público mais adulto, relacionados com as vivências da noite lisboeta.

Emmérico Nunes (1888–1968) foi um ilustrador admirável e um dos primeiros artistas a se dedicar à banda desenhada e ao desenho humorístico em Portugal, dedicando-se, ainda em criança, à realização de fanzines<sup>58</sup> com algum teor de crítica política. As suas ilustrações eram povoadas pela sátira de costumes e pela catalogação

---

implantação da República. A publicação foi suspensa entre o ano de 1924 e reapareceu em 1931 mas já com uma periodicidade semestral e completamente transformada, perdendo as suas características. Passa a estar dedicada a temáticas como a moda, a astrologia, o cinema para grande gosto dos portugueses, até 1977, data da sua última publicação, com o nome de *Século Ilustrado*.

<sup>57</sup> José de Matos-Cruz é escritor, jornalista, editor, professor universitário, investigador e enciclopedista português. Desde de 1980 que é trabalhador na Cinemateca Portuguesa em Lisboa, destacando-se como um grande historiador do cinema português.

<sup>58</sup> Designa-se por fanzine um tipo de publicação essencialmente dedicada ao mundo das artes que se define pelo termo da contração das palavras inglesas *fanatic* (fã) e *magazine* (revista), sendo publicações alternativas com pequena tiragem ou exemplares únicos.

das classes sociais. Em 1928 iniciou a sua atividade como ilustrador no semanário infantil suíço *Der Spatz* e um ano mais tarde, ilustrou os livros da coleção Biblioteca do Pequeninos, editada pela Imprensa Nacional de Publicidade, continuando a dedicar-se até ao final da sua vida, pelo desenho e pintura dedicado a um público infantil.

A par do trabalho de Emmérico Nunes no semanário *O Sempre fixe*, podemos observar igualmente ilustrações de Almada Negreiros (1893 – 1970) entre os anos 1926 e 1935. Possuidor de uma qualidade inabalável e restrito na escolha dos seus colaboradores, apresentou um grau de exigência ímpar de forma a renovar o gosto e cultura dos portugueses, com desenhos de capas a fazer jus a textos, tanto para adultos como em histórias infantis, sempre com uma vertente demasiado intelectual para o leitor e menos humorística em comparação com outros artistas.

Regressando ao vasto mundo dos magazines, Lobo (2009), faz ainda referência ao magazine *ABCzinho* dedicado ao público infantil/juvenil e com obra do artista Carlos Botelho (1899 – 1982), que, de acordo com Boléo (1998), foi artista ilustre na Banda Desenhada e na abordagem de assuntos da atualidade evidentes em feito de caricatura, publicidade ou ilustração para livros. Magazine *Ilustração* que contou com a participação de Carlos Carneiro (1900–1971), conhecido pela sua versatilidade na ilustração e que ao ser muito culto e viajado, transpunha para os seus desenhos o conhecimento que tinha sobre a pintura nacional e internacional e acumulava funções também como jornalista e crítico de arte. E por último, magazine *Europa* (1920-1932), com obra de Jorge Barradas, ao estilo expressionista. As capas das revistas e magazines mostravam imagens que nem sempre correspondiam ao conteúdo com intenção de serem apelativas ao consumidor, o que permitia aos ilustradores uma atuação mais artística, muitas das vezes, influenciados pelas artes decorativas à imagem de França.

Durante o início dos anos 30, os trabalhos de ilustração ficaram conhecidos pela originalidade de cores e formas e pela experimentação de novas técnicas, mas a ilustração dos magazines, através do desenho e pintura, foram perdendo força e adeptos, começando a ser regularmente substituídas por reportagens fotográficas. No entanto, ainda podia-se observar obra de artistas como Bernardo Marques, Emmérico Nunes e Ofélia Marques na publicação dirigida por António Ferro<sup>59</sup> *Panorama*: revista de artes plásticas conhecida pela sua excelente paginação e ilustração.

---

<sup>59</sup> António Ferro, figura emblemática do Estado Novo e dirigente do SPN (secretariado de propaganda Nacional) até ao final dos anos 40; dedicou-se ao jornalismo e às artes, com especial afeto pelo movimento do Modernismo. Foi editor da revista *Orpheu* e diretor da revista *Ilustração Portuguesa*, em 1921.

Ofélia Marques (1902-1952) nasce em Lisboa. Foi pintora, desenhadora e ilustradora que cedo começou a interessar-se pela ilustração infantil e trabalhou junto de Fernanda de Castro<sup>60</sup>, Natércia Freire<sup>61</sup> e José Gomes Ferreira<sup>62</sup>. Nas suas ilustrações é notório o estilo de representação quase *naif*, semelhante aos desenhos infantis e obedecendo aos interesses e gostos do seu público específico, sendo muitas vezes apontado a escassa expressividade do seu traço como um defeito, caracterizando-a como uma mera desenhadora para crianças.

Fora do mundo dos magazines começam a emergir coleções que criam a oportunidade da ilustração preceder, como é o caso da coleção *Lusitânia*, da Livraria Lello & Irmão. Tinha um formato de bolso e uma impressão e encadernação de qualidade e foi composta por mais de setenta volumes subordinados a temáticas como os grandes clássicos franceses e portugueses da literatura e o mundo dos negócios. Alberto Souza (1880-1961) foi o artista escolhido para o desenho do retrato pela sua precisão na pintura a aguarela e pelo seu estilo abraçado ao naturalismo. As suas ilustrações faziam adivinhar acontecimentos históricos, trajes e costumes tradicionais, num rigor cruelmente realista.

Ainda nos anos 30, Roberto Nobre, já aqui mencionado, ilustra o livro *A árvore e o ninho*<sup>63</sup> do escritor Bernardo de Passos<sup>64</sup> (1876-1930), a história é ilustrada através de um minimalismo gráfico revolucionário, com um traço modernista e vigoroso e o recurso a duas cores: castanho-lilás e azul. São ao todo vinte e três ilustrações que retratam a vida da família num plano geral, dotados de sentimentalismo.

A partir dos anos 40 cada vez mais a ilustração se desprende dos magazines e ganha força em outras vertentes e na mão de artistas como Barata Martins (1899-1970) que foi um pintor português conhecido pelos seus trabalhos de grandes dimensões e pela sua colaboração nos Correios de Portugal, dedicando-se mais tarde ao fotojornalismo.

---

<sup>60</sup> Fernanda de Castro (1900 - 1994), escritora e esposa de António Ferro foi com este e outros, cofundadora do que é hoje a sociedade portuguesa de autores.

<sup>61</sup> Natércia Freire (1919 – 2004) foi poeta, contista e jornalista.

<sup>62</sup> José Gomes Ferreira (1900 – 1985), autor da primeira versão de *As aventuras de João Sem Medo* publicadas em *O senhor doutor*, a convite de António Lopes Ribeiro, e ainda assinadas pelo escritor com o pseudónimo de Avô do Cachimbo com ilustrações de Ofélia Marques.

<sup>63</sup> *A árvore e o ninho*, publicado em 1930, narra a história de um casal de pássaros, desde do tempo de namoro até à constituição de lar e família, vista pelo olhar atento de uma árvore hospedeira.

<sup>64</sup> Bernardo de Passos (1876 – 1930) nasceu em São Brás de Alportel, foi um poeta com uma personalidade discreta e recatada. Após a Implantação da República, exerceu os cargos de Administrador do Concelho de Faro até à data do seu falecimento e colaborou em várias publicações como a revista algarvia *Alma Nova*.

Nesta época vive-se o Estado Novo de Salazar e o culto de Deus, da Pátria e dos Chefes. Para o aperfeiçoamento da raça e da Mocidade Portuguesa, a prática de educação física surge como um elemento importante e é sobre a mão do capitão Alberto Feliciano Marques Pereira que é redigido o livro *O Valor Moral da Educação Física*<sup>65</sup>. O terceiro capítulo, que se destinava à integração das crianças nas organizações militaristas, continha ilustrações dos exercícios de Álvaro Duarte de Almeida (1909-1972), crescente ilustrador de literatura infantil e da História da Tauromaquia, conhecido pelo traço regular e claro, o que fornece extrema legibilidade às cenas narradas e de Eduardo Teixeira Coelho (1919-2005), com desenhos de retrato de composições para os exercícios de ginásio com uma linearidade que transparecem a ideologia extremista do Estado Novo.

É também por esta altura e princípio dos anos 50 que a ilustração abandona quase por completo o traço figurativo e em 1948 sai para a rua a primeira publicação da revista *Diana* com uma temática dedicada à caça, ao hipismo e à pesca, novos interesses contemporâneos. Em *Diana* deslumbra-se o melhor trabalho de ilustração da época, pelo nome de Manuel Lapa (1914-1979), colaborador da revista desde de março de 1950 até meados de 1965. Manuel Lapa realiza praticamente todas as ilustrações da revista, assim como, a capa e os desenhos humorísticos ao jeito de caricatura. As ilustrações são feitas através de um registo fotográfico mas com uma expressão radiosa composta por luz e sombra conferindo às imagens uma profundidade expressionista. As penas, as escamas, as peles da caça são concebidas pela justaposição de duas cores planas contrastadas com pinceladas soltas, criando um realismo admirável que dá ao leitor uma perceção real e emocionante do perigo e aventura.

No fim da década de 50, a coleção semanal *Foto-Romance*, editada por Aguiar & Dias assume o papel da primeira revista do género que hoje é intitulado como imprensa cor-de-rosa. A sua apresentação era feita com originais capas ilustradas pelo português Carlos Alberto Santos (1933), que durante os anos sessenta atulhou todos os quiosques e livrarias com ilustrações românticas e cheias de cor, pintadas a guache que enchiam as páginas de centenas de publicações da Agência Portuguesa de Revistas.

---

<sup>65</sup> *O Valor Moral da Educação Física* do capitão Alberto Feliciano Marques Pereira será o quinto e último livro de uma série sobre ginástica infantil editada entre 1946 e 1951. O livro enaltece a importância da formação física, os valores da moral cristã e o amor à Pátria.

Conforme Silva (2012) a par das revistas temáticas e de um mundo de trabalho maioritariamente masculino, começa a sobressair na área da ilustração o nome de Maria Keil (1914). Pintora, ilustradora e ceramista portuguesa dá início a um ilustre trabalho de ilustração de livros infantis durante a década de 50. Maria Keil ilustrou dezenas de livros como *A noite de Natal*, de Sophia de Mello Breyner Andresen<sup>66</sup> e *Histórias para pretos e brancos*, de Maria Cecília Correia<sup>67</sup> e outros tantos para outros notáveis autores tão conhecidos entre nós. A artista define o conceito de ilustração como um meio de expressão do pensamento e do sentir. As imagens ilustradas indicam ideais, gostos e críticas face aos conteúdos escritos que são transformados em desenhos, num momento de plena imaginação e criatividade.

No lado oposto do universo dos livros infantis e numa perspetiva mais técnica, é publicado, já na década de 60, o livro *Ensinaamentos Para Conservar a Sua Saúde nas Terras de Além-Mar* escrito por Francisco Freire<sup>68</sup>. Manual destinado à prevenção de doenças ameaçadoras nas terras das antigas colónias de África e publicado em 1963, apresenta ilustrações de Mário Neves (1923-2007), que se manifestam por vários registos, diferentes em cada página mas com uma coerência visual extraordinária.

Na mesma década mas para um público mais novo, torna-se conhecida a editora Portugália com o lançamento de uma coleção juvenil, entre 1965 e 1966, com o nome do seu autor, Gil Brás de Santilhana<sup>69</sup> e ilustrada por João da Câmara Leme (1930-1984) que na coleção suaviza as narrações de Gil Brás, retirando-lhe alguma maldade e malícia. As capas são ilustradas através do apuramento do seu estilo próprio que se prende com a geometrização da figura, aplicação de cores puras e desenho de um traço preto e firme que contorna e estrutura a ilustração. Nesta época, o modo de impressão tipográfica mais comum é o contraste entre cores quentes e frias sobre papel *couché* brilhante<sup>70</sup>. Seguido deste trabalho, em 1968, surgiram outros de ilustração infantil como *Contos para Crianças*, de Jaime Cortesão<sup>71</sup> (1884 - 1960), *Nau Catrineta*, de

<sup>66</sup> Sophia de Mello Breyner Andresen (1919 – 2004) nasceu no Porto e licenciou-se em Filologia Clássica, revelando-se numa das maiores poetisas portuguesas contemporâneas e escritora de contos infantis.

<sup>67</sup> Maria Cecília Correia Borges Cabral Castilho (1919-1993) ficou reconhecida pela sua vasta obra no mundo literário infantil, retratando temáticas inspiradas no quotidiano aliado à magia, beleza e sonho.

<sup>68</sup> Francisco Freire, especialista em higiene tropical.

<sup>69</sup> Gil Brás de Santilhana é uma pitoresca novela publicada entre 1715 e 1735, traduzida em português por Manoel Maria de Barbosa du Bucage.

<sup>70</sup> Papel *couché* brilhante é um papel com revestimento nos dois lados, aplicado na impressão de livros, revistas, catálogos e encartes.

<sup>71</sup> Jaime Cortesão, escritor, político e historiador português, nasceu na freguesia de Cantanhede. Estudou medicina, foi deputado e dirigiu a Biblioteca Nacional. Escreveu poesia: *A Morte da Águia* (1910), *Esta História é Para os Anjos* (1912), *Glória Humilde*

Alice Gomes<sup>72</sup> (1910 – 1983) e *A Menina e o Elefante*, de Alexandre Kuprin<sup>73</sup> e *A Bela e o Monstro*, de Leprince de Beaumont<sup>74</sup> (1711 – 1780) ambos da *Coleção Os pequenos Pioneiros*, mais uma vez da editora Portugália. Em 1969, ilustra *Figuras Figuronas* da escritora Maria Alberta Meneses<sup>75</sup> (1930) com uma inovação a nível da redução da cor. Deste modo, as suas ilustrações ficaram conhecidas pelo grafismo variado, construção de texturas, delicadeza no traço e pela paleta de cores puras, sendo considerado o ilustrador dos livros infantis mais emblemáticos da década de 60.

Nos anos de 70 vive-se, em Portugal, o declínio do Estado Novo e é neste episódio da vida dos portugueses que ressalta, na ilustração, o grande talento e obra do artista Abel Manta, considerado o artista que melhor ilustrou os sentimentos vividos nesta época de mudança de regime. O seu trabalho exemplar de ilustração e caricatura visto em *Dinossauro Excelentíssimo*<sup>76</sup> (1970) de José Cardoso Pires<sup>77</sup> (1925-1998) ressalva bem a qualidade de Abel Manta como artista gráfico através de um vigoroso traço e um bom gosto indiscutível. Já anteriormente, na década de 50, o seu bom trabalho de ilustração era visível em obras literárias de autores como Francisco Manuel Melo<sup>78</sup> (1608 – 1666), Leitão de Barros<sup>79</sup> (1896 – 1967), Ferreira Castro<sup>80</sup> (1898 –

---

(1914), *Divina Voluptuosidade* (1923), *Missa da Meia-Noite* (1940) e *Poesias Escolhidas* (1960); romances, *O Infante de Sagres* (1916) e *Egas Moniz* (1918); contos, *Daquém e Dalém Morte* (1913) e literatura infantil: *Romance das Ilhas Encantadas* (1925) e *Contos para Crianças* (1964).

<sup>72</sup> Alice Gomes, escritora portuguesa, natural de Tabuaço, foi professora primária e dedicou-se ao ensino e à pedagogia. O seu trabalho como escritora reflete-se na literatura infantil e traduziu para português *Le Petit Prince (O Príncipezinho)* de Saint-Exupéry.

<sup>73</sup> Alexandre Ivanovich Kuprin foi um escritor russo, interessado pela etnografia. A primeira obra importante foi *Gente de Kiev*, de 1896 e destacou-se na escrita de novelas como: *O bracelete de rubi* e *O desafio*.

<sup>74</sup> Jeanne Marie Leprince de Beaumont é uma novelista francesa e é autora da *Bela e o Monstro* e de outros clássicos franceses.

<sup>75</sup> Maria Alberta Meneses nasceu em Vila Nova de Gaia e licenciou-se em Ciências Histórico-Filosóficas, pela Universidade Clássica de Lisboa. Foi professora do ensino secundário e colaborou em diversas publicações designadamente *Távola Redonda*, *Diário de Notícias*, *Cadernos do Meio-Dia* e *Diário Popular*. Foi premiada pelo livro *Água Memória*, em 1960 no Concurso Internacional de Poesia Giacomo Leopardi. Dedicou grande parte da sua vida escrita infantil e juvenil, produzindo programas de televisão e foi nomeada chefe do departamento de programas infantis e juvenis da Rádio Televisão Portuguesa.

<sup>76</sup> O *Dinossauro Excelentíssimo* foi escrito em Londres no Natal e retrata a personalidade de Salazar como nunca ninguém o tinha feito. Quando o livro foi publicado era de esperar um tumulto acerca do tema mas tal não aconteceu, o livro ultrapassou o fim da Censura e teve uma aceitação inesperada.

<sup>77</sup> José Cardoso Pires é considerado um dos maiores escritores portugueses do século XX, o escritor português escreveu romances, contos, crónicas, textos para teatro, ensaios e memórias.

<sup>78</sup> Francisco Manuel Melo foi um escritor português de múltiplas facetas escrevendo ao longo da sua vida comédias, novelas, versos líricos com temas dedicados à história de Portugal, à moral, à política e a assuntos militares.

<sup>79</sup> José Júlio Leitão de Barros, natural do Porto, foi um realizador de cinema e jornalista evidenciando plena atividade em jornais como *O Século* e *Diário de Notícias* através da escrita de artigos, crónicas, reportagens e entrevistas. Foi também o mentor da tradição das marchas populares portuguesas.

1974) e outros mais, mas ainda com a limitação da censura, num tempo antes 25 de Abril.

Nos anos 80, tem de novo destaque a ilustração em jornais, sobre a mão de Jorge Silva (1958), *designer* especializado na direção de arte de publicações periódicas. A sua dedicação à arte da ilustração não se resignou às páginas de jornal, Jorge Silva, foi um mentor na organização de exposições e publicação de catálogos. Em 2009 desenha e publica o livro *Combate Ilustrado*, com a história de 21 anos de ilustração no jornal.

A partir dos anos 90, a técnica da ilustração é absorvida pela mudança da computação gráfica e invadida com recursos de *softwares* de manipulação fotográfica e novos dispositivos tecnológicos. O modo de criação da ilustração é influenciado pelas novas técnicas de desenho a computador como o uso da imagem vetorial<sup>81</sup> e 3D<sup>82</sup>. Outra mudança que surge relaciona-se com o modo de se entender a ilustração somente como um elemento pictórico, ultrapassando a sua função inicial para passar a ser vista como um conteúdo independente e vivo só por si. Cada vez mais se torna possível e fácil a integração de texto e imagem e a valorização da imagem independente a partir de técnicas como a infografia e outras na área da evolução do *design* gráfico, o que dificulta a separação do que é ilustração e o que não é ilustração.

A par de toda esta nova era de mudança tecnológica, a inovação vem sobre a mão do artista Gonçalo Pena (1967), excelente ilustrador editorial dos anos 90 que introduz o retrato na história da ilustração portuguesa como nenhum outro o fez, sobre a premissa que a caricatura não é ilustração. Gonçalo Pena realiza retratos de personagens a acrílico em dimensão A2, com pinceladas soltas, densidade gráfica e material, resultados de pesquisa e conhecimento sobre artes plásticas, música e literatura. A sua obra pode ser observada no semanário *O Independente* e na revista *Egoísta*.

Outro nome que começa a ser falado na ilustração a partir do ano de 1992 pelo trabalho como ilustrador de livros infantis é o de André Letria (1973), também ele colaborador do semanário *O Independente* e participante regular em diversas publicações periódicas e com escritores. Em Portugal foi galardoado com o Prémio

---

<sup>80</sup> José Maria Ferreira de Castro, natural de Oliveira de Azeméis, foi um escritor português acumulando funções de redator do jornal *O Século* e diretor do jornal *O Diabo*. Notável na área da ficção é ainda hoje um dos autores portugueses com mais obra traduzida em todo o mundo, sendo considerado um dos maiores representantes da cultura portuguesa.

