

UNIVERSIDADE DE LISBOA



Descobrir e Redescobrir:

O Desenho como instrumento de conhecimento e comunicação

Diana Andrade Palheiro

Mestrado em Ensino de Artes Visuais
Projeto do relatório da Prática de Ensino Supervisionada
Orientado pela Professora Doutora Odete Rodrigues Palaré
2020

DECLARAÇÃO DE AUTORIA

Eu, Diana Andrade Palheiro, declaro que o presente Relatório da Prática de Ensino Supervisionada de mestrado intitulado “Descobrir e Redescobrir: O Desenho como instrumento de conhecimento e comunicação”, é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O conteúdo é original e todas as fontes consultadas estão devidamente mencionadas na bibliografia ou outras listagens de fontes documentais, tal como todas as citações diretas ou indiretas têm devida indicação ao longo do trabalho segundo as normas académicas.

O Candidato

A handwritten signature in black ink that reads "Diana Andrade Palheiro". The signature is written in a cursive style with a horizontal line at the end.

Agradecimentos

À minha amiga e parceira na implementação e concretização deste projeto, Teresa Vale, sem a qual esta experiência não teria o mesmo valor.

À minha família pelo apoio na construção do meu futuro. À Vera Gonçalves, pelo suporte emocional, tanto nos melhores momentos como nos mais difíceis.

Aos meus amigos, pelo exemplo, aceitação e apoio que sempre que oferecem.

À nossa orientadora, Professora Odete Rodrigues Palaré, pela mão amiga, entusiasmo, acompanhamento nesta experiência e vontade de nos orientar.

Ao Professor Luís Cardoso, pelo apoio incondicional desde o primeiro dia, ao fazer-nos sentir bem-vindas à Escola Secundária de Caneças, oferecer do seu tempo para nos acompanhar, dar sugestões e ideias fundamentais para a conceção deste projeto, e nos dar coragem para o levar para a frente.

Ao professor cooperante, António