<sup>81</sup> Imagem vetorial é um tipo de imagem que se forma a partir de composições geométricas, diferente das imagens designadas por mapa de bits (bitmaps), que são criadas a partir de pontos minúsculos diferenciados pelas cores.

<sup>82</sup> Imagens 3D são imagens a duas dimensões trabalhadas de forma a proporcionarem a ilusão a terem três dimensões.

Nacional de Ilustração<sup>83</sup> em 2000 e o Prémio Gulbenkian<sup>84</sup> em 2004; nos Estados Unidos da América recebeu o prémio *Award of Excellence for Illustration*<sup>85</sup>, atribuído pela *Society for News Design*<sup>86</sup>. Foi criador do projeto Farol de Sonhos - Encontro sobre o Livro e o Imaginário Infantil<sup>87</sup>, o qual atualmente ainda organiza em parceria com outros ilustradores.

Voltando para o suplemento do Público *Mil Folhas*, este foi considerado o impulsionador da ilustração editorial nos jornais portugueses na viragem do século, pelo *design* exclusivamente dedicado à ilustração e pela pretensão de se fazer da primeira página um cartaz. Os seus temas prendiam-se com a divulgação de eventos culturais ligados à literatura, música clássica, *jazz* e artes plásticas. Ao longo de 2001, as suas ilustrações ganham terreno sobre a técnica e a tipografia aparece em grande contraste sobre o papel. No suplemento começam a surgir nomes como André Carrilho (1974) e João Fazenda (1979) dedicados à ilustração digital, técnica que permite uma excelente qualidade de execução.

André Carrilho é definido como um excecional artista da ilustração e da caricatura do novo milénio, com qualidades que o caracterizam como um ser tecnológico que prevê a existência da ilustração fora do suporte de papel e a ter lugar nas novas plataformas tecnológicas. O seu trabalho é distinguido pela forte combinação entre desenho, composição e comunicação e reconhecido internacionalmente através da realização de capas para diversas publicações: *Word*, *Vanity Fair*, *New York Times* ou *El Mundo*.

João Fazenda (1979) nasce em Lisboa e desenvolve, desde de 1999, um trabalho assíduo na ilustração em vários jornais e revistas como o *Público*, o *Independente*, a *Ler* e a *Visão*. No âmbito da ilustração infantil poderemos ver o seu trabalho em obras como *Coleção Um Saltinho*<sup>88</sup> com textos de Isabel Zambujal<sup>89</sup> (1965), *A história secreta de*

---

<sup>83</sup> O Prémio Nacional de Ilustração é da responsabilidade do Ministério da Cultura e é atribuído anualmente desde do ano de 1996, através da Direcção-Geral do Livro e das Bibliotecas. A atribuição do prémio tem como objetivo distinguir e valorizar o trabalho de artistas no universo da ilustração de livros infantis e juvenis.

<sup>84</sup> Prémios Gulbenkian tem como objetivo homenagear e distinguir personalidades em cada ano, em várias categorias como: Arte, Beneficência, Ciência e Educação.

<sup>85</sup> *Award of Excellence for Illustration*, prémio atribuído internacionalmente.

<sup>86</sup> *Society for News Design* é uma organização internacional destinada a profissionais de novos sectores da imprensa.

<sup>87</sup> Farol de Sonhos - Encontro sobre o Livro e o Imaginário Infantil é um projeto que tem como objetivo a divulgação e promoção do livro infantil.

<sup>88</sup> *Coleção Um Saltinho* é uma coleção de livros que narra aventuras sobre viagens onde em cada livro é apresentada uma cidade sobre o olhar aventureiro de uma criança.

*Pedro e o Lobo*<sup>90</sup>, com João Paulo Cotrim<sup>91</sup> (1965), realizando também outro tipo de trabalhos considerados clássicos: *Romeu e Julieta*<sup>92</sup> de William Shakespeare<sup>93</sup> (1564) e o guião gráfico *As aventuras do Rapaz de Papel*<sup>94</sup> de Nuno Artur Silva<sup>95</sup> (1962). Para além disso é autor de cartazes de cinema, capas de discos, banda desenhada, novelas gráficas e curtas-metragens de animação, sendo distinguido com vários prémios.

Entretanto, em 2003, é pelo trabalho de Rui Paes (1957) que a ilustração portuguesa dá um salto para o mercado internacional. Ilustrador português, foi através de um artigo do jornal norte-americano *New York Times* que recebe um convite da editora *Callaway* para ilustrar o último livro infantil de Madonna<sup>96</sup>. A história do livro tinha animais como personagens principais e Rui Paes levou sensivelmente um ano para desenhar cerca de setenta aguarelas que figuram as páginas do livro *Pipas de Massa*<sup>97</sup> (*Lotsa de Casha*, no original).

---

<sup>89</sup> Isabel Zambujal é natural de Lisboa e a partir do seu trabalho em publicidade decidiu aventurar-se e juntar os três elementos que mais gosta na vida: a escrita, as crianças e as viagens.

<sup>90</sup> A história secreta de *Pedro e o Lobo* recria a original história *Pedro e o Lobo* para uma história musical onde instrumentos musicais dão voz às personagens.

<sup>91</sup> João Paulo Cotrim nasceu em Lisboa a 1965 e é um jornalista e escritor português dedicado a atividades relacionadas com literatura. É coordenador do projeto Gulbenkian/Casa da leitura e consultor do Centro Cultural de Belém para a programação literária. Dirige com André Carrilho o projeto Spam Cartoon. Foi guionista de filmes de animação, dentro deles a obra *Algo importante* com João Fazenda; é autor de livros: *Stuart – A Rua e o Riso* da Assírio & Alvim de 2006; *Fotobiografia de Rafael Bordalo Pinheiro* da Assírio & Alvim de 2005 e também escreveu para o público infantil: *A História Secreta de Pedro e o Lobo*, com João Fazenda, Assírio & Alvim, 2007; *A Árvore que dava olhos*, com Maria Keil, Calendário, 2007; *História de um Segredo*, com André Letria, Afrontamento, 2003 e muitos outros. Foi dirigente, entre 1996 e 2002, da Bedoteca de Lisboa, sendo comissário de algumas exposições e foi diretor do Salão Lisboa de Ilustração e Banda Desenhada. Na sua vasta atividade fundou revistas, programas de televisão e escreveu para crónicas, colaborando regularmente com os meios de comunicação social.

<sup>92</sup> *Romeu e Julieta* é uma obra do escritor William Shakespeare, que narra a história de duas famílias rivais, os Montecchio e os Capuletos e o amor impossível entre os jovens Romeu Montecchios e Julieta Capuleto.

<sup>93</sup> William Shakespeare é tido como o melhor poeta e dramaturgo inglês de todos os tempos, escrevendo a maior parte de sua obra entre os anos de 1590 e 1613 e nela se inclui tragédias como *Hamlet*, *Rei Lear* e *Macbeth*.

<sup>94</sup> *As aventuras do Rapaz de Papel* pode ser considerado um livro de Banda Desenhada que relata como podemos ser frágeis de igual modo aos personagens de papel.

<sup>95</sup> Nuno Artur Silva nasceu em Lisboa e formou-se em Línguas e Literaturas Modernas pela Universidade Nova de Lisboa. É fundador e diretor geral da Produções Fictícias e assume-se como um ficcionista. É também autor e anfitrião dos programas *Mapa* e *Os Culturistas*, *Canal Q* e apresentador e coordenador do programa *O Eixo do Mal*, da SIC (Sociedade de Informação e Comunicação) Notícias.

<sup>96</sup> Madonna Louise Verónica Ciccone é reconhecida mundialmente como Madonna, é cantora, compositora, atriz, dançarina e empresária norte-americana. Lançou o primeiro álbum em 1983 e a partir daí ganhou uma estrondosa popularidade com êxitos musicais como: *Like a Virgin*, *Papa Don't Preach*, *Like a Prayer*, *Vogue*, *Frozen*, *Music*, *Hung Up* e *4 Minutes*. Uma das suas mais recentes paixões é a escrita de livros infantis: *As Rosas Inglesas*, *As Maças do Sr. Peabody*, *As Aventuras de Abdi e Yakov e os Sete Ladrões*.

<sup>97</sup> O Livro *Pipas de Massa* conta a história do mimado e egoísta Pipas de Massa que tenta encontrar o segredo da felicidade porque apesar de possuir uma riqueza enumerável é extremamente infeliz e insatisfeito. É uma história que salienta importantes valores morais e que ao mesmo tempo mistura fantasia, beleza e amor.

Também em 2002 e novamente em 2004, foram selecionadas ilustrações do artista Rui Castro para o catálogo de Ilustração Portuguesa, que vê assim o seu trabalho distinguido ao fim de três anos de dedicação, realizando trabalhos para diversos fins como manuais escolares, capas de livros, postais e livros infanto-juvenis, dos quais se salienta: *A casa da Poesia*<sup>98</sup> (2003), *Ler doce ler*<sup>99</sup> (2004), *Anedotas da escola ilustradas*<sup>100</sup> (2008); *Gato preto e passarinhos azuis*<sup>101</sup> (2010).

Em 2005 é a vez de Gémeo Luís se destacar como ilustrador, sendo vencedor do Prémio Nacional de Ilustração, pelo seu trabalho criativo em torno de recortes de papel *kraft* que conferem uma forte impressão de movimento e dinamismo à imagem como se os seus desenhos voassem entre as páginas. A obra editada mais recente tem como título *A Boneca Palmira*<sup>102</sup> com texto de Matilde Rosa Araújo<sup>103</sup> (1921). Gémeo Luís é pseudónimo de Luís Mendonça e o mesmo é professor na Faculdade de Belas-Artes da Universidade do Porto e na Escola Superior de Artes e Design de Matosinhos.

Mais recentemente surge, num mundo maioritariamente composto pelo género masculino, o reconhecimento de artistas como Elsa Navarro (1971) e Teresa Lima (1962).

Elsa Navarro desenvolve um trabalho em parceria com alguns dos mais importantes escritores portugueses da atualidade, na categoria da literatura infanto-juvenil. As suas ilustrações são conhecidas pelo retrato de um mundo imaginário com fortes preocupações pedagógicas, numa tendência de representação gráfica uniformizada e quase constituída maioritariamente por ícones. Os seus desenhos são dotados de uma ingenuidade quase semelhante a de uma criança e a composição das suas ilustrações fundem-se naturalmente no espaço das páginas e com o texto.

---

<sup>98</sup> *A casa da Poesia* é um livro da autoria de José Jorge Letria de poesia que possui uma mensagem de otimismo e alegria.

<sup>99</sup> *Ler Doce Ler* é um livro do autor José Jorge, escrito em verso narra histórias de objetos e personagens fantásticas.

<sup>100</sup> *Anedotas da escola ilustradas* é um livro que faz parte do Plano Nacional de Leitura e é constituído por várias histórias engraçadas e divertidas para toda a família, escritas por Tiago Salgueiro, heterónimo do ilustrador José Saraiva.

<sup>101</sup> *Gato preto e passarinhos azuis* tem como autora Anabela Passos, professora do 1º ciclo e escritora de livros infantis e conta a história de uma menina que quer ser escritora e tem uma experiência direta e pessoal com as personagens da história.

<sup>102</sup> *A Boneca Palmira* é um livro que conta a história de uma boneca de porcelana, muito frágil, que nunca podia brincar com a sua dona, Raquel; por isso, Palmira fica esquecida, encostada a uma almofada, com quem começa a conversar frequentemente.

<sup>103</sup> Matilde Rosa Araújo é natural de Lisboa 1921 e licenciada em Filologia Românica pela Faculdade de Letra da Universidade Clássica de Lisboa. Foi professora do primeiro Curso de Literatura para a Infância, da Escola do Magistério Primário de Lisboa. É simultaneamente autora de livros de contos e poesia para crianças, tendo dedicado parte da sua vida aos problemas da criança e à defesa dos seus direitos.

Teresa Lima é licenciada em Pintura pela Escola Superior de Belas Artes e a partir de 1994 dedica-se à ilustração de livros. As suas ilustrações são conhecidas pela excelente interpretação dos textos e pela luminosidade que emprega na aplicação de cor, assim como, pelo recurso a sugestões simbólicas e pela criação de cenários do imaginário mágico. Podemos ainda observar um paralelismo entre formas opacas e transparentes, sensação de movimento e texturas construídas, como é exemplo na obra *Alice no País das Maravilhas*<sup>104</sup> de Lewis Carroll<sup>105</sup> e publicado pela editora Civilização em 1998.

Desde do início do milénio, a ilustração é cada vez mais representada sobre a mão de vários artistas, de diversas áreas e a exploração de técnicas e modos de ilustração cada vez mais inovadores e criativos, tornando-se difícil a tarefa de referir todos os que atualmente enriquecem páginas de livros, revistas, jornais, capas e outros itens de uma nova geração tecnológica, ficando aqui um pequeno apontamento de alguns que já fizeram e entraram na história.

---

<sup>104</sup> *Alice no País das Maravilhas* é tradução do título original inglês *Alice's Adventures in Wonderland*, de Lewis Carroll e narra a história de uma menina chamada Alice que vive aventuras num mundo imaginário e fantástico.

<sup>105</sup> Charles Lutwidge Dodgson é o nome verdadeiro do pseudónimo Lewis Carroll que nasceu em 1832, na Inglaterra. Foi um romancista, poeta e matemático.

# **III.**

## **RELATÓRIO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

### III - RELATÓRIO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

#### 3.1 Caracterização da Escola Anselmo de Andrade

A escola sede do Agrupamento de Escolas Anselmo de Andrade fica situada na Rua Ramiro Ferrão da cidade de Almada; concelho que ocupa uma área de 72 Km<sup>2</sup> na Península de Setúbal. Localiza-se na margem sul do Rio Tejo em frente à Grande Lisboa com acessos à capital e a outros pontos principais da Margem Sul, fazendo fronteira com os concelhos do Seixal e Sesimbra e com o Oceano Atlântico; pertence ao distrito de Setúbal e à Área Metropolitana de Lisboa. Em termos históricos, Almada presenciou grandes momentos da História de Portugal que contribuíram para a evolução do concelho, assim como, a sua localização perto do rio que determinou a imobilização de pessoas na área desde dos tempos da pré-história. No final do século XIX a industrialização assume um fator importante de crescimento na economia a partir da transformação da matéria-prima cortiça e nas indústrias de moagem, o que provocou uma expansão demográfica. Na década de 60, com a inauguração da Ponte sobre o Tejo e com o alargamento dos estaleiros da Lisnave, Almada evolui e ganha terreno próprio. Em termos sociais, a cidade de Almada contém uma rede social que visa a ajuda à população mais carenciada, constituída por mais de 60 instituições que atuam nas mais diversas áreas, desde da idade da infância até à velhice, iniciativa que visa a promoção de um desenvolvimentos justo, solidário e inclusivo. Em termos culturais, Almada soma mais de cinquenta obras de arte pública espalhadas um pouco por todo o concelho, resultante de um investimento por parte da Câmara Municipal de Almada pelos artistas nacionais e locais. Esta iniciativa tem como objetivo a estimulação da criação artística, qualificar o espaço público e marcar tempos e épocas na história cultural do concelho. Igualmente, a cultura é defendida pela Câmara Municipal de Almada como um fator de desenvolvimento da sociedade, fazendo reforço na construção de infraestruturas culturais que visem a divulgação e dinamização de atividades ligadas às artes plásticas, à música, ao teatro e à dança. Esta rede de equipamentos culturais cresceu e a população tem à sua disposição locais como: o Museu da Cidade, o Teatro Municipal de Almada, o Teatro Extremo, o Fórum Romeu Correia, a Casa da Cerca, o Solar dos Zagalos, Convento dos Capuchos e muitos mais.

O agrupamento de escolas tem o nome do patrono Anselmo José Assis de Andrade (1844-1928) escritor, economista e político, nascido em Lisboa e formado em Direito na Universidade de Coimbra, tendo sido membro da Geração de 70, grupo que se propôs, na época, a acordar a sociedade portuguesa antiquada e amortecida e é constituído pelas seguintes instituições escolares: Escola do Ensino Básico, 1º Ciclo e Jardim de Infância [EB1/JI] Nº1 de Almada; Escola EB1/JI Feliciano António Oleiro; Escola EB1/JI Nº1 do Pragal e Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade, a escola sede do agrupamento.

A oferta formativa no ensino diurno conta com uma Unidade de Multideficiência e com as Áreas de Enriquecimento Curricular de Música, Expressão Artística, Educação Física e Inglês no 1º Ciclo. No 2º Ciclo a opção de língua estrangeira é o Inglês. As opções da Área Artística, no 3º Ciclo são: Arte e Comunicação, Olaria e Cerâmica, Educação Musical e Teatro; as opções de língua estrangeira são entre o Francês e o Espanhol e estão a funcionar Cursos de Educação e Formação (CEF) de Práticas Administrativas, tipo 2, nível2. No Ensino Secundário há como oferta os Cursos Científicos-Humanísticos, (Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas e Artes Visuais) e os Cursos Profissionais, (Técnico de Gestão, Artes do Espetáculo – Interpretação e Animação Sociocultural). O ensino noturno divide-se entre o Ensino Básico e Ensino Secundário com os Cursos de Educação e Formação (CEF) de Técnico Administrativo e Técnico de Informática de Sistemas e com a oferta de Unidades de Formação de Curta Duração. Para além disso ainda está em funcionamento o Centro de Novas Oportunidades (CNO).

A Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade conta com quatro departamentos designadamente: Departamento de Línguas, Departamento de Ciências Sociais e Humanas, Departamento de Matemática e Ciências Experimentais e Departamento de Expressões. A sua existência remonta ao ano de 1955 quando foi criada a Escola Industrial e Comercial Anselmo de Andrade em Almada, que funcionou na rua D. João de Portugal. Três anos mais tarde, a escola expandiu-se dando origem a outras duas escolas: a Escola Preparatória D. António da Costa e a Escola Industrial e Comercial Emídio Navarro. Em 1971, com a reforma Veiga Simão, nasceu a Escola Técnica Comercial Anselmo de Andrade, desvinculando-se da Escola Técnica Industrial Emídio Navarro. Entre 1973 e 1980 as instalações da escola foram sofrendo alterações e ampliadas para outros locais, inclusive onde, atualmente funciona a Escola Secundária Elias Garcia na Sobreda. Na altura da sua criação trabalhavam na Escola Secundária

Anselmo de Andrade cerca de 50 professores e 7 funcionários e tinham um diretor, o doutor Brandão não existindo Conselho Diretivo. No ano letivo de 1986/87 a escola passou a funcionar nas atuais instalações, na rua Ramiro Ferrão, Almada, numa área recentemente urbanizada, junto do acesso direto à auto-estrada A2. Recebe estudantes no Ensino Básico provenientes dos bairros mais antigos da cidade: Pombal e Bairro e das freguesias mais próximas: Cova da Piedade e Pragal; no Ensino Secundário a área de residência dos estudantes é bastante mais larga e diversificada devido às condicionalidades das áreas/cursos opcionais existentes na escola. Em 2006 é constituído o agrupamento por decisão da tutela, vivendo-se atualmente um processo de construção e adaptação entre estruturas físicas, ciclos de ensino, projetos curriculares, percursos de formação e corpos docentes diferenciados de cada ciclo. Com a constituição do agrupamento a escola estendeu-se do 2º ciclo ao secundário.

Hoje em dia, caracteriza-se como um agrupamento dinâmico, ativo e participativo, onde se desenvolvem projetos inovadores em permanente interação com o meio exterior, a comemorar em pleno o seu 40º aniversário. A localização central da cidade de Almada tem beneficiado o fluxo de pessoas, de atividades e de serviços o que se tem revelado no crescimento populacional e refletido no crescimento de áreas habitacionais e na grande diversidade de pessoas e de estilos de vida que faz com que a população escolar da Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade seja bastante heterogénea e provinda de várias localidades circundantes: Pragal, Monte da Caparica, Laranjeiro e Cova da Piedade. Sendo uma escola com valências do 2º ciclo até ao secundário as faixas etárias dos alunos vão desde dos nove anos de idade até aos vinte anos sensivelmente e na sua maioria portugueses; os alunos estrangeiros são provenientes dos países do leste europeu<sup>106</sup>, dos PALOP's<sup>107</sup> e do Brasil. Numa larga percentagem as famílias pertencem à classe média alta, contudo de ano para ano espelha-se um crescimento de famílias mais carenciadas aumentando também o número de alunos abrangidos pelo apoio Ação Social Escolar.

Toda a população escolar é regida de acordo com o Regulamento Interno do Agrupamento de Escolas Anselmo de Andrade, documento que define o regime de funcionamento do mesmo, (anexo A.1), assim como de cada um dos seus órgãos de administração e gestão acima referidos, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos incluindo, deste modo, os direitos e

---

<sup>106</sup> Rússia, Ucrânia e Moldávia.

<sup>107</sup> Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa.

deveres da comunidade escolar. Também para os alunos é definido o Projeto Educativo (anexo A.2), que define a política educativa da escola, sendo um dos seus grandes objetivos a satisfação das necessidades de educação dos alunos, sustentados e de natureza pedagógica, cívica e cultural. O projeto educativo da escola tem como tema: *Acolher, Acompanhar e Integrar para Criar Futuro*. Os seus principais objetivos até ao ano letivo de 2012/2013 cingem-se na promoção do sucesso escolar, reduzindo possíveis retenções ou abandono escolar; na promoção de um clima de ensino e de aprendizagem que previna situações de indisciplina; na articulação de currículos e ciclos de estudo desenvolvendo-se projetos, principalmente na área da Educação para a Saúde e na promoção da aproximação dos Pais e Encarregados de Educação à comunidade escolar como peças integrantes na vida escolar dos seus educandos.

### **3.2 O Departamento das Expressões**

O Departamento das Expressões tem como Coordenador o Professor João José Almeida Simões Raposo e é constituído pelos seguintes Grupos de Recrutamento: 240, Educação Visual e Tecnológica; 250, Educação Musical; 530, Educação Tecnológica; 600, Artes Visuais; 620, Educação Física e 910, Educação Especial e define-se como uma estrutura de orientação educativa que serve de apoio ao Conselho Pedagógico e tem como finalidade o desenvolvimento das áreas de capacidade expressiva e motora, fundamentando a integração na sociedade com uma preocupação de fornecer aos alunos ferramentas educacionais e culturais.

O Departamento das Expressões rege o seu funcionamento pelo Regulamento Interno e pelas disposições legais em vigor que decretam a aplicação de competências como: planificar e adequar à realidade da escola ou do agrupamento de escolas a aplicação dos planos de estudo estabelecidos ao nível nacional; elaborar e aplicar medidas de reforço no domínio das didáticas específicas das disciplinas; assegurar, de forma articulada com outras estruturas de orientação educativa da escola ou do agrupamento de escolas, a adoção de metodologias específicas destinadas ao desenvolvimento quer dos planos de estudo quer das componentes de âmbito local do currículo; analisar a oportunidade de adoção de medidas de gestão flexível dos currículos e de outras medidas destinadas a melhorar as aprendizagens e a prevenir a exclusão; elaborar propostas curriculares diversificadas, em função da especificidade de grupos de alunos; assegurar a coordenação de procedimentos e formas de atuação nos

domínios da aplicação de estratégias de diferenciação pedagógica e da avaliação das aprendizagens; identificar necessidades de formação dos docentes e analisar e refletir sobre as práticas educativas e o seu contexto.

### **3.3 As aulas observadas no ano letivo 2010/2011, na disciplina de Educação Visual**

O período de observação de aulas decorreu entre os meses de outubro e maio do ano letivo de 2010/2011, na Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos de Anselmo de Andrade em Almada.

Estas observações tiveram como objetivo o estudo de diversas metodologias e práticas de ensino nas diferentes vertentes da expressão artística, procurando investigar em concreto a participação em projetos e dinâmicas de trabalho em grupo nos diferentes níveis de ensino e grupos etários.

As aulas de Educação Visual foram observadas nas turmas A e B, respetivamente do 7º e 9º ano de escolaridade e tiveram uma duração de noventa minutos cada, de acordo com a minha disponibilidade de horário e sempre com a boa vontade em me receber da Professora Cooperante, Dora Ponte. Deste modo, foi possível assistir às suas aulas antes de iniciar a prática pedagógica, no ano letivo seguinte.

Esta observação de aulas permitiu-me observar práticas de lecionação, metodologias e estratégias de ensino inerentes à disciplina de Educação Visual. As aulas a que assisti, ao longo do 2º e 3º Período, foram essencialmente práticas e com base nos conteúdos programáticos.

A primeira aula observada, do 7º ano de escolaridade, foi uma aula de continuidade de trabalhos: os alunos executaram a reprodução de uma paisagem e o seu preenchimento com os elementos visuais da forma: o ponto, a linha, a mancha e a textura. A reprodução da imagem foi feita através da técnica de decalque em papel vegetal e a aplicação de cor com marcadores de ponta de feltro. Os alunos já estavam há algum tempo a realizar esta tarefa, passando a maior parte do tempo de aula sem trabalhar, pelo que a Professora Dora Ponte decidiu dar por terminado este trabalho e avançar com propostas de outros com calendarização e com objetivos definidos por aula, ficando alguns trabalhos por concluir. No seguimento da definição de uma nova estratégia para motivar a turma e incentivar ao trabalho foi proposto, nas duas aulas seguintes, a pintura de uma mesma composição, cedida pela professora em ficha de

trabalho, com as cores quentes e as cores frias. Os alunos numa aula aplicaram cor numa das imagens e na aula seguinte aplicaram cor na outra imagem. No final de cada aula, a Professora recolheu as fichas de trabalhos dos alunos e procedeu à sua avaliação para averiguar quem tinha, ou não, cumprido a tarefa de acordo com a calendarização. A entrada e saída da sala de aula, com esta turma, era extremamente atribulada e interrompida pelos alunos que chegavam atrasados ou por aqueles que chegavam, pousavam a mochila e pediam para ir lá fora procurar algo perdido ou ir ao cacifo. O procedimento da distribuição e recolha de material foi, em todas as aulas, responsabilidade da Professora Dora Ponte que retirava as capas dos trabalhos dos alunos da arrecadação e chamava um a um para fazer a distribuição. No final de cada aula, a Professora pedia que os alunos deixassem a capa na mesa junto à porta da arrecadação, para que ela as arrumasse mas mesmo assim, verificou-se que alguns alunos deixavam ficar as capas nas suas mesas e saíam.

Na primeira atividade observada, os alunos reproduziram uma paisagem de um recorte de revista sobre papel vegetal, aplicando a técnica do pontilhismo com marcadores de ponta de feltro. Dos 28 alunos só cerca de 10 trouxeram a imagem pedida em aulas anteriores, dado que foi facultado à turma, revistas para que os alunos retirassem delas uma imagem de uma paisagem para trabalharem. A falta de material era constante, verificando-se quase sempre nos mesmos alunos. Quem não tinha imagem, também não tinha papel vegetal e, alguns, nem os marcadores. A atividade seguinte observada, correspondente à aplicação de cores quentes e frias, foi realizada por todos os alunos e finalizada em duas aulas. A ficha de trabalho foi fornecida pela Professora e o material requerido foi mais uma vez os marcadores de feltro, visto que ainda era o material que a turma, no seu conjunto, tinha em maior quantidade. Este trabalho foi avaliado e entregue aos alunos logo na aula a seguir à sua conclusão. O último trabalho observado surgiu como uma estratégia para controlo da turma. Estávamos no final do ano letivo, a turma tinha aula de Educação Visual à sexta-feira ao último tempo, das 17h15 às 18h45 e, com o calor, e o cansaço acumulado foi tomada a decisão de se sair com a turma para o espaço exterior da escola. A turma fora do contexto da sala de aula revelou algum interesse pelo trabalho proposto, realizando-o com interesse e empenho revelado pelas perguntas, dúvidas e pedidos de ajuda que surgiram no decorrer destas últimas aulas.

A professora, no decorrer das aulas observadas, circulava pela sala exaustivamente, auxiliando os alunos interessados, maioritariamente do sexo feminino,

e ao mesmo tempo, tentava controlar os alunos mais indisciplinados, chegando ao fim de cada aula esgotada. As atividades propostas à turma foram definidas de acordo com tentativas de aplicação de algumas estratégias que melhorassem o trabalho e comportamento de alguns alunos, que destabilizavam todo o grupo. Foi feito, ao longo de todo o ano letivo, um esforço enorme por parte da Professora Dora Ponte para que o processo ensino/aprendizagem fosse concebido, pelo menos, nos alunos interessados e trabalhadores de modo a que não fossem prejudicados pelas atitudes dos colegas. A opção pela proposta de tarefas que fossem executáveis em uma, duas aulas no máximo e a sua avaliação imediata, surgiu a meio do ano letivo de modo a não permitir que os alunos “arrastassem” semanas a fio o mesmo projeto e também, para que tomassem uma maior consciência do seu processo de avaliação.

As aulas a que assisti, no 9º ano de escolaridade, também foram essencialmente práticas com base em conteúdos programáticos referidos antes de cada unidade didática. A primeira aula observada foi uma aula de conclusão de trabalhos de desenho de observação de um elemento natural, uma folha de árvore e experimentação de várias técnicas de pintura com diversos materiais que passo a citar: grafite a fim de se obter uma gradação de cinzentos; lápis de cor para uma representação das cores reais e noutra exercício uma representação monocromática com gradação da cor; marcador de ponta de feltro para ensaios de vários tipos de linha e guache para pintura com cores reais, pintura com cores complementares e para um exercício de monocromatismo. Entregues os trabalhos, foi feita uma avaliação primária pela professora, no sentido de informar os alunos o que poderiam melhorar se o assim entendessem. Na segunda aula e seguintes os alunos participaram na realização de uma atividade intitulada “Eco-Art” inserido no projeto “Comenius” e que visou a angariação de recursos monetárias para a realização de uma viagem a Londres, através da venda de prendas para a época natalícia feitas com material reciclado, principalmente o papel de jornal e de revista. Num outro momento de observação, a seguir ao primeiro período letivo, os alunos elaboraram desenhos de objetos e letras em perspetiva axonométrica após a exposição teórica dada pela professora.

A professora da disciplina, Dora Ponte, não conhecia a turma de anos letivos anteriores e os primeiros tempos foram de adaptação e descoberta dos interesses dos alunos, que eram diversificados e distintos entre eles. A entrada e saída da sala de aula era, ocasionalmente, atribulada e interrompida pelos alunos que chegavam atrasados. O

procedimento da distribuição e recolha de material estava a cargo dos alunos que tinham a capa dos trabalhos e material dentro da arrecadação da sala.

Na primeira atividade de experimentação de diversas técnicas e materiais, os alunos adquiriram o seu próprio material e dado que muito do material é dispendioso e de desgaste, os alunos optavam por levá-lo para casa, em vez de o deixarem na arrecadação; outros, mais desinteressados, não chegaram a adquirir material como o guache e não realizaram os exercícios que implicavam o seu uso, sendo prejudicados na avaliação. Na atividade “Eco-Art” os materiais utilizados foram essencialmente revistas, jornais, embalagens de leite, latas, caixas de cartão e copos de vidro. Com estes materiais os alunos realizaram objetos como: carteiras, bolsa para documentos, chaveiros, castiçais, individuais e enfeites para árvores de Natal. Os alunos conceberam os projetos dos objetos que queriam realizar, com alguma inspiração transmitida pela Professora que fez uma pequena mostra de objetos que poderiam ser facilmente fabricados em aula e trabalhados individualmente, a pares e em grupo, de acordo com a especificidade. As aulas sobre as perspetivas axonométricas foram aulas expositivas, a Professora transmitiu os fundamentos teóricos e realizou alguns exercícios no quadro ao mesmo tempo que os alunos os faziam no papel. Posto isto, foram dados enunciados de outros exercícios para os alunos realizarem sozinhos, para elemento de avaliação.

A professora, no decorrer das aulas, circulava pela sala, auxiliando os alunos, esclarecendo dúvidas e dando algumas informações técnicas sobre determinados materiais e procedimentos o que fazia com que alguns grupos de alunos aproveitassem o fato de a professora estar de costas para conversarem, não proporcionando à aula um ambiente calmo mas sim o de algum barulho.

As atividades escolhidas foram adaptadas aos interesses dos alunos e às exigências do currículo, sendo definidos estratégias para motivar os alunos mais desinteressados e para contribuir para um bom processo ensino/aprendizagem de todos e com relativo sucesso no final do ano letivo.

### **3.4 O Programa de Educação Visual**

A disciplina de Educação Visual, no terceiro ciclo do ensino básico encaixa-se nas vertentes de arte, educação e cultura e valoriza objetivos como o desenvolvimento do pensamento crítico e criativo, assim como, a sensibilidade, a exploração e a transmissão de novos valores, onde predomine o entendimento de diferenças culturais.

Deste modo o programa de Educação Visual focaliza-se no desenvolvimento de dimensões diversificadas através dos domínios de fruição-contemplação, produção-criação e reflexão-interpretação, acreditando-se que a educação artística é um processo de formação ao longo da vida e que contribui para o crescimento estético-visual dos indivíduos.

Os conteúdos programáticos essenciais foram alvo de uma reavaliação e reformulação devido à nova estrutura curricular que definiu a Educação visual como opcional do 9º ano de escolaridade, posto isto, o 8º ano de escolaridade assume-se como um ano terminal para muitos alunos e o programa desenvolve-se sobretudo numa sequência de dois anos letivos.

Nas áreas de exploração o foco central remete-nos para a pintura e a escultura com base primordial no desenho.

Os conteúdos inserem-se nos seguintes domínios: comunicação em articulação com a disciplina de Língua Portuguesa; representação do espaço; estrutura, forma/função; representação técnica de objetos e a luz/cor em articulação com a disciplina de Físico-química. É essencialmente um programa de continuidade, uma extensão do programa de Educação Visual e Tecnológica do 2º Ciclo do Ensino Básico com uma maior abordagem na exploração de técnicas e domínio científico e teórico.

### **3.5 Caracterização da turma 7ºB**

A turma do 7º ano de escolaridade, da turma B, é composta por vinte e um alunos, catorze rapazes e sete raparigas, estando uma delas em situação de abandono escolar. As idades dos alunos compreendem os onze e dezassete anos de idade, perfazendo uma média de idades de doze anos. Dos vinte e um alunos, vinte vivem com os pais e três são filhos únicos. Oito alunos praticam desporto, sendo cinco federados. Todos os alunos transitaram do 6º ano de escolaridade à exceção da aluna em abandono escolar, tendo quatro sido sujeitos a Plano de Recuperação. Cinco alunos beneficiam de apoio pedagógico acrescido às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática e dois alunos estão abrangidos pelo Decreto-Lei 3/2008, pelos artigos 17, 18 e 20. Toda a turma foi acompanhada por mim no decorrer do 2º ciclo do ensino básico, na disciplina de Educação Visual e Tecnológica, assim como, observada no início do corrente ano letivo, no 1º Período, sob orientação da Professora Cooperante Dora Ponte, à

semelhança do ano letivo anterior, onde foram observadas aulas da disciplina de Educação Visual, no 7º e 9º ano de escolaridade.

Todos os alunos têm nacionalidade portuguesa, à exceção de dois alunos de descendência brasileira e a área de residência situa-se entre Almada cidade e localidades envolventes, como Pragal.

O aproveitamento escolar da turma é, em geral, satisfatório. Os alunos são esforçados, trabalhadores e responsáveis. O nível socioeconómico e cultural é médio alto, aparentando terem uma boa estrutura familiar.

Durante as aulas verificou-se um bom espírito de equipa e de cooperativismo, o que promove um bom ambiente nas aulas, não se observando sinais de indisciplina; contudo há alguns alunos que revelam uma resistência pelo envolvimento nas tarefas atividades de par/grupo e pela apresentação do material de trabalho.

As Competências Gerais definidas no Projeto Curricular de Turma foram: *“Mobilizar saberes culturais, científicos e tecnológicos para compreender a realidade e para abordar situações e problemas do quotidiano. Usar adequadamente linguagens das diferentes áreas do saber cultural, científico e tecnológico para se expressar. Realizar atividades de forma autónoma, responsável e criativa. Cooperar com os outros, em tarefas e projetos comuns.”*<sup>108</sup>. As principais dificuldades diagnosticadas registam-se pela aquisição de conhecimentos básicos/ terminologia; comunicação em língua/s estrangeira/s (oralidade); compreensão interpretação de textos/ resultados; cálculo e raciocínio lógico – matemático e pesquisa, organização e tratamento de dados.

### **3.6 A planificação da Unidade de Trabalho**

A planificação da unidade didática é direcionada para a disciplina de Educação Visual, do 7º ano de escolaridade e dirigida à turma B.

A Professora Cooperante e Diretora de Turma é a Professora Dora Ponte, professora do quadro de nomeação definitiva e profissionalizada do Grupo 600 – Artes Visuais.

---

<sup>108</sup> Documento: *Currículo Nacional do Ensino Básico - Competências Essenciais* do Departamento da Educação Básica, pelo Ministério da Educação.

A Unidade Didática tem como atividade a ilustração do livro “Histórias para contar em noites de luar” do autor José Fanha<sup>109</sup> e contempla diversos conteúdos programáticos, tendo uma previsão de conceção de 10 tempos letivos, o que corresponde a quinze horas. As diversas atividades propostas, nas diferentes fases da aplicação da Unidade de Trabalho visam a estimulação e agilização da criatividade e da imaginação através da aquisição/desenvolvimento de competências no âmbito dos quatro eixos da literacia em artes (“*Apropriação das linguagens elementares das artes*<sup>110</sup>; *Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação*<sup>111</sup>; *Desenvolvimento da criatividade*<sup>112</sup> e *Compreensão das artes no contexto*<sup>113</sup>”) referidos no Currículo Nacional do Ensino Básico [CNEB] - Competências Essências na Educação Artística.

Segundo o documento CNEB – Competências Essenciais da Educação Artística, as competências artísticas fornecem ferramentas para o desenvolvimento dos princípios e valores definidos nas competências gerais, dado que as artes contribuem para o crescimento pessoal, cultural e social do aluno, no âmbito das expressões.

---

<sup>109</sup> José Fanha nasceu em Lisboa a 19 de Fevereiro de 1951. Arquiteto, pela Faculdade de Belas Artes de Lisboa, atualmente, professor do Ensino Secundário, mas também, guionista para televisão e cinema, poeta, declamador, autor de letras para canções, autor de textos para televisão, para rádio e para teatro e, também pontualmente pintor. Desenvolve hoje uma grande atividade como Escritor de literatura infanto-juvenil com várias obras publicadas.

<sup>110</sup> “Adquirir conceitos; Identificar conceitos em obras artísticas; Aplicar conhecimentos em novas situações; Descodificar diferentes linguagens e códigos das artes; Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correção e oportunidade; Compreender o fenómeno artístico numa perspetiva científica; Mobilizar todos os sentidos na perceção do mundo envolvente e Aplicar adequadamente vocabulário específico.”

<sup>111</sup> “Aplicar as linguagens e código de comunicação de ontem e hoje. Ser capaz de interagir com os outros sem perder a individualidade e a autenticidade. Ser capaz de se pronunciar criticamente à sua produção e à dos outros. Relacionar-se emotivamente com a obra de arte, manifestando preferências para além dos aspetos técnicos e conceptuais. Desenvolver a motricidade na utilização de diferentes técnicas artísticas. Utilizar as tecnologias de informação e comunicação na prática artística. Intervir em iniciativas para a defesa do ambiente do património cultural e do consumidor no sentido da melhoria da qualidade de vida. Participar ativamente no processo de produção artística. Compreender os estereótipos como elementos facilitadores, mas também empobrecedores da comunicação. Ter em conta a opinião dos outros, quando justificada, numa atitude de construção de consensos como forma de aprendizagem em comum. Cumprir normas democraticamente estabelecidas para o trabalho de grupo, gerir materiais e equipamentos coletivos, partilhar espaços de trabalho e ser capaz de avaliar esses procedimentos.”

<sup>112</sup> “Valorizar a expressão espontânea. Procurar soluções originais, diversificadas, alternativas para os problemas. Selecionar a informação em função do problema. Escolher técnicas e instrumentos com intenção expressiva. Inventar símbolos/códigos para representar o material artístico. Participar em momentos de improvisação no processo de criação artística.”

<sup>113</sup> “Identificar características da arte portuguesa. Identificar características da arte de diferentes povos, culturas e épocas. Comparar diferentes formas de expressão artística. Valorizar o património artístico. Desenvolver projetos de pesquisa em artes. Perceber a evolução das artes em consequência do avanço tecnológico. Perceber o valor das artes nas várias culturas e sociedades e no dia-a-dia das pessoas. Vivenciar acontecimentos artísticos em contacto direto (espetáculos, exposições...). Conhecer ambientes de trabalho relacionados com atividades artísticas (oficinas de artistas, artesões, estúdios de gravação, oficinas de construção de instrumentos, salas de ensaio...) e suas problemáticas/especificidades (valores, atitudes, vocabulário específico).”

Inseridas no eixo da *“Apropriação das linguagens elementares das artes”* defini como competências a serem trabalhadas, *“Adquirir conceitos”*; *“Descodificar diferentes linguagens e códigos das artes”* e *“Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correção e oportunidade”*. Para o desenvolvimento destas competências, que abrangem conceitos e conteúdos diversificados, é importante e fulcral o entendimento de base da Educação Estética como uma ideologia precursora e facilitadora da apropriação das linguagens elementares das artes. Segundo Dimitry A. Leontiev<sup>114</sup> (2000) no texto *“Funções da Arte e Educação estética”* (citado em Fróis J.P., 2000) toda a educação tem como objetivo a partilha de experiências, dentro de uma sociedade, em contextos universais, nacionais e particulares, quer sejam políticos, ideológicos ou religiosos. A apropriação deste saber partilhado faz parte do processo de socialização a juntar ao próprio crescimento social caracterizador da identidade do indivíduo. Não sendo uma condição prioritária para a socialização, é difícil definir-se o que se ensina em educação estética, referindo o autor, que esse ensino não pode cingir-se meramente à transmissão de conhecimento e informação. A apropriação da arte em si, é um mecanismo de desenvolvimento pessoal e o seu ensino passa pelo desenvolvimento da capacidade de a perceber e de a entender, juntamente com a percepção do belo. Para o desenvolvimento da educação estética, designadamente em contexto escolar, há que considerar o modo como os alunos apropriam o mundo que os rodeia e como apontam aspetos de mudança; o entendimento de todos os tipos de arte, expressões e linguagens específicas e a capacidade de percepção artística<sup>115</sup>. Partindo-se do princípio que a grande maioria dos alunos, e da população em geral, apresenta um défice da competência estética, resultante entre muitos outros, de uma cultura de massas e de uma massificação do ensino, há que considerar quais as funções da arte e da educação estética e combater o gosto e apreço por objetos artísticos meramente recreativos, imediatos e industriais que não obrigam a um raciocínio sobre o seu significado. Para isso, o professor deve reforçar a importância das manifestações artísticas orientadas para o desenvolvimento pessoal, para a reflexão e descodificação de mensagens, assente na análise e conhecimento de obras relevantes que fazem parte da história e cultura artística.

---

<sup>114</sup> Professor Agregado e Membro do Departamento de Psicologia da Universidade Estatal de Moscovo. Doutorou-se em Psicologia Geral - Universidade Estatal de Moscovo em 1988.

<sup>115</sup> Capacidade de compreender imagens complexas características da arte.

No eixo “*Compreensão das artes no contexto*” desenvolvi estratégias para trabalhar as competências de “*Comparar diferentes formas de expressão artística*” e “*Perceber a evolução das artes em consequência do avanço tecnológico*”. Gonçalves, Fróis e Marques (2000) referem que a análise de uma obra de arte permite a aprendizagem da linguagem visual. Este processo de ensino/aprendizagem deve ser feito em vários contextos, dentro e fora da sala de aula, levando os alunos a terem um contacto direto com obras de arte e a debaterem-se com questões formais como a composição e a expressão das obras analisadas. À medida que a criança se familiariza com todos os pormenores de uma obra, encontra várias respostas e significados para a sua representação estimulando, desta maneira, a comunicação visual, a sensibilidade estética e o pensamento crítico. Deste modo, também adquire e identifica conceitos em obras artísticas, aplicando os conhecimentos adquiridos em novas situações, ao mesmo tempo que descodifica diferentes linguagens e códigos das artes, quanto maior for a diversificação de estilos/movimentos artísticos estudados.

No eixo “*Desenvolvimento da criatividade*” assinalo na planificação estratégias de desenvolvimento para “*Procurar soluções originais, diversificadas, alternativas para os problemas*”, “*Valorizar a expressão espontânea*” e “*Escolher técnicas e instrumentos com intenção expressiva*”, numa sequência de atividades como o desdobrar da história a ser contada pelos grupos à turma e o preenchimento de uma matriz morfológica, um exercício de agilização da criatividade e por conseguinte do desenvolvimento da imaginação. Postic (1992/1984) defende que a imaginação na criança deve ser encorajada e nutrida dado que a imaginação cultiva-se através do desconhecido, do mistério e do inalcançável. Um exemplo dado pelo autor é a narração de histórias sobre heróis ou contos de fadas: a criança identifica-se com estas situações e procura nelas, resposta para os seus problemas do quotidiano. A encarnação destas personagens é feita à medida dos seus interesses e necessidades, os heróis e heroínas são escolhidas normalmente para resolver algo da vida real e essa escolha é feita de acordo com as características das personagens. Deste modo, o imaginário da criança é estimulado transversalmente com a função simbólica dos textos, das imagens e dos sons, e primariamente através da relação com os brinquedos e objetos que a rodeiam.

Para trabalhar o eixo correspondente ao “*Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação*” defini como competências: “*Utilizar as tecnologias de informação e comunicação na prática artística. Participar ativamente no processo de produção artística. Ter em conta a opinião dos outros, quando justificada, numa atitude*

*de construção de consensos como forma de aprendizagem em comum. Cumprir normas democraticamente estabelecidas para o trabalho de grupo, gerir materiais e equipamentos coletivos, partilhar espaços de trabalho e ser capaz de avaliar esses procedimentos.*”. A proposta de ensino da expressão artística e das artes visuais implica a definição de processos pedagógicos que visem o desenvolvimento de capacidades de ver, observar, reconhecer, refletir, compreender, analisar, interpretar. Estes são os valores da construção do saber apresentados e definidos para um entendimento mais claro das mensagens visuais. Hoje em dia, no ensino, há um universo de equipamentos que podem auxiliar os alunos na realização do desenho como o recurso a projetores, mesas de luz, computadores, *scanners* ou máquinas fotográficas, assim como também podemos usufruir de materiais como o lápis grafite de várias durezas, lápis de cor, lápis de cor aguareláveis, pastel seco, pastel de óleo, ou então explorar o universo das tintas à base de água como aguarelas, guaches, acrílico ou tinta-da-china. A escolha do tipo de suporte, o papel, também é fator determinante do resultado final. Existem no mercado uma vasta gama de papéis de várias qualidades e com diferentes gramagens, texturas e cores, e a sua escolha deverá ser feita de acordo com a técnica a ser aplicada. O papel também poderá ser utilizado para a realização de colagens ou trabalhos tridimensionais, que posteriormente poderão ser fotografados e trabalhados digitalmente, como podemos observar nas criações da ilustradora Margarida Botelho<sup>116</sup> que, nas suas ilustrações, explora a questão da tridimensionalidade através da captação fotográfica dos objetos por si criados. A ilustração passa a ter uma vertente tridimensional, com jogos de luz e de sombras. O uso das novas Tecnologias de Informação e Comunicação [TIC], cada vez mais estão presentes no ensino, e o recurso do computador na ilustração resulta no sentido de podermos combinar inúmeras representações gráficas e inúmeros estudos de cor com uma rentabilidade de tempo e de custos, o trabalho poder ser desfeito e refeito infinitamente retratando os conhecimentos e criatividade do ilustrador. Relativamente a estilos de representação, o aluno pode optar por uma técnica mais realista na representação dos objetos, figura humana, figura animal ou uma paisagem natural ou urbana, contudo a opção por esta técnica está dependente da capacidade de

---

<sup>116</sup> Margarida Botelho (Almada, 1979) formou-se em Arquitetura mas desde sempre que se lembra de gostar de tintas, lápis de cor e folhas brancas para desenhar as palavras e as formas das histórias que inventava. É cofundadora do grupo de Teatro para a Infância “Rabo de Palha”. Já ganhou vários prémios Literários e participou em diversas exposições de Ilustração. Trabalha em Ilustração, Literatura Infantil e em projetos de Educação Artística.

representação do aluno e do seu conhecimento científico, contudo, como na pintura, também pode ser feito o recurso a representações mais abstratas ou geométricas.

Os Planos de aula sucederam-se após a realização da Planificação Geral da Unidade de Trabalho [U.T.] (anexo B.1) e da proposta de Calendarização da U. T. (anexo B.2).

### 3.7 O desenvolvimento da Unidade de Trabalho: Planos de aula / Relatos sucintos de aula

<b>Plano de Aula</b>  <b>U.T. Ilustração</b>  <b>Aula nº 25</b> <b>03.01.2012</b>	<b>Competências essenciais na Educação Artística:</b> Literacia em Artes <b>Apropriação das linguagens elementares das artes</b> Adquirir conceitos; Descodificar diferentes linguagens e códigos das artes. <b>Compreensão das artes no contexto</b> Comparar diferentes formas de expressão artística; Perceber a evolução das artes em consequência do avanço tecnológico.			
<b>Sumário:</b> Início da Unidade de Trabalho sobre Ilustração. Motivação através da visualização de uma apresentação em <i>Power Point</i> sobre a história da ilustração em Portugal: conceito, técnicas e evolução.				
<b>Estratégias/atividades</b>	<b>Duração</b>	<b>Recursos Materiais/humanos</b>	<b>Materiais</b>	<b>Avaliação</b>
Entrada na sala de aula de maneira ordenada.	5'	PPT sobre ilustração.	Caderno diário.	Observação e registo da participação dos alunos durante a exposição do tema.  Atitudes: Pontualidade. Assiduidade. Cumprimento de normas.
Distribuição das capas de trabalhos dos alunos.	5'		Esferográfica.	
Ditado do sumário e registo pelos alunos no caderno diário.				
Visionamento de um PPT sobre uma noção breve do que é a ilustração e o seu enquadramento histórico em Portugal.	20'	Biografia de vários ilustradores.  Imagens de ilustração.		
Mostra de vídeos com exemplos de várias técnicas expressivas utilizadas na ilustração.	15'	Equipamento audiovisual e informático.		

Quadro 1 – Plano de aula nº 25

#### Aula nº 25

A primeira aula de Educação Visual, por mim lecionada, foi constituída por uma componente mais teórica do que prática. Deu-se início à aula com a entrada dos alunos e com alguma surpresa pela minha presença, dado que acompanhei estes alunos

ao longo do 2º ciclo na disciplina de Educação Visual e Tecnológica. Assim que todos os alunos entraram e se sentaram a Professora Dora Ponte esclareceu a turma do porquê da minha presença, tomando esta, conhecimento de que eu iria acompanhar a turma durante o desenvolvimento de uma determinada atividade.

Posto isto, distribuíram-se as capas de trabalho que são retiradas da arrecadação pelas professoras e, em término, foi ditado o sumário o qual foi registado pelos alunos no respetivo caderno diário.

Em seguida, foi proposta à turma a Unidade de Trabalho a partir de uma apresentação em *Power Point*, (anexo C.1), a qual serviu como fator motivador e informativo, com um carácter cultural e histórico. Os alunos prestaram a devida atenção e colocaram algumas questões, sendo bastante participativos tomando conhecimento sobre o conceito de ilustração e sobre a evolução histórica e artística da ilustração em Portugal. Com o visionamento dos vídeos, disponíveis *online* no sítio *Ilustrarte*<sup>117</sup>, viram e analisaram diferentes técnicas expressivas usadas na realização de ilustrações e ficaram especialmente encantados pelos vídeos da ilustradora portuguesa Margarida Botelho.

---

<sup>117</sup> *Ilustrarte*, Bienal Internacional de Ilustração para a Infância que teve como lugar, nas suas últimas edições, o Museu de Eletricidade em Lisboa.





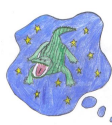


<p><b>Plano de Aula</b></p> <p><b>U.T. Ilustração</b></p> <p><b>Aula nº 26</b> <b>03.01.2012</b></p>	<p><b>Competências essenciais na Educação Artística:</b> Literacia em Artes</p> <p><b>Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação</b> Ter em conta a opinião dos outros, quando justificada, numa atitude de construção de consensos como forma de aprendizagem em comum.</p> <p>Cumprir normas democraticamente estabelecidas para o trabalho de grupo, gerir materiais e equipamentos coletivos, partilhar espaços de trabalho e ser capaz de avaliar esses procedimentos.</p> <p><b>Desenvolvimento da criatividade</b> Escolher técnicas e instrumentos com intenção expressiva.</p>			
<p><b>Sumário:</b> Formação de grupos de trabalho e distribuição das histórias. Seleção de uma ação para a realização da ilustração.</p>				
<b>Estratégias/atividades</b>	<b>Duração</b>	<b>Recursos Materiais/ humanos</b>	<b>Materiais</b>	<b>Avaliação</b>
Formação de 7 grupos de trabalho e distribuição de uma história para cada grupo.	5'	PPT sobre ilustração.	Fotocópias do livro “Histórias para contar em noites de Luar” de José Fanha.	Capacidade de solucionar autonomamente problemas: seleção pelo grupo, das partes da história a ilustrar.
Leitura da história, em grupo, análise da mesma para a divisão em momentos principais, a serem ilustrados.	15'	Biografia de vários ilustradores.	Distribuição de uma história a cada grupo, (7).	Atitudes: Cumprimento de tarefas. Cumprimento de normas.
Distribuição de um das partes da história a cada elemento do grupo.	15'	Imagens de ilustração.	Equipamento audiovisual e informático.	
Decisão, em grupo, de qual a técnica mais adequada para a realização da ilustração, de acordo com a história atribuída.	10'	Livro, “Histórias para contar em noites de Luar” de José Fanha.		

Quadro 2 – Plano de aula nº 26

**Aula nº 26**

No segundo tempo da aula os alunos passaram para o caderno diário a formação dos sete grupos de trabalho, a informação estava inserida no *power point* de apresentação da unidade de trabalho, assim como a história atribuída a cada grupo.

O número de grupos foi definido pelo número de contos que fazem parte do livro “*Histórias para contar em noites de luar*” de José Fanha (2010) e os grupos de trabalho foram previamente formados por mim dado que conhecia os alunos.

ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2º E 3º CICLOS ANSELMO DE ANDRADE		
EDUCAÇÃO VISUAL		
Unidade de Trabalho: Ilustração, Turma B, 7º ano		
<b>DISTRIBUIÇÃO DAS HISTÓRIAS – FORMAÇÃO DOS GRUPOS</b>		
“Histórias para contar em noites de luar” de J. Fanha		Grupos de trabalho
A máquina de apanhar Poetas		Aluno Nº 2 Aluno Nº 5
Os Pombos e o Imperador da China		Aluno Nº 8 Aluno Nº 15 Aluno Nº 12
A Estrela que caiu no Mar		Aluna Nº1 Aluna Nº 4
Pulquéria, a Domadora de Livros Selvagens		Aluno Nº14 Aluno Nº17 Aluno Nº 21
No tempo em que eu era um crocodilo		Aluno Nº11 Aluno Nº15 Aluno Nº22
A palavra perdida		Aluno Nº20 Aluno Nº16
A princesa dos pelos de ouro		Aluna Nº3 Aluna Nº6 Aluna Nº9 Aluna Nº19

Quadro 3 – Distribuição das histórias – Formação dos grupos

A distribuição das histórias por grupo também acabou por ser uma decisão das professoras, assim como, a formação dos grupos diferenciados em género em vez de mistos porque concluiu-se que havia histórias mais direcionadas para um público

feminino e outras para um público masculino; o que acabou por ser uma tarefa difícil visto que a turma apresenta uma discrepância entre o número de raparigas e o número de rapazes, consideravelmente maior. Também optei por diferenciar os grupos em termos de número de elementos tendo em conta o tamanho das histórias.

Cedidas as histórias, só com texto e sem as ilustrações originais, os alunos procederam à leitura das mesmas em grupo. Após a leitura e análise da história foi feita a divisão da mesma pelo número dos elementos de cada grupo e individualmente cada aluno escolheu um momento, uma ação para ilustrar. Os grupos foram aconselhados a escolher partes distintas dos textos e a selecionar os pontos mais altos e mais importantes do enredo. Quase no final da aula ainda houve tempo para os grupos refletirem um pouco sobre a técnica expressiva que queriam explorar no âmbito da ilustração e ficou acordado que, como trabalho de casa, cada grupo ficaria de decidir sobre o mesmo e que também poderia fazer uma pesquisa sobre os elementos descritos nas histórias.

<p><b>Plano de Aula</b></p> <p><b>U.T. Ilustração</b></p> <p><b>Aulas nº 27 e 28</b></p> <p><b>10.01.2012</b></p>	<p><b>Competências essenciais na Educação Artística:</b> Literacia em Artes</p> <p>Desenvolvimento da criatividade</p> <p>Procurar soluções originais, diversificadas, alternativas para os problemas. Valorizar a expressão espontânea. Escolher técnicas e instrumentos com intenção expressiva.</p> <p><b>Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação</b></p> <p>Participar ativamente no processo de produção artística.</p>			
<p><b>Sumário:</b> Conceção de cenários e personagens com recurso ao preenchimento de uma matriz morfológica. Início da realização de estudos para a ilustração.</p>				
Estratégias/atividades	Duração	Recursos Materiais/ humanos	Materiais	Avaliação
Entrada na sala de aula de maneira ordenada.			Caderno diário.	Avaliação formativa:
Distribuição das capas de trabalhos dos alunos.	5'		Esferográfica.	Observação da evolução do processo criativo a partir da matriz.
Ditado do sumário e registo pelos alunos no caderno diário.	5'		Papel cavalinho A3.	Observação e diálogo com os alunos sobre as representações visuais para a ilustração.
Aplicação de um instrumento auxiliar do pensamento criativo Realização de uma matriz morfológica para a conceção dos personagens e cenários.	60'	Matriz morfológica.	Grafite de várias durezas. Borracha branca.	Atitudes dos alunos: Participação. Pontualidade. Assiduidade. Cumprimento de normas. Cumprimento de tarefas. Organização de materiais.
Início da realização dos estudos de representação gráfica para os vários elementos da ilustração, de acordo com as combinações realizadas através da matriz morfológica.	15'			
Recolha das capas dos alunos. Arrumação da sala de aula.	5'			

Quadro 4 – Plano de aula nº 27 e 28

**Aulas nº 27 e 28**

Esta segunda aula referente ao desenvolvimento da unidade de trabalho sobre ilustração teve como começo a realização de um balanço sobre o que se tinha passado na aula anterior, após a distribuição das capas de trabalhos dos alunos.

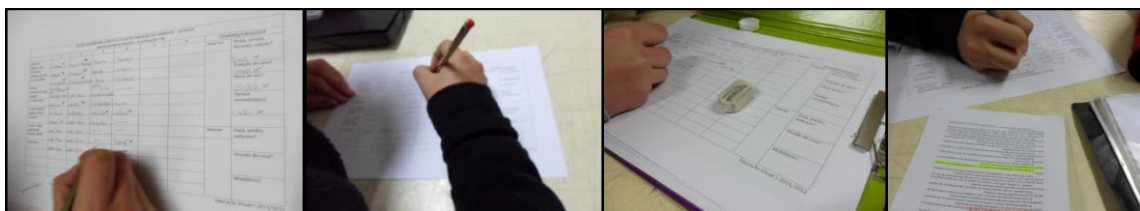
No balanço realizado foi dada a palavra a cada grupo de trabalho, de modo a contarem ao resto da turma o resumo da sua história. Este preambulo permitiu-nos saber se cada grupo tinha conseguido interpretar o conteúdo da história atribuída e também serviu o propósito de esclarecer dúvidas acerca da mesma. Nas intervenções de cada grupo de trabalho os alunos forneceram, de igual modo, a informação de qual parte da história haviam escolhido para a realização da ilustração, conforme tabela em baixo.

ESCOLA SECUNDÁRIA COM 2º e 3º CICLOS ANSELMO DE ANDRADE	
ILUSTRAÇÃO 7ºB	
<b>A máquina de apanhar Poetas</b>	
Aluno Nº 2	Desenho de um grande plano da máquina de apanhar poetas.
Aluno Nº 5	A máquina em funcionamento, a apanhar os poetas.
<b>Os Pombos e o Imperador da China</b>	
Aluno Nº 8	A senhora a dar milho aos pombos imaginários.
Aluno Nº 15	A senhora e o senhor sentados no banco de jardim.
Aluno Nº 12	O Homem a imaginar-se a ser o Imperador da China.
<b>A Estrela que caiu no Mar</b>	
Aluna Nº1	Encontro da estrela com o estrelo.
Aluna Nº 4	Casamento do peixe-espada com a estrela.
<b>Pulquéria, a Domadora de Livros Selvagens, lápis de cor</b>	
Aluno Nº14	Desenho da personagem Pulquéria.
Aluno Nº17	Chegada do circo à cidade.
Aluno Nº 21	Pulquéria no espetáculo.
<b>No tempo em que eu era um crocodilo</b>	
Aluno Nº11	Menino a pensar que tinha medo do crocodilo.
Aluno Nº15	Crocodilo no meio das estrelas.
Aluno Nº22	Menino a sonhar com o crocodilo.
<b>A palavra perdida – Lápis de cor</b>	
Aluno Nº7	O Rei a contar histórias sem parar.
Aluno Nº18	O Rei no deserto.
Aluno Nº20	Reconciliação entre o Rei e a Rainha.
<b>A princesa dos pelos de ouro – técnica mista</b>	
Aluna Nº3	Retrato da Mariazinha.
Aluna Nº6	O Rei a dar doces às crianças.
Aluna Nº9	Pormenor do Pássaro.
Aluna Nº19	Pormenor da Fada Florência.

Quadro 5 – Seleção da parte do texto a ser ilustrado

Posto isto e dado que os alunos já tinham escolhido as personagens a serem retratadas e a ação em que se encontravam, foi pedido que os alunos preenchessem uma matriz morfológica<sup>118</sup> (anexo C.3), para a conceção de cada personagem e definição do cenário da ação, após explicar o procedimento para o seu preenchimento e a razão e importância desta etapa do trabalho. Alguns alunos apresentaram muitas dúvidas sobre a matriz morfológica, mesmo com um exemplo no quadro, e só depois de algumas explicações individuais é que entenderam o conceito, que começou a tornar-se mais claro à medida que a matriz era preenchida.

A faltar vinte minutos para o término da aula, os alunos iniciaram o desenho de estudos em folha cavalinho A3, sem esquadria e legenda, livremente e só com grafite.



Quadro 6 – Preenchimento da matriz morfológica

---

<sup>118</sup> Matriz morfológica é um instrumento de geração de ideias utilizado pelo método CPS (Creative problem solving) de Buffalo, NY. Tem como objetivo estimular novos pensamentos através da combinação de elementos relacionados com os atributos da tarefa. Este instrumento proporciona a produção de um vasto leque de opções rapidamente. É atribuído a Allen (1961) autor que aplicou este instrumento na resolução criativa de problemas.

<p><b>Plano de Aula</b></p> <p><b>U.T. Ilustração</b>  <b>Aulas nº 29 e 30</b>  <b>17.01.2012</b>  <b>Aulas nº 31 e 32</b>  <b>24.01.2012</b></p>	<p><b>Competências essenciais na Educação Artística: Literacia em Artes</b>  Desenvolvimento da criatividade  Procurar soluções originais, diversificadas, alternativas para os problemas. Valorizar a expressão espontânea.  <b>Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação</b>  Participar ativamente no processo de produção artística.</p>		
<p><b>Sumário:</b> Continuação da realização de estudos para a ilustração da parte do texto escolhida a partir da seleção realizada na matriz morfológica.</p>			
Estratégias/atividades	Duração	Materiais	Avaliação
<p>Entrada na sala de aula de maneira ordenada.</p> <p>Distribuição das capas de trabalhos dos alunos.</p> <p>Registo do sumário, pelos alunos, no caderno diário.</p> <p>Conclusão da realização dos estudos de representação gráfica para os vários elementos da ilustração, de acordo com as combinações da matriz morfológica.</p> <p>Realização dos estudos para a capa do livro em função do título.</p> <p>Enriquecimento da produção plástica com aplicação dos elementos visuais.</p> <p>Recolha das capas dos alunos.</p> <p>Arrumação da sala de aula.</p>	<p>5'</p> <p>5'</p> <p>75'</p> <p>5'</p>	<p>Caderno diário.</p> <p>Esferográfica.</p> <p>Papel cavalinho A3.</p> <p>Grafite de várias durezas.</p> <p>Borracha branca.</p>	<p>Avaliação formativa:</p> <p>Observação da evolução do processo criativo a partir da matriz.</p> <p>Observação direta e diálogo com os alunos sobre as representações visuais para a ilustração e para a capa.</p> <p>Observação do cumprimento da relação proporção e movimento</p> <p>Atitudes dos alunos:  Participação.  Pontualidade.  Assiduidade.  Cumprimento de normas.  Cumprimento de tarefas.  Organização de materiais.</p>

Quadro 7 – Plano de aula nº 29 e 30 / Plano de aula nº 31 e 32

### **Aulas nº 29 e 30**

A aula de dia 17 de Janeiro teve início após o procedimento habitual da distribuição das capas de trabalhos dos alunos e de ter sido ditado o sumário.

Os alunos já sabiam a tarefa que tinham de realizar: dar continuidade à realização dos estudos que tinham começado a desenhar na aula anterior.

Durante a aula circundou-se pela sala, auxiliando os alunos e confirmou-se que a maior parte das angústias expostas pelos alunos prendem-se por não conseguirem responder no desenho, da forma realista que pretendem. Alguns alunos trouxeram imagens das figuras a serem representadas para a realização de desenho de observação.

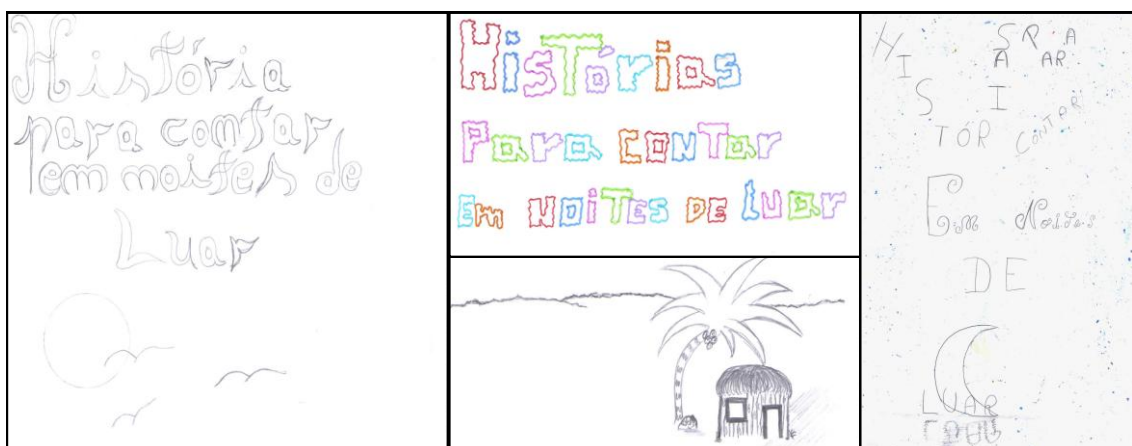
### Aulas nº 31 e 32

No dia 24 de Janeiro, a aula foi de continuidade e conclusão da realização dos trabalhos propostos. A maioria dos alunos apresentaram dificuldades no desenho rápido, livre e espontâneo, fator que se pretendia no desenho dos estudos e prenderam-se muito pelo desenho do detalhe e do pormenor.

No fim, constatou-se que, no geral, a turma não tinha conseguido cumprir a tarefa designada de início e que constituía a realização de três estudos para a ilustração e mais três estudos para a realização da capa, ficando este último trabalho por concluir.



Quadro 8 – Estudos para a ilustração



Quadro 9 – Estudos para a capa do livro

<p><b>Plano de Aula</b> <b>U.T. Ilustração</b></p> <p><b>Aulas nº 33 e 34</b> <b>31.01.2012</b></p> <p><b>Aulas nº 35 e 36</b> <b>07.02.2012</b></p> <p><b>Aulas nº 37 e 38</b> <b>14.02.2012</b></p>	<p><b>Competências essenciais na Educação Artística:</b> Literacia em Artes</p> <p><b>Apropriação das linguagens elementares das artes</b></p> <p>Identificar técnicas e instrumentos e ser capaz de os aplicar com correção e oportunidade.</p> <p><b>Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação</b></p> <p>Participar ativamente no processo de produção artística.</p> <p>Desenvolvimento da criatividade</p> <p>Valorizar a expressão espontânea.</p>			
<p><b>Sumários:</b></p> <p><b>Aulas nº 33 e 34</b> Conclusão da realização de estudos para a ilustração da parte do texto escolhida a partir da seleção realizada na matriz morfológica.</p> <p><b>Aulas nº 35 e 36</b> A ilustração como obra de arte, significados e contextos. As dimensões da cor: luminosidade, saturação e intensidade.</p> <p><b>Aulas nº 37 e 38</b> Aplicação de cor nas ilustrações com diferentes técnicas expressivas escolhidas pelos grupos.</p>				
Estratégias/atividades	Duração	Recursos Materiais/ Humanos	Materiais	Avaliação
<p>Das três propostas realizadas, os alunos e o professor, selecionarão a representação que melhor comunique a ideia da história e que esteja melhor a nível da conceção gráfica, de acordo com os critérios de seleção estabelecidos.</p> <p>Definição dos critérios de seleção. (os mesmos referidos na avaliação).</p> <p>Conceção final da ilustração a partir do trabalho anteriormente selecionado.</p> <p>Unidade didática sobre a cor. Apresentação de <i>power point</i>. As dimensões da cor. Pintura do projeto através da técnica</p>	<p>3 Blocos de 90'</p>	<p>Produções realizadas.</p> <p>Equipamento audiovisual e informático.</p>	<p>Papel cavalinho A3.</p> <p>Grafite de várias durezas.</p> <p>Borracha branca.</p> <p>Lápis de cor.</p> <p>Aquarelas.</p> <p>Guaches.</p> <p>Vários tipos de papel colorido.</p> <p>Cartão.</p> <p>Pincéis.</p>	<p>Avaliação Formativa: Observação direta da representação selecionada. Execução técnica.</p> <p>Critérios de seleção da elaboração: - Criatividade (originalidade e fluência de ideias). - Rigor execução gráfica. - Exploração pessoal das técnicas. - Utilização dos elementos da linguagem visual.</p> <p>Atitudes dos alunos: Participação. Pontualidade. Assiduidade. Cumprimento de normas. Cumprimento de</p>

escolhida (lápiz de cor, aguarela, colagens, fotografia...), na representação selecionada e no desenho da capa.				tarefas. Organização de materiais.
---	--	--	--	---------------------------------------

Quadro 10 – Plano de aula nº 33 e 34 / Plano de aula nº 35 e 36 / Plano de aula nº 37 e 38

### **Aulas nº 33 e 34**

Esta aula deu mote a uma nova etapa do trabalho, a conceção final da ilustração a partir do trabalho selecionado. A seleção do trabalho foi resultado da decisão em grupo, juntamente com as professoras. Durante os noventa minutos da aula, os alunos realizaram o desenho da ilustração recorrendo a técnicas como decalque, mesa de luz, ampliação através de fotocópia e desenho de observação do estudo.

### **Aulas nº 35 e 36**

Nesta aula foi realizada novamente uma abordagem à ilustração, os alunos tiveram acesso ao catálogo da exposição Ilustrar-te 2012 e viram o site da Ilustrar-te de edições anteriores numa de identificarem características da ilustração em Portugal, comparar diferentes formas de expressão artística e perceber a evolução das artes em consequência do avanço tecnológico, nomeadamente o aparecimento da máquina fotográfica. Foi estabelecido o diálogo entre os alunos a partir do levantamento de questões acerca das imagens projetadas e dadas sugestões para os diferentes grupos de trabalho.

Na segunda parte da aula foi feita a apresentação em *power point* da temática sobre as dimensões da cor, no que concerne ao conceito de cor, matiz, luminosidade e saturação, (anexo C.2).

### **Aulas nº 37 e 38**

Nesta aula, logo após a entrada dos alunos e da distribuição das respetivas capas de trabalho, os grupos de trabalho foram distribuídos por áreas de trabalho distintas, de acordo com as técnicas a desenvolver para a aplicação de cor nas ilustrações. As técnicas escolhidas pelos grupos de trabalho foram as seguintes: para a história “*A máquina de apanhar Poetas*”, lápis de cor, grafite e esferográfica; “*Os Pombos e o Imperador da China*”, colagem e lápis de cor; “*A Estrela que caiu no Mar*”, colagem

de diversos papéis; “*Pulquéria, a Domadora de Livros Selvagens*”, guache e esferográfica; “*No tempo em que eu era um crocodilo*”, lápis de cor e marcadores de feltro; “*A palavra perdida*”, pastéis de óleo e lápis de cor e “*A princesa dos pelos de ouro*”, tinta-da-china e lápis de cor.

A aula desenvolveu-se conforme o planejado e os alunos exploraram as técnicas expressivas que escolheram, solicitando ajuda sempre que surgiam dificuldades de execução técnica.



Quadro 11 – Aplicação de cor nas ilustrações: técnicas expressivas

<b>Plano de Aula</b> <b>U.T. Ilustração</b>  <b>Aulas nº 39 e 40</b> <b>28.02.2012</b>	<b>Competências essenciais na Educação Artística:</b> Literacia em Artes <b>Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação</b> Utilizar as tecnologias de informação e comunicação na prática artística. Participar ativamente no processo de produção artística.			
<b>Sumário:</b> Formatação do texto (tipo de letra, parágrafos). Inserir imagem e caixa de texto. Paginação e estruturação do livro: compilação de todas as histórias previamente formatadas pelos grupos. Realização de uma proposta de capa em técnica digital.				
Estratégias/atividades	Duração	Recursos Materiais/ Humanos	Materiais	Avaliação
Digitalização das ilustrações.  Unidade didática sobre formatação digital.  Formatação do texto (previamente processado pelo grupo), paginação e inclusão das ilustrações: estruturação do livro.	90'	Computador  <i>Scanner</i>  Ilustrações realizadas.	Texto processado.	Capacidade de solucionar autonomamente problemas.  Aquisição de conhecimentos/ utilização das TIC.  Atitudes dos alunos: Participação. Pontualidade. Assiduidade. Cumprimento de normas. Cumprimento de tarefas. Organização de materiais

Quadro 12 – Plano de aula nº 39 e 40

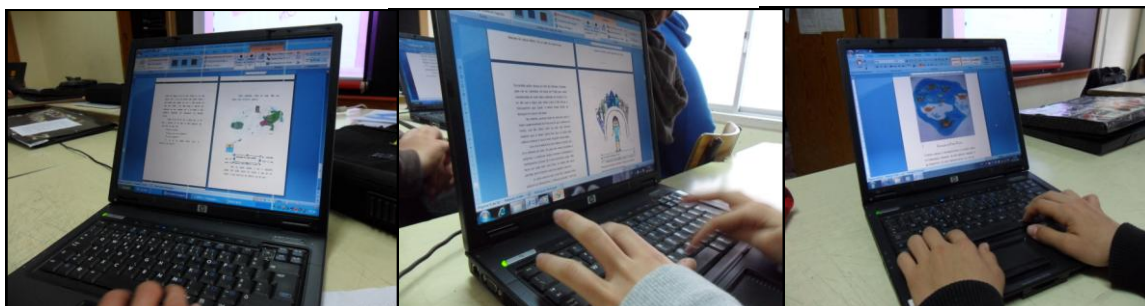
**Aulas nº 39 e 40**  
**28.02.2012**

Para esta aula foram requisitados computadores portáteis, em número de um por grupo.

Após a entrada na sala de aula e distribuição das capas, os alunos sentaram-se em grupos e de frente para o quadro, de modo a conseguirem ver o que iria ser projetado. Ao ligarem os portáteis foram transferidos os ficheiros de cada grupo com o texto da história previamente processado pelos alunos e as imagens digitalizadas das ilustrações. Posto isto, fui dirigindo a aula através da projeção do que os alunos tinham

que fazer, desde a justificação de texto, escolha de fonte e tamanho de letra, até à inserção das imagens e das caixas de texto identificativas dos autores de cada ilustração.

No segundo tempo da aula os alunos realizaram, em tom de experimentação, uma capa com recurso ao digital e através de programas como o *Paint* e *Power Point*. Esta atividade surgiu pela circunstância tempo: os alunos terminaram rapidamente a tarefa proposta para a aula, dado que metade da turma já tinha tido um semestre de Tecnologias de Informação e Comunicação, disciplina de opção da turma, o que facilitou a execução do trabalho.



Quadro 13 – Inserção das ilustrações no texto

<b>Plano de Aula</b> <b>U.T. Ilustração</b>  <b>Aulas nº 41 e 42</b> <b>06.03.2012</b>	<b>Competências essenciais na Educação Artística:</b> Literacia em Artes <b>Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação</b> Ser capaz de se pronunciar criticamente em relação à sua produção e à dos outros			
<b>Sumário:</b> Seleção da melhor capa para o livro. Preenchimento de uma ficha de autoavaliação segundo os descritores de avaliação apresentados.				
<b>Estratégias/atividades</b>	<b>Duração</b>	<b>Recursos Materiais/humanos</b>	<b>Materiais</b>	<b>Avaliação</b>
Das propostas realizadas para a capa do livro, os alunos e o professor, selecionarão a representação que esteja melhor a nível da conceção gráfica.	45'	Produções realizadas.		Critérios de seleção da capa: Criatividade, execução gráfica, exploração técnica, organização dos elementos na página.
Os alunos em função dos critérios estabelecidos para a realização dos trabalhos irão, oralmente, efetuar a autoavaliação e atribuir um nível ao seu desempenho.	45'		Grelha de avaliação	Autoavaliação através dos critérios estabelecidos.

Quadro 14 – Plano de aula nº 41 e 42

### **Aulas nº 41 e 42** **06.03.2012**

Na primeira aula foi feita a seleção da capa que melhor caracterizava o título do livro e que, do ponto de vista de execução gráfica, estava melhor conseguida. Esta seleção realizou-se em grupo turma e em conjunto com as professoras e foi decidido que fariam parte do livro uma capa entre as quatro preferidas da turma.

Ainda também houve tempo para alguns ajustes na paginação do livro e para algumas formatações do aspeto gráfico no que concerne à escolha do tipo de letra.

Na segunda parte da aula os alunos preencheram uma ficha de autoavaliação (anexo C.4), através da consulta dos respetivos descritores de avaliação (anexo D.2) para as diferentes etapas de toda a unidade de trabalho, que foram projetados.



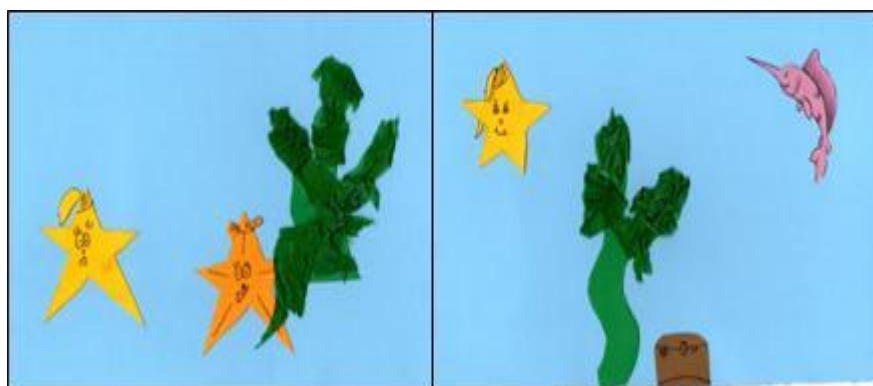
Quadro 15 – Proposta de capas para o livro – Técnica digital



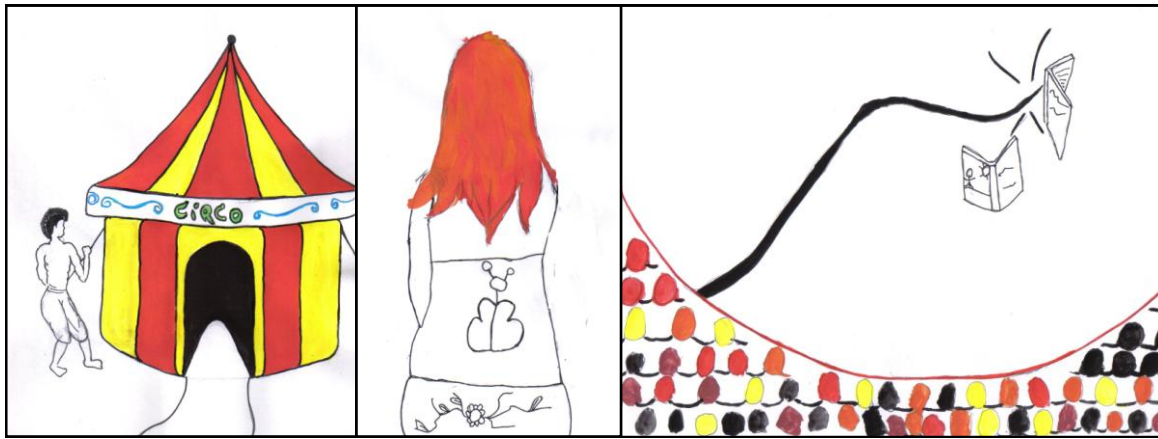
Quadro 16 – Ilustrações da história *A Máquina de Apanhar Poetas*



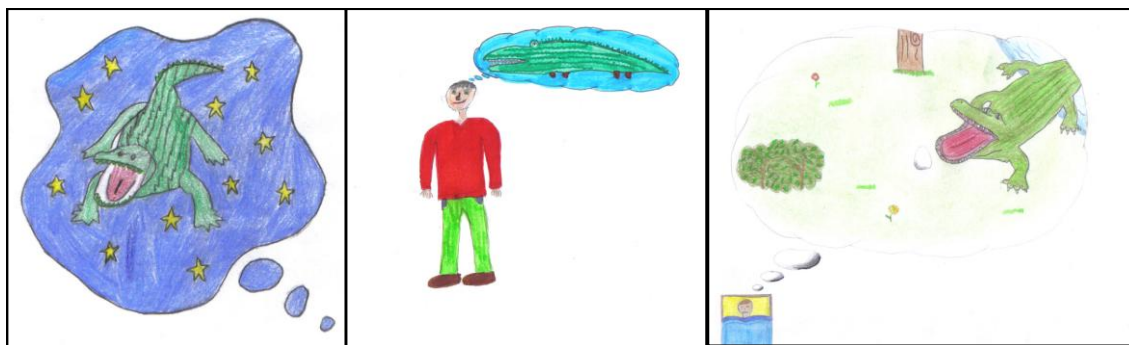
Quadro 17 – Ilustrações da história *Os Pombos e o Imperador da China*



Quadro 18 – Ilustrações da história *A Estrela que caiu no Mar*



Quadro 19 – Ilustrações da história *Pulquéria, a Domadora de Livros Selvagens*



Quadro 20 – Ilustrações da história *No tempo em que eu era um crocodilo*



Quadro 21 – Ilustrações da história *A palavra perdida*



Quadro 22 – Ilustrações da história *A princesa dos pelos de ouro*

### 3.8 A avaliação dos resultados

A avaliação do trabalho dos alunos teve como referência os modelos de avaliação no sistema educativo português, no seu contexto histórico e evolutivo que se enquadra, essencialmente, através de estudos, princípios e teorias sobre o conceito de avaliação formativa como função reguladora, reflexão sobre avaliação das aprendizagens dos alunos e efeitos das estratégias de autoavaliação como meio produtivo no desempenho escolar dos alunos.

De acordo com o Despacho Normativo n.º 1/2005 de 05 de Janeiro e o Despacho Normativo n.º 6/2010 de 19 de Fevereiro, a avaliação apresenta um carácter essencialmente formativo na avaliação das aprendizagens e esforça-se para ser uma parte integrante do currículo, segundo os princípios de que a avaliação deve ir ao encontro dos objetivos curriculares, não deve ser um fator penalizante mas sim encarada com um reforço positivo e deve responder a procedimentos rigorosos de confiança a nível social. A avaliação formativa tem como características a regulação controlada dos processos de aprendizagem com base numa avaliação de acordo com o contexto social do aluno e implica uma orientação no sentido da melhoria das aprendizagens, uma regulação e melhoria dessas mesmas aprendizagens e que seja, ao mesmo tempo, participativa, transparente e integrada, dando origem a uma regulação regressiva (*feedback*).

De acordo com Fernandes (2008), a avaliação de aprendizagens terá que ser vista como um conjunto de vários processos abrangentes que visem a regulação do processo ensino/aprendizagem dos alunos e que não se limite a uma simples classificação como referência de medida. Deve ter como análise fatores de diversidade e abranger múltiplos instrumentos de avaliação, que façam parte integrante do processo ensino/aprendizagem, incidindo principalmente sobre métodos de resolução de problemas. É um instrumento favorável e inerente ao processo de ensino, dado que se pode avaliar de forma sistemática e contínua, através de princípios e práticas de avaliação em sala de aula: consistência dos procedimentos de avaliação (objetivos curriculares e aprendizagens proporcionadas); avaliação formativa (orienta e regula as aprendizagens proporcionadas) e promoção da confiança social através da autoavaliação. Na regulação de aprendizagens a autoavaliação é parte integrante do processo, para tal, os professores devem recorrer a tarefas de avaliação abertas e variadas; diversificar estratégias, técnicas e instrumentos de avaliação e informar os

alunos acerca do que precisam de saber e acerca do que precisam ser capazes de fazer, analisando em conjunto a evolução do processo de aprendizagem com os alunos. É preciso também, realizar-se tarefas desafiadoras, havendo uma preocupação com o processo ensino/aprendizagem e o seu produto, realizando-se uma avaliação contínua e integrada nesse mesmo processo, onde os alunos participem ativamente e conscientemente na própria avaliação em conjunto com os professores.

No que concerne à avaliação do saber fazer e segundo Peralta (2002) a avaliação de competências provém da observação clara e direta ou indireta da realização de atividades, que estejam muito próximas da realidade e recriadas no contexto de sala de aula, com múltiplos instrumentos que permitam uma vasta recolha de informação, quer ao nível do desempenho, trabalho e atitudes. Implica a utilização de várias fontes para obtenção de informação e um bom exemplo disso é a utilização do elemento *Portfolio* como uma estratégia de avaliação, que pode promover claramente uma avaliação formativa mais contextualizada; participada e reflexiva, proporcionando uma maior informação para o professor e concebendo mais responsabilidade para o aluno pela sua própria aprendizagem. A avaliação de aprendizagens pressupõe também uma avaliação global, para cada final de ciclo, interna e externa como no caso de provas de aferição e exames nacionais, fornecendo estas informações úteis sobre as aprendizagens dos alunos e a aquisição, ou não, de competências.

Deste modo, foi objeto de avaliação no domínio dos conhecimentos, em todo o desenrolar da unidade didática a capacidade de solucionar autonomamente problemas; metodologia utilizada e evolução do processo criativo a partir da matriz; representações visuais para a ilustração e para a capa (relação proporção e movimento, enriquecimento da produção plástica com aplicação dos elementos visuais); rigor na execução gráfica e técnica; originalidade e fluência de ideias; exploração pessoal das técnicas e aquisição de conhecimentos/ utilização das tecnologias de informação e comunicação. No domínio dos valores e atitudes: a assiduidade, a pontualidade, a participação, o cumprimento de normas e o cumprimento de tarefas.

Os alunos foram avaliados segundo a observação direta do trabalho desenvolvido em aula e do progresso das capacidades expressivas e criativas e pela aquisição de conceitos no domínio da área da ilustração. Todos os dados foram recolhidos e traduzidos numa grelha de avaliação, com os parâmetros de avaliação assinalados e numa escala de 1 a 5, em que o 1 confere à menção qualitativa de Muito Insuficiente, o 2 a Insuficiente, o 3 a Suficiente, o 4 a Bom e o 5 a Muito Bom. Neste

caso a permanente intervenção por parte da professora, nas tarefas dos alunos, apontando os aspetos em que os alunos estão a responder ao objetivo esperado, e os aspetos em que os alunos encontram mais dificuldades conduz ao exercício formativo, envolvendo uma interação, entre o professor e o aluno, durante, e no momento do processo de ensino aprendizagem. A nível das atitudes os registos foram executados em todas as aulas, (anexo D.3) e convertidos também numa grelha de avaliação, (anexo D.4) segundo os parâmetros definidos pelo Conselho Pedagógico: 70% para conhecimentos e capacidades e 30% para atitudes e valores, (anexo D.1).

Referente à autoavaliação, os alunos preencheram uma ficha onde assinalaram o nível de desempenho onde se posicionaram de acordo com os descritores de avaliação apresentados, nas diferentes etapas da unidade de trabalho, correspondente e coincidente com a ficha de avaliação. Esta autoavaliação permitiu, não só, aos alunos uma reflexão sobre o que aprenderam e adquiriram como novas competências, assim como uma comparação entre a opinião dos alunos com a nossa, o que dá azo a uma maior ponderação em caso de divergências e, o de reestruturar estratégias e métodos, se for caso disso, sendo, portanto, também um aspeto regulador da atividade docente. Leonor Santos<sup>119</sup> (2002) refere que a questão da autoavaliação pode ser vista como um processo de tomada de consciência da nossa capacidade cognitiva. A autora dá como exemplo a situação de um aluno que risca o que fez ou recomeça tudo de novo, é como se estivesse a avaliar etapas intermédias do seu trabalho, inconscientemente. A autora também refere que quantos mais forem diversificados os contextos para o desenvolvimento de uma autoavaliação, mais há possibilidade de se praticar a autonomia no aluno e o controlo do trabalho. Uma das estratégias indicada, e possível de ser realizada, é a questão do processo de regulação através da abordagem positiva do erro, onde o professor terá que procurar interpretar e compreender o trabalho inicial do aluno e fazer com que o aluno

---

<sup>119</sup> Leonor Santos acentua a sua atividade profissional na área da Educação Matemática, em particular e na formação inicial e contínua de professores de Matemática. No domínio do trabalho em investigação a área de interesse prende-se pela questão da Avaliação das Aprendizagens.

entenda onde errou e o que terá que fazer para o retificar. O professor ao formular hipóteses indo ao encontro do raciocínio do aluno, tentando orientar sem apontar o erro, também está a dar ferramentas para que o aluno comece sozinho a identificar e corrigir os seus trabalhos. Uma boa prática para a autoavaliação é o levantamento de questões que levem à reflexão, como: *“O que fizeste?”*, *“Porque tomaste esta opção?”*, *“Porque pensaste assim?”*, *“Donde te surgiu esta ideia?”*, *“Em que outras situações é que este processo se poderia aplicar?”*, *“Se quisesses convencer alguém de que isto é verdade, o que dirias?”*. E que este questionamento, ao fim de um tempo, surja naturalmente nos alunos, enquanto realizam os trabalhos. Este questionamento pode ser feito pelo professor ocasionalmente, em sala de aula, tanto oralmente no desenrolar das tarefas ou por escrito, no final da realização das mesmas.

# **IV.**

## **APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS**

## IV - APRESENTAÇÃO DE RESULTADOS

### 4.1 Análise crítica das aulas lecionadas

A Unidade Didática foi planejada de acordo com as finalidades e objetivos do Programa de Educação Visual<sup>120</sup> do Ensino Básico, 3º Ciclo e de acordo com o documento Competências Essenciais da Educação Artística [CNEB].

Na primeira aula foi realizado uma apresentação do trabalho a ser desenvolvido em turma, como fonte de explicação e esclarecimento dos procedimentos/etapas do projeto, mas também como uma estratégia de motivação. Na apresentação da unidade de trabalho foi visionado, em *power point*, uma breve introdução ao conceito de ilustração, técnicas expressivas e a evolução tecnológica na ilustração em Portugal, desde do início do século XX até à atualidade.

Neste ponto os alunos tiveram a oportunidade de desenvolver as competências inseridas no eixo “*Compreensão das artes no contexto*” através da análise das obras com a preocupação de reflexão sobre o contexto social e histórico da obra, tema abordado, mensagem do artista, sentidos e significados revelados na obra e ainda uma abordagem às técnicas expressivas utilizadas, de acordo com a inovação tecnológica evidente no aproximar da era atual. Com a análise dessas obras pretendeu-se estimular o espírito crítico, face às imagens que nos rodeiam e a sensibilidade estética no conhecimento e reconhecimento de obras relevantes na temática em estudo. À medida que os alunos se familiarizavam com o conceito de ilustração e entendiam o seu significado, começaram a encontrar respostas e significados para as imagens que observavam, procurando uma associação entre as imagens e os textos que a acompanhavam, decodificando os seus significados.

As análises feitas às obras de arte permitiram o desenvolvimento da linguagem visual e o confronto com várias questões formais sobre a composição e a expressão, tal como referem Gonçalves, Fróis e Marques (2002), as capacidades artísticas aprendem-se através da realização de trabalhos artísticos, mas não só, há que refletir sobre eles e

---

<sup>120</sup> Programa aprovado pelo Despacho nº. 124/ME/91, de 31 de julho, publicado no *Diário da República*, 2ª. Série, nº. 188, de 17 de agosto.

contextualizá-los no tempo e espaço cultural e sociológico, acompanhando a existência do Homem, como fruto da manifestação de relações e sentimentos. Desta reflexão surge o entendimento sobre as manifestações artísticas e a sua apreciação, crescendo e evoluindo a sensibilidade, a percepção e a imaginação, tanto na realização como na observação. O aluno, para além de conseguir identificar técnicas e instrumentos e os aplicar com correção e oportunidade, compreende também o fenómeno artístico numa perspectiva científica, mobilizando todos os sentidos na percepção do mundo envolvente, adequando e compreendendo o vocabulário específico.

Feita a apresentação, os alunos mostraram interesse pela atividade a desenvolver e foi com alguma ansiedade que receberam as informações sobre a formação dos grupos e a distribuição das histórias, até então desconhecidas.

Sobre a competência “*Desenvolvimento da criatividade*”, os alunos procuraram resolver de forma autónoma, diversos problemas aliados à escolha das técnicas a serem utilizadas para a realização da ilustração e, logo de início, na divisão da história pelo número de elementos por grupo. Apresentada e dividida a história a ser trabalhada por grupo, delinear-se estratégias que, de certo modo, estimulassem e desenvolvessem a criatividade num curto espaço de tempo, o que passou pela realização de uma matriz morfológica para a conceção de cenários e personagens. Esta matriz foi realizada numa grelha onde foi pensado e escrito uma lista de atributos com diversas caracterizações e que possibilitaram um diverso número de combinações e variações entre elas, o que permitiu logo uma escolha de conceção de personagens e cenários para o desenho dos estudos. A própria escolha da obra “Histórias para contar em noites de Luar” de José Fanha, não foi ao acaso. A obra foi selecionada pelas suas incríveis histórias de imaginário, surpresa e diversão. Postic (1992/1984) defende que a imaginação na criança pode ser encorajada através da narração de histórias do mundo fantástico e irreal, dado que estimula o imaginário através da idealização de objetos, cenários e situações impossíveis, mas também ressalva que na escola, a imaginação da criança é condicionada pelas atividades demasiado claras e objetivas. Até mesmo quando se exige, em determinados exercícios, o professor tende a canalizar e direcionar a imaginação para uma determinada temática, expressão ou técnica, com receio que os alunos percam o rumo e não consigam controlar o ato de imaginar, explicando, deste modo, a opção de os alunos escolherem não só a técnica expressiva a trabalhar na ilustração, como também, a parte da história a ser ilustrada, sendo valorizado também a

expressão espontânea. Rodrigues (2002) salienta que, a expressão está inerente à capacidade de comunicar mas de modo intersubjetivo e não convencional. Contudo, muitas vezes nas escolas valoriza-se mais o pensamento lógico e objetivo em vez do pensamento intuitivo que leva ao despertar da criatividade; se entendermos a criança como um ser que gosta de explorar diversas técnicas e materiais, permitimos que esta encontre um modo de expressão de traço livre, tanto em formas de expressão abstratas, como figurativas, podendo assim adquirir autoconfiança, responsabilidade e tornar-se mais cooperativa com os outros.

Mesmo quando se parte de um tema previamente definido, o seu conteúdo pode ser alterado de forma resultante da prática de quem executa. Ao ser materializada, a ideia inicial ressurgiu transformada, podendo, por vezes, desencadear novas ideias. A isso de chama criatividade. (Rodrigues, 15:2002)

No seguimento, as aulas de realização de estudos e conceção final da ilustração e da capa para o livro, idealizada segundo o título da obra de José Fanha; foram planificadas e orientadas no sentido de desenvolverem as competências inseridas nos eixos *“Apropriação das linguagens elementares das artes”* e *“Desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação”*.

Os alunos, ao longo do desenvolvimento da Unidade de Trabalho, foram adquirindo conceitos sobre a ilustração através da descodificação de diferentes linguagens das artes, tanto no domínio da representação como da expressão, explorando, igualmente, diversos materiais e instrumentos, desenvolvendo a capacidade de execução técnica. O trabalho, nesta fase, passou a ser um trabalho individual (cada aluno realizou uma ilustração da parte que escolheu da história de grupo) mas, em simultâneo, continuou a ser um trabalho de partilha de experiências entre os grupos pelo facto de terem em comum a história e a técnica escolhida. Esta situação contribuiu para uma identidade própria entre grupos de acordo com o saber partilhado e para o desenvolvimento de uma linguagem artística/expressiva única em cada grupo/história.

Quanto à diversificação de recursos do desenho e o desenvolvimento dos modos de expressão e comunicação visual, foi facultado no desenho e na aplicação de cor nas ilustrações, diversos materiais como lápis grafite de várias durezas, lápis de cor, lápis de cor aguareláveis, pastel seco, pastel de óleo, guaches, tinta-da-china e diversos suportes, tais como, papéis cavalinho, cartolina e crepe, permitindo que os alunos exprimissem as

suas ideias através de técnicas e materiais diversos, com uma preocupação de adaptar a técnica ao material correto.

Sobre o desenvolvimento de capacidades de observação, interpretação e representação, os alunos entenderam o conceito de ilustração e foram extremamente esclarecidos acerca da obrigatoriedade de se transmitir uma mensagem em relação ao texto selecionado. Durante o decorrer das aulas, procurou-se constantemente que os alunos desenvolvessem aptidões no domínio do rigor na execução técnica e na representação mas constatou-se, que a necessidade, própria da faixa etária na representação do real, não coincide com a efetiva capacidade de representação realista, tendo sido detetadas enormes dificuldades na representação da figura humana e suas proporções, na representação do movimento e na inclusão de elementos da gramática visual na ilustração.

Estas dificuldades são muito devidas ao referido pela autora Edwards<sup>121</sup> (1979) quando aponta a capacidade de observação como um fator aliado à boa representação em desenho; os alunos não estão habituados a ver, observar e interpretar. Edwards (1979) descreve como a criança, ao longo do tempo, desenvolve várias etapas a nível da expressão gráfica, que se modifica em estilos e temas consoante a faixa etária. Nos dez, onze anos de idade, as crianças entram na fase do realismo e a preocupação de não desenhar bem surge e provoca alguma resistência ao ato de desenhar. É nestas idades que é frequente os alunos pedirem sistematicamente ajuda ao professor quando não conseguem representar de modo realista, dado também à dificuldade de interpretarem mentalmente aquilo que observam. O que depois geralmente acontece é que a criança cai no desânimo e desmotivação face ao desenho de formas incorretas, podendo o professor mostrar ao aluno como traçar o desenho, sendo que muitos professores gostariam que os alunos, nessa idade, fossem mais livres e menos preocupadas com o realismo nos seus desenhos.

Posteriormente os alunos participaram ativamente no processo da produção das ilustrações, desde a elaboração de estudos até à digitalização das imagens do projeto final, tendo como recurso, na produção artística, as tecnologias de informação e comunicação, linguagem conhecida e dominada pela grande maioria dos alunos, como o esperado de uma turma de opção TIC. Os alunos utilizaram na conceção do produto

---

<sup>121</sup> Betty Edwards é uma educadora de arte e escritora norte-americana, conhecida principalmente pelo livro *Desenhando com o Lado Direito do Cérebro*, publicado originalmente em 1979.

final: livro ilustrado, equipamentos que variaram entre os projetores, mesas de luz, computadores, *scanners* e a máquina fotográfica.

Nas etapas que corresponderam à realização de trabalho em grupo foi assente uma sensibilização para a pertinência do diálogo como um meio favorável para o encadeamento de ideias e um reforço na importância do saber ouvir e respeitar a opinião dos outros. Todos os grupos, igualmente, partilharam materiais e equipamento de forma adequada e cumprindo as regras estabelecidas.

Em termos de sala de aula e de prática orientada, penso que o trabalho se prestou ao desenvolvimento de ideias que passaram para o papel de acordo com os textos a ilustrar, mas também, de acordo com as características individuais dos alunos e da sua relação com o grupo. Uma história em comum no mesmo grupo de trabalho derivou em trabalhos singulares com perspetivas diferentes de comunicação mas com uma fonte comum, a técnica expressiva, que contribui para estabelecer uma unidade por história.

#### **4.2 Análise do trabalho dos alunos**

Cabe ao professor a tarefa de avaliar a fase de conhecimento dos seus alunos e trabalhar de acordo com as capacidades de cada um, de uma forma lúdica e atrativa, promovendo um número de experiências em literacia que desenvolvam os domínios do saber ler, interpretar e descodificar, como a leitura de contos, o incentivo à escrita criativa ou a descodificação de códigos e símbolos. Segundo Lewis (2001) um dos maiores desafios para o professor atual é fazer compreender todas as formas de informação visual com que os alunos diariamente contactam e promover tanto a literacia visual como a literacia de leitura e escrita. Neste domínio, os alunos tiveram como ponto de partida de trabalho um texto e necessitaram de interpretar, através da leitura, uma história e descodificar o seu sentido, para conseguirem, posteriormente, identificar as partes fulcrais do desenvolvimento da ação para a realização da ilustração. Neste ponto, verificou-se alguma resistência à leitura integral do texto por parte de alguns alunos e também alguma dificuldade nos grupos em contarem a história ao resto da turma, sendo necessária a intervenção do docente, no sentido de ajudar os alunos a descreverem melhor a ação narrada. Deste modo verificou-se que o resultado da avaliação na fase da divisão da história em partes importantes, igual ao número dos

elementos do grupo, foi satisfatória (média 3,1, numa escala de 1 a 5 valores), (anexo D.5), resultante das dificuldades na interpretação e divisão da mesma.

O desenvolvimento da criatividade recorrendo a um trabalho de produção artística foi avaliado sobre a promoção e modo de atuação junto dos alunos e com base nos trabalhos finais apresentados, a ilustração e o estudo da capa. As questões desenvolvidas através da elaboração da matriz morfológica para o desencadear de ideias foi contemplado em modos avaliativos, incidindo-se sobre a capacidade de elaboração de ideias, originalidade e adequação da solução encontrada, valorizando-se o número de elementos que os alunos decidiram retratar e a distinção entre o essencial e o acessório, o que seria realmente importante e supérfluo para se contar a história através de uma imagem e até que certo ponto fez-se uso a uma representação mais simbólica ou abstrata; a originalidade contemplou fatores que evidenciassem a criação única e fora do comum e a adequação insere-se no contexto do cumprimento das normas apresentadas sobre a ilustração, ou seja, o desenho acompanha ou não a mensagem do texto e a comunicação é clara e objetiva. Posto isto e quanto à avaliação do preenchimento da matriz morfológica, trabalho de cariz inovador para os alunos que não conheciam o instrumento, foi considerado não satisfatório (média de 2,5 numa escala de 1 a 5 valores), (anexo D.5), resultante das dificuldades sentidas e anteriormente mencionadas.

De acordo com Hausman (1967), a tarefa de ajudar os alunos a atribuir expressividade e sentimentos aos seus trabalhos plásticos, através do uso dos elementos da forma como a cor, a textura, o ponto e a linha prevê que o aluno ao criar um desenho, uma pintura ou uma escultura, ofereça a esse objeto uma identidade própria, em que a própria forma tem um significado ou a expressão de uma ideia. Conforme Hausman (1967) é fator determinante para o ensino da arte, em qualquer nível, envolver a criação de condições nas quais os alunos possam sentir a alegria e emoção na procura e descoberta de novas conceções visuais e no investimento de suas próprias reflexões e sentimentos para perceber novas formas. Deste modo, é importante entendermos o processo de desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação na criança, ao longo do seu percurso escolar, diferenciando estágios, estilos de representação, temáticas preferidas e modos de comunicação e expressão típicos para cada idade. Seguindo os parâmetros dos estádios de desenvolvimento delineados por Edwards (1979), determinamos que os alunos da turma B, do 7º ano de escolaridade encontram-se na fase do realismo e a sua capacidade de representação e expressão revelam essa

vontade de espelhar a realidade e a dificuldade em criar formas de representação mais abstratas e menos figurativas. A procura incessante pela forma correta de representação e a preocupação de conseguir retratar com realismo o que está no texto foram premissas presentes em todos os alunos, verificando-se um descuido na expressão em prol da representação.

A visualização e o contacto de vários exemplos de ilustrações de artistas e épocas diferentes, refletiu-se no trabalho dos alunos no que concerne ao desenvolvimento da linguagem visual e à tentativa da utilização de elementos visuais como fonte de enriquecimento da ilustração. A escolha das técnicas expressivas foram claramente influenciadas pelas obras dos artistas visionadas e contribuíram para a evolução de algumas questões a nível da composição e expressão, nomeadamente no recurso a colagens e técnica mista. O conceito de ilustração foi adquirido por todos os alunos, conforme o constatado nas fichas de autoavaliação, verificando-se uma preocupação dos alunos em transmitir o texto através da imagem realizada.

Os alunos, ao longo do desenvolvimento das ilustrações, foram evoluindo na representação gráfica e desprendendo-se um pouco do retrato da realidade, aprendendo a manipular os materiais escolhidos, desenvolvendo a capacidade de execução técnica.

Na execução dos estudos, a avaliação foi considerada pouco satisfatória (média de 1,6 numa escala de 1 a 5 valores), (anexo D.5), resultante de muitos alunos não terem dado por completo todo o trabalho, três estudos para a ilustração e três estudos para a capa do livro.

Na avaliação do produto final, ilustração e capa do livro, (anexo F), a avaliação foi considerada satisfatória (média de 3 numa escala de 1 a 5 valores), (anexo D.5), verificando-se um maior sucesso na conceção do trabalho definitivo do que no processo de criação.

A avaliação do domínio das ferramentas tecnológicas de informação e comunicação, os resultados foram considerados bons (média de 4,3 numa escala de 1 a 5 valores), (anexo D.5), fator resultante do contacto permanente que os alunos têm, hoje em dia, com a tecnologia e também, contingentemente, porque a turma tem como opção de oferta de escola a disciplina de TIC.

Os resultados obtidos na avaliação das atitudes foram bastante satisfatórios (média de 4,5 numa escala de 1 a 5 valores), (anexo D.5), a turma apresenta um comportamento adequado uma vez que a maioria dos alunos acata as regras de

funcionamento em sala de aula, o que conduz a um ambiente favorável ao processo ensino/aprendizagem, sendo igualmente assíduos, pontuais, participativos e organizados, gerindo bem o material escolar.

Os resultados finais, embora não muito significativos, apontam para um maior sucesso na aplicação da cor e das técnicas expressivas do que na representação e rigor gráfico, expressando a dificuldade dos alunos a nível do desenho. Em análise dos resultados e cálculo da média constata-se que os parâmetros a nível da representação gráfica, em média, são de 2,4 e a nível da expressão os alunos tem como média 2,5, numa escala de 1 a 5 valores, (anexo D.6).

Em relação à autoavaliação, depois de analisados os dados (anexo E.1), verificou-se que os alunos na sua maioria avaliaram-se nos níveis positivos (entre o 3 e o 5), existindo apenas seis alunos em vinte e um, que se avaliaram em alguns parâmetros de forma negativa (nível 2), contra nove alunos que se autoavaliaram nos níveis superiores a três, na menção Bom, sendo a restante autoavaliação, na menção Suficiente.

Verificados os níveis apontados pelo número de alunos em cada parâmetro de avaliação constata-se que os pontos fortes (maior número de alunos no nível 4 e 5) assinalados pela turma foram nos parâmetros: *Aquisição de conhecimentos/ utilização das tecnologias de informação e comunicação*, (6 alunos autoavaliaram-se no nível 4 e 10 alunos no nível 5), confirmando o observado durante a execução da atividade; *Capacidade de solucionar autonomamente problemas: divisão de partes da história pelo grupo*, (12 alunos autoavaliaram-se no nível 4), contrariando o observado no decorrer da atividade; atitudes, nomeadamente *Pontualidade, Assiduidade, Cumprimento de normas, Participação, Cumprimento de tarefas, Organização de materiais*, (11 alunos autoavaliaram-se no nível 4 e 2 alunos no nível 5) e *Enriquecimento da produção plástica com aplicação dos elementos visuais*, (10 alunos autoavaliaram-se no nível 4 e 1 aluno no nível 5), o que não corrobora com a avaliação feita pelas professoras.

Os pontos fracos indicados pelos alunos, segundo as fichas de autoavaliação (maior número de níveis 2 e 3) prenderam-se com os parâmetros *Observação direta das representações visuais para a ilustração e para a capa; Relação proporção e*

*movimento; Rigor na execução gráfica; Exploração pessoal das técnicas e Utilização dos elementos da linguagem visual.*

Na resposta à pergunta “Diz o que aprendeste sobre ilustração e o que mais gostaste de fazer nesta Unidade de Trabalho” os alunos na sua maioria referiram que o que mais gostaram foi de realizar o desenho sobre o texto conforme autoavaliação do aluno B “(...) o que mais gostei foi construir o texto com as imagens” (anexo E.3) e da aluna D “Aprendi as várias técnicas de ilustração. O que mais gostei foi de desenhar a ilustração.” (anexo E.5) e de terem explorado novos materiais como se verifica na autoavaliação do aluno C que escreve: “Eu aprendi a utilizar a tinta-da-china, a controlar melhor o pincel.” (anexo E.4), autoavaliação do aluno F refere: “ (...) também gostei de aprender a usar melhor os materiais de trabalho.” (anexo E.7) e na autoavaliação do aluno I “O que aprendi foi a pintar com mais precisão a pastel de óleo.” (anexo E.10).

No seguimento da questão “Aponta dificuldades sentidas” as respostas dadas por alguns alunos referiram a dificuldade em saber o que fazer para a ilustração e a dificuldade na representação do desenho como se constata na autoavaliação do aluno G que refere: “Algumas dificuldades em ter ideias para realizar a ilustração.” (anexo E.8), na autoavaliação do aluno H “Tive alguma dificuldade em pensar como iria fazer a minha ilustração.” (anexo E.9), na autoavaliação da aluna A “A dificuldades que senti foi a desenhar.” (anexo E.2) e na autoavaliação do aluno E “Ter conseguido ultrapassar as dificuldades no desenho.” (anexo E.6).

### **4.3 Análise dos resultados obtidos**

Piaget (1976) entende os desenhos das crianças como produtos da sua compreensão do mundo, reflexo do que elas conhecem sobre elas e sobre o mundo. Com base nas teorias cognitivistas, Piaget considera que a criança, conforme vai crescendo, adquire conceitos para a execução das representações gráficas, apresentando a sua compreensão do desenvolvimento do desenho fundamentada pela formação desses conceitos perceptivos. Vigótsky (2009/1930), além disso, considera o gesto e a dramatização movimentos geradores da representação gráfica infantil ligados a uma interação social. O desenvolvimento da percepção da criança dá-se através da ajuda do adulto, que deve acompanhar a criança nesse processo de crescimento, dado que

considera que as crianças sozinhas são incapazes de perceber e entender as qualidades formais dos objetos. Sabendo que a representação gráfica infantil se desenvolve em crescente maturação, o professor pode ser um estimulador da percepção visual, da expressão, da imaginação e dos processos de cognição do aluno, dentro de um projeto pedagógico, ajudando a criança a construir um conhecimento da linguagem da Arte, assim como possibilitando ao aluno a ampliação do conhecimento de si e do mundo.

Seguindo as premissas apontadas anteriormente, pode assumir-se uma evolução na aquisição de conhecimentos e aplicação no domínio técnico, no decorrer da execução da unidade de trabalho, assim como, na percepção visual, auferindo-se um produto final bastante satisfatório e superior às expectativas, dada as dificuldades dos alunos relacionadas com algumas questões já mencionadas.

Pode verificar-se que o projeto de ilustração cumpriu os objetivos inicialmente estabelecidos e desenvolveram-se todas as fases planejadas. No prosseguimento de toda a unidade de trabalho os alunos contemplaram e interpretaram obras de arte, envolveram-se em trabalho de grupo e cooperação, contribuíram para a comunidade escolar com a entrega do livro à Biblioteca da escola e desenvolveram a sua literacia visual.

Na análise de imagens, visualizadas por ordem cronológica, o trabalho de interpretação/descodificação e a discussão sobre a mensagem das imagens, aumentou a capacidade do entendimento dos vários significados das ilustrações apresentadas e da sua função e importância na sociedade mediante a época e o contexto histórico. À medida que as aulas evoluíam parecia mais fácil para os alunos a interpretação da realidade do texto e a passagem do mesmo para uma imagem, óbvia ou menos óbvia, revelando a aquisição de uma literacia visual que anteriormente não revelavam. Pressupõe-se que o nível dessa literacia visual, na maioria dos alunos, corresponde às capacidades do uso das novas tecnologias e acesso ao mundo do digital e multimédia e à interpretação de representações visuais de acordo com os seus contextos sociais.

No desenvolvimento do trabalho em grupo considera-se que é um bom motor de incentivo ao trabalho em equipa e contribui para a construção de valores como solidariedade e a interajuda. A definição do produto final como um projeto único de toda a turma favoreceu a responsabilidade mútua e uma consciencialização maior para a realização de todas as tarefas, devido ao fator do sucesso do trabalho estar dependente de todos os elementos do grupo.

A relação com a comunidade escolar estabeleceu-se com a ligação entre os alunos e a biblioteca da escola através da oferta do produto final, com especial dedicatória à Direção Executiva da escola, pela disponibilidade prestada no que respeita à impressão do livro.

O produto final manifestou-se sobre a imagem de um livro infanto-juvenil ilustrado, contribuindo para o desenvolvimento de uma literacia visual relacionada com a articulação de texto e imagem, existindo diferentes teorias que defendem o mesmo como material a ser explorado e manipulado na aquisição de aprendizagens e competências. De acordo com Lewis (2001), o livro infantil ilustrado é um objeto que une adultos, crianças e cultura, sendo perfeitamente ajustável às características e necessidades das crianças que encontram no mundo do imaginário uma fonte inesgotável de descobertas. A relação entre palavra e imagem requer o reconhecimento do que está representado, do seu conteúdo simbólico, da função do texto visual e do entendimento dos contextos culturais.

Em cômputo final a realização da atividade foi frutífera e obrigou os alunos a uma reflexão para a transmissão de uma mensagem. As mudanças foram acontecendo no decorrer do andamento do projeto e à medida que o mesmo se modificava e evoluía, os conhecimentos eram ampliados, adquiridos e aplicados. A aquisição de competências no domínio da literacia visual fez-se através do uso de sinais e símbolos de modo a se perceberem e a se converterem mensagens em significados e requereram um entendimento de uma obra de arte (ilustração) num contexto histórico, social e cultural. A aquisição de uma literacia visual foi revelada através da capacidade dos alunos em reconhecerem, compreenderem e se expressarem através de um recurso visual, numa aprendizagem com uma intencionalidade pedagógica e com um objetivo funcional.

Na avaliação de toda as etapas da Unidade de Trabalho e dos respetivos parâmetros de avaliação, num total de 22 alunos houve um nível negativo referente à avaliação da aluna em situação de abandono escolar, doze alunos com nível 3 e oito alunos com nível 4, (anexo D.4).

## **Conclusões**

## CONCLUSÕES

### Conclusão

O projeto de ilustração foi desenvolvido com uma turma do 7º ano do 3º Ciclo do Ensino Básico, no âmbito da disciplina de Educação Visual. A unidade de trabalho foi planificada para oito aulas de noventa minutos, correspondente a um bloco semanal, mas na necessidade de mais tempo para a finalização do produto final, houve lugar a mais uma aula. O objetivo geral da unidade consistia na realização de um livro ilustrado para a biblioteca da escola, onde as suas fases de realização contemplassem atividades que contribuíssem para a estimulação dos quatro eixos relativos às competências da literacia em artes.

O projeto desenvolveu-se a partir de cinco fases distintas. Na primeira fase, correspondente à sensibilização e motivação, os alunos tiveram conhecimento do projeto e do seu respetivo enquadramento teórico. Na segunda fase, de investigação, os alunos trabalharam em grupo sobre a história atribuída, os grupos foram propositadamente formados por género e as histórias foram cuidadosamente escolhidas de acordo com as características de cada grupo, dado que havia um conhecimento dos alunos no decorrer do 2º ciclo do ensino básico; a constituição dos grupos exclusivamente de rapazes ou raparigas teve por base o conteúdo das histórias, considerando-se que algumas histórias, pela sua temática, interessassem mais o sexo feminino e outras, o sexo masculino. Na terceira fase, de realização do projeto, os alunos trabalharam individualmente após terem tomado todas as decisões em grupo: escolha do trecho do texto a ser ilustrado e técnica expressiva, elaboração de estudos para a ilustração e para a capa do livro, estudos de cor, com a técnica expressiva na conceção final, e por fim, novamente em grupo, foi tratada toda a parte digital do produto. Na quinta e última fase procedeu-se à avaliação e autoavaliação dos trabalhos realizados, tendo os alunos refletido sobre o seu desempenho e aprendizagem.

Para a realização de todo o projeto foi aplicada uma metodologia centrada nas dinâmicas de grupo, a fim de se refletir e discutir em conjunto hipóteses e tomada de decisões, enriquecendo o trabalho e desenvolvendo a capacidade de comunicação ordenada e de respeito pelas ideias dos outros. Proporcionou-se o contacto direto com o objeto, livro ilustrado, através de algumas idas à biblioteca escolar, através de alguns

exemplos de ilustração de desenhos expostos de uma turma do secundário e com a visualização de exemplos de ilustrações de diferentes artistas, no tempo e em expressão.

Como estratégia procedeu-se ao desmontar das histórias a trabalhar, debatendo-se em grupo turma quais os significados das histórias e de como elas deviam ser retratadas. Recorreu-se a um exercício de agilização da criatividade, através do preenchimento de um instrumento apropriado à procura de soluções criativas, por combinações múltiplas (matriz morfológica) e procurou-se fundamentação e motivação na obra de vários artistas, com a intenção de se promover a aquisição de novos conhecimentos no domínio do entendimento das imagens e da capacidade de expressão e comunicação, inerentes ao desenvolvimento de uma literacia visual.

Em resultado, os alunos criaram o livro ilustrado recorrendo às suas capacidades individuais de expressão e comunicação mas obedecendo às características e escolhas do grupo de trabalho. Procurou-se no trabalho de exploração uma nova abordagem de conteúdos teóricos, no sentido de se promover uma evolução gráfica e estética, mas também se trabalharam conhecimentos previamente adquiridos.

Da realização dos estudos para a conceção da ilustração observou-se um crescente envolvimento e subjacente interesse pelo produto final; os alunos revelaram-se mais motivados e trabalhadores, colaborando entre grupos e demonstrando autonomia, verificando-se também alguma intencionalidade de dar às ilustrações próprias, traços característicos de algumas obras de artistas observadas.

A nível da criatividade e do desenvolvimento da imaginação constata-se que os alunos ficam presos a uma ideia inicial, não conseguindo desenvolver outras ideias a partir do primeiro estudo, o que não facilita a capacidade de expressão e comunicação. Revelam ainda, dificuldade em ultrapassar as barreiras do desenho realista para o desenho de carácter mais imaginativo, e dificuldade no rigor de execução gráfica. Por conseguinte, a aplicação de conhecimentos no domínio técnico ao nível do desenho ficou também aquém das expectativas, pelas características comuns a uma faixa etária, que se prende a um tipo de expressão (realista), que depois não consegue executar na prática, conforme explícito nas autoavaliações.

Contudo, no cômputo final, os resultados foram bastante satisfatórios e constatou-se que a exploração da ilustração como meio para o desenvolvimento de competências ligadas ao domínio da literacia visual, que se encontram preconizadas no currículo nacional, se revelou uma estratégia eficaz pelos seguintes motivos: desenvolve a capacidade da compreensão das artes no contexto, através da visualização e do

contacto direto com obras de artes, recorrendo-se à comparação de diferentes formas de expressão artística em vários autores de épocas diferentes e à análise histórica, de modo a que os alunos percebam a evolução das artes em consequência do avanço tecnológico, nomeadamente, da passagem ao uso da fotografia nos meios de comunicação, em detrimento do desenho ilustrado. Desenvolve, também, a capacidade de apropriação das linguagens elementares das artes visuais no que se refere à aquisição de conhecimentos relacionados com os conceitos de desenho, de ilustração e na aquisição de conhecimento sobre as diferentes técnicas e materiais utilizadas em ilustração e impressão; aprendem a descodificar diferentes linguagens e códigos da produção visual, através da análise de obras de arte, na procura dos seus significados e identificam e escolhem técnicas e instrumentos, aplicando-os adequadamente, com correção e oportunidade. Desenvolve ainda atitudes colaborativas, no trabalho de grupo aprende-se a ter em conta a opinião justificada e fundamentada dos outros, para a construção de consensos como forma de aprendizagem em comum; cumprem-se normas democraticamente estabelecidas para o trabalho de grupo; os materiais e equipamentos coletivos são geridos de forma a partilharem-se espaços de trabalho e a serem capazes de avaliar esses procedimentos, durante o processo e no final numa autoavaliação e na avaliação do projeto; participam ativamente no processo de uma produção artística, neste caso o livro ilustrado, e utilizam as tecnologias de informação e comunicação na prática artística. Por fim, desenvolve a criatividade na procura de soluções originais, diversificadas, alternativas para a resolução de problemas e para a tomada de decisões em grupo e na valorização da expressão espontânea, da fluência, da originalidade e da adequação. Desenvolve a capacidade de expressão e comunicação na escolha de meios, técnicas e materiais com uma intenção expressiva de melhor comunicar ideias e sentimentos.

## Bibliografia

Agrupamento Escolas Anselmo de Andrade. (n.d.) *Agrupamento Escolas Anselmo de Andrade*. Recuperado em 05, Outubro, 2011 de

<http://www.anselmodeandrade.pt/cms/>

<http://www.anselmodeandrade.pt/cms/index.php/agrupamento/sobre-o-agrupamento-2/historia>

<http://www.anselmodeandrade.pt/cms/index.php/agrupamento/sobre-o-agrupamento-2/localagru>

<http://www.anselmodeandrade.pt/cms/index.php/oferta-formativa>

Alentejo Litoral. (n.d.) *Emmerico Nunes. Personalidades Regionais*. Recuperado em 07, Dezembro, 2011, de

<http://www.alentejolitoral.pt/PortalRegional/AREgiao/PersonalidadesRegionais/Paginas/EmmericoNunes.aspx>

Azevedo, F. (2011, Junho). *Educar para a literacia: perspetivas e desafios*. VII Encontro de Educação: Numeracia e Literacia em Educação – Escola Superior de Educação Jean Piaget, Recuperado em 15 fevereiro, 2012, de: <http://newlearningonline.com/multiliteracies/videos/>

Benavente, A. *et al.* (coord.), (1996), *A literacia em Portugal. Resultados de uma pesquisa extensiva e monográfica*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Berg, S. (2012, Março). *DesignBlog*. Curitiba. Brasil. Recuperado em 20, Março, 2011, de

<http://design.blog.br/design-grafico/o-que-e-uma-impressao-offset-revisto>

Boléo, J. P. (1998). *A cidade nos ecos da semana de Carlos Botelho*. (Cotrim, J. P. Coord.) Lisboa: Câmara Municipal de Lisboa. Pelouro da Cultura. Departamento de Cultura. Divisão de Bibliotecas e Documentação.

Bruce, B. C. (Ed.) (2003). *Literacy in the information age: Inquiries into meaning making with new technologies*. Newark, DE: International Reading Association.

Cantinho, M. J. (Dezembro, 2007). *O voo suspenso do tempo: estudo sobre o conceito de imagem dialéctica na obra de Walter Benjamin*. Lisboa. Conferência para o Congresso "Imagem e Pensamento" da Universidade Nova de Lisboa. Centro Cultural de Belém. Lisboa. Portugal. Recuperado em 19, Dezembro, 2011, de <http://www.ucm.es/info/especulo/numero39/imadia.html>

Capelo, I. G. (2011). *Literacia Visual. Estudos sobre a inquietude das imagens.*, Lisboa: Edições 70.

Câmara Municipal de Almada. (n.d.) *Almada*. Recuperado em Novembro 07, 2011 de <http://www.m-almada.pt/xportal/xmain?xpid=cmav2>

Debes, J. (1969). *The loom of visual literacy – an overview*. Audiovisual Instructor. 14 (8). Retrieved January 4, 2012, from [http://www.asu.edu/lib/archives/benedict/images/research\\_pdf/loom\\_vl.pdf](http://www.asu.edu/lib/archives/benedict/images/research_pdf/loom_vl.pdf)

Despacho Normativo n.º 1/2005, de 05 de Janeiro de 2005 (2005). Dispõe sobre os princípios e os procedimentos a observar na avaliação das aprendizagens e competências aos alunos dos três ciclos do ensino básico. (N.º 3). Diário da República — i série-b. Lisboa: Ministério da Educação, Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação.

Despacho normativo n.º 6/2010, de 19 de Fevereiro de 2010 (2010). Dispõe sobre o regime da escolaridade obrigatória. (N.º 35). Diário da República — i série-b. Lisboa: Ministério da Educação, Gabinete do Secretário de Estado Adjunto e da Educação.

Edward, B. (1984). *Desenhando com o Lado Direito do Cérebro*. Brasil. Editora Tecnoprint SA.

Emery, L., & Flood, A. (1998). *Visual literacy*. University of Canberra, Australian Centre for Arts Education. Retrieved January 4, 2012, from <http://education.canberra.edu.au/centres/acae/literacy/litpapers/vislit.htm>

Escola Secundária com 2º e 3º Ciclos Anselmo de Andrade. (2009/2013). *Projeto Educativo – Acolher, Acompanhar, e Integrar para Criar Futuro*. Recuperado em 15 Outubro, 2012, de: <http://www.anselmodeandrade.pt/cms/documentos/2011-12/estruturantes/PEE.pdf?Itemid=473>

Fernandes, D. (2008) *Avaliação das Aprendizagens*. Lisboa: Texto Editora.

França, J.-A. (1991). *A Arte em Portugal no Século XX*. Lisboa: Bertrand Editora.

Gee, J. P. (2007). *Good Video Games + Good Learning*. New York: Peter Lang.

Gee, J. P. (2010). *New Digital Media and Learning as an Emerging Area and “Worked Examples” as One Way Forward*. Cambridge MA: MIT Press.

Gonçalves, R. M., Fróis, J. P. e Marques, E. (2000). A educação estética e artística na formação ao longo da vida. In J.P. Fróis (Org.) *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. (pp. 201-209). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gradíssimo, M. A. S. D. & Caetano, A. P. V., (n.d.). *O Desenvolvimento do Currículo na disciplina de Educação Visual e Tecnológica. A Obra de Arte como um caminho para uma Literacia*. Recuperado em 17, Dezembro, 2011, de <http://anae.biz/rae/wp-content/uploads/2009/03/o-desenvolvimento-do-curriculo-na-disciplina-de-educacao-visual-e-tecnologica.pdf>

Hausman, J. (1967). *Teacher as Artist & Artist as Teacher*; National Art Education Association, Vol. 20, (No. 4) 3-17. Retrieved December 6, 2011, from <http://www.jstor.org/stable/3190907>.

Hirsch, Jr. (Ed). (1987) *Cultural Literacy: What Every American Needs to Know*. Boston: Houghton Mifflin.

Hong, C. (2006). *Developing literacy's in postmodern times: the role of arts in education*. Lisboa: UNESCO. Comunicação apresentada na UNESCO World

Conference on the Arts in Education, Lisboa, Março de 2006. Retrieved February 6, 2012, from www: <url: <http://www.unesco.org/culture/lea/>>

Housen, A. (2000). O olhar do observador: investigação, teoria e prática. In J.P. Fróis (Org.) *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. (pp. 147-163). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Housen, A. & Yenawine, P. (2001). *Visual Thinking Strategies: Understanding the Basics*. Retrieve January, 7, 2012 from [http://www.vtshome.org/system/resources/0000/0039/VTS\\_Understanding\\_the\\_basic.pdf](http://www.vtshome.org/system/resources/0000/0039/VTS_Understanding_the_basic.pdf)

Karchmer, R. A.; Mallette, M. H.; Kara-Soteriou, J.; Leu, D.J. Jr. (2005) na obra *Innovative Approaches to Literacy Education: Using the Internet to Support New Literacies* Newark: International Reading Association.

Kress, G. and van Leeuwen, T. (1996) *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, London: Routledge.

Kress, G. R. & van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse: The Mode and Media of Contemporary Communication*. London: Arnold.

Kress, G.R. (2003). *Literacy in the new media age*. Londres, London: Routledge Falmer

Leontiev, A. D. (2000). Funções da Arte e Educação Estética . In João Pedro Frois (Coordenação da Edição.), *Educação Estética e Artística – Abordagens transdisciplinares* (pp. 127-144). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Lewis, D. (2001). *Reading Contemporary Picture Books*. Picturing Texts. London and New York: Routledge. Retrieved January 21, 2012, from [http://books.google.pt/books?id=soNfTNyczsMC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.pt/books?id=soNfTNyczsMC&printsec=frontcover&hl=pt-PT&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Lobo, T. (2009). *Ilustração em Portugal I: 1910 – 1940*. Lisboa: IADE - Instituto de Artes Visuais Design e Marketing

Mallette, M. H.; Karchmer, R. A. & Kara-Soteriu, J. (2005). (Leu, D. J. Eds.). *Innovative Approaches to Literacy Education. Using the Internet to Support New Literacies*. Newark, DE: international Reading Association.

Matos, Á. C. e Braga, P. B. (Abr/Jun 2009). *Jornalismo Gráfico e Censura no Estado Novo Uma aproximação ao problema a partir do bissemanário humorístico “Os Ridículos”*. Recuperado em 15, Dezembro, 2011, de [http://www.clubedejornalistas.pt/uploads/jj38/JJ38\\_50\\_Memoria.pdf](http://www.clubedejornalistas.pt/uploads/jj38/JJ38_50_Memoria.pdf)

Matos-Cruz, J. (n.d.). *Roberto Nobre, um homem de cinema*. Câmara Municipal de S. Brás de Alportel. Recuperado em 07, Dezembro, 2011, de [http://www.museu-sbras.com/nobre\\_cinema.htm](http://www.museu-sbras.com/nobre_cinema.htm)

Ministério da Educação. (1991). *Educação Visual, Ensino Básico, 3º Ciclo. Organização Curricular e Programas*. Lisboa: Direção Geral do Ensino Básico e Secundário: Imprensa Nacional-Casa da Moeda.

Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico: Competências Essenciais*. Recuperado em 15 Setembro, 2011, de <http://dgidc.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=diretorio&pid=2>

Morgado, M. (2009, Abril). *Texto visual / texto cultural. Uma perspetiva de desenvolvimento da literacia visual e intercultural dos jovens*. Congressos 6º SOPCOM/8º LUSOCOM Lisboa, Portugal, 136. Recuperado em 21 Dezembro, 2011, de [http://conferencias.ulusofona.pt/index.php/sopcom\\_iberico/sopcom\\_iberico09/paper/viewFile/440/438](http://conferencias.ulusofona.pt/index.php/sopcom_iberico/sopcom_iberico09/paper/viewFile/440/438)

Moura, M. (2010). *O que é uma ilustração?* Ressabiator. Retirado em 25, Novembro, 2011 de <http://ressabiator.wordpress.com/2010/03/23/o-que-e-uma-ilustracao/#more-2596>

Munari, B. (1981). *Fantasia, invenção, criatividade e imaginação na comunicação visual*. Lisboa: Editorial Presença.

Olson, J. (2005). *Becoming a member of a Professional language learning community*. In Flood, J. [et. al] (ed.). *Research on teaching literacy through the communicative and visual arts*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

Parsons, M. (2000). Dos repertórios às ferramentas: ideias como ferramentas para a compreensão das obras de Arte. In J.P. Frois (Org.) *Educação Estética e Artística: Abordagens Transdisciplinares*. (pp. 169-178). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Peralta, Maria Helena (2002). *Como avaliar competência (s)? Algumas considerações*. In: P. Abrantes e F. Araújo (coord), *Reorganização Curricular do Ensino Básico: Avaliação das Aprendizagens – das conceções às práticas*. Lisboa: Ministério da Educação/Departamento da Educação Básica.

Pessanha, A. M. A. (2001). *Atividade Lúdica Associada à Literacia*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional/Ministério da Educação.

Piaget, J. (1976) *Psicologia e Pedagogia*. Dirceu Lindoso, A. e Silva, R. M. R. (Trad.). Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Porto Editora (2012). *Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico*. Porto: Autor.

Postic, M. (1992) *O imaginário na relação pedagógica*. (M. J. F. Pinto, (Trad.)). Porto: Edições ASA – Coleção Biblioteca Básica de Educação e Ensino. (Obra original publicada em 1984).

Rajabally, R. (2008-2011). *O que é ilustração? Conheça mais sobre esta fascinante profissão!* Portal História da Arte. Retirado em 25, Novembro, 2011 de [http://www.historiaearte.net/ribeirao/index.php?option=com\\_content&task=view&id=201&Itemid=109](http://www.historiaearte.net/ribeirao/index.php?option=com_content&task=view&id=201&Itemid=109)

Reis, R. (2007). *Arte Pública como Recurso Educativo. Contributo para a abordagem pedagógica de obras de Arte Pública*. Tese de mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa, Portugal. Disponível:

[http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/627/1/22854\\_ULFBA\\_TES237.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/627/1/22854_ULFBA_TES237.pdf)

Rodrigues, A. (1995). *Jorge Barradas*, Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda.

Rodrigues, D. (2002). *A infância da Arte, a arte da infância*. Porto: Edições ASA.

Rotogravura.com. *Características do Processo*. Recuperado em 11, Dezembro, 2011, de [http://www.rotogravura.com/caracter\\_siticas.html](http://www.rotogravura.com/caracter_siticas.html)

Ruivo, M. B. (1993). *Bernardo Marques. 1898 - 1962*. (Nº7). (Coleção: Edições Especiais). Lisboa: Editorial Presença.

Santos, L. (2002). Auto-avaliação regulada: porquê, o quê e como? In P. Abrantes e F. Araújo (Orgs.), *Avaliação das Aprendizagens. Das conceções às práticas* (pp. 75-84). Lisboa: Ministério da educação, Departamento do Ensino Básico.

Silva, J. (2012, Fevereiro). *Almanaque Silva. Histórias da ilustração portuguesa*. Recuperado em 12, fevereiro, 2012, de <http://almanaguesilva.wordpress.com/>

Silva, R. H. (2007). O Zé Povinho de Rafael Bordalo Pinheiro: Uma iconologia de ambivalência. *Revista de História da Arte 3 - Iconografia - Imagens e interpretações*, 239–253. Recuperado em 11 outubro, 2011, de [www.iha.fcsh.unl.pt/uploads/RHA\\_3\\_11.pdf](http://www.iha.fcsh.unl.pt/uploads/RHA_3_11.pdf)

Sousa, O. M. (1997). *Dos Humoristas Portugueses*. Museu Leal da Câmara: Humorgrafe.

The New London Group. (1996). A pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard educational Review*. 66, (1), 60-92. Retrieved January 14, 2012, from

[http://wwwstatic.kern.org/filer/blogWrite44ManilaWebsite/paul/articles/A\\_Pedagogy\\_of\\_Multiliteracies\\_Designing\\_Social\\_Futures.htm](http://wwwstatic.kern.org/filer/blogWrite44ManilaWebsite/paul/articles/A_Pedagogy_of_Multiliteracies_Designing_Social_Futures.htm)

Vygostky, L. (2009). *A Imaginação e a Arte na Infância*. (M.S. Pereira, Trad.). Lisboa: Relógio D'Água. (Obra original publicada em 1930).

UNESCO (2006). *Road Map for Arts Education*. (7ª ed.) Lisboa: UNESCO. Recuperado em 12 Outubro, 2011, de WWW: URL:<http://www.unesco.org/culture/lea/>

U.Porto100. *Antigos Estudantes Ilustres da Universidade do Porto*. Carlos Carneiro. Porto. Recuperado em 02, Dezembro, 2011, de [http://sigarra.up.pt/up/WEB\\_BASE.GERA\\_PAGINA?P\\_pagina=1005838](http://sigarra.up.pt/up/WEB_BASE.GERA_PAGINA?P_pagina=1005838)

## **Anexos em CD-Rom**

### **Anexo A | Documentos de referência da escola**

A.1 Regulamento Interno

A.2 Projeto Educativo

### **Anexo B | Planificações**

B.1 Planificação Geral da Unidade de Trabalho

B.2 Calendarização da Unidade de Trabalho

### **Anexo C | Recursos materiais/humanos**

C.1 A ilustração (conceito/história), (PPT).

C.2 As Dimensões da Cor, (PPT).

C.3 Matriz morfológica

C.4 Ficha de autoavaliação

### **Anexo D | Avaliação**

D.1 Critérios de Avaliação de Educação Visual

D.2 Descritores de avaliação

D.3 Ficha de Registo da Avaliação das Atitudes (por aula)

D.4 Folha de cálculo da avaliação da Unidade de Trabalho

D.5 Folha de cálculo da Média diferentes etapas da Unidade de Trabalho

D.6 Folha de cálculo da média da representação/expressão

### **Anexo E | autoavaliação**

E.1 Análise dos dados da autoavaliação

E.2 Ficha de autoavaliação da aluna A

E.3 Ficha de autoavaliação do aluno B

E.4 Ficha de autoavaliação do aluno C

E.5 Ficha de autoavaliação do aluno D

E.6 Ficha de autoavaliação do aluno E

E.7 Ficha de autoavaliação do aluno F

E.8 Ficha de autoavaliação do aluno G

E.9 Ficha de autoavaliação do aluno H

E.10 Ficha de autoavaliação do aluno I

**Anexo F | Livro ilustrado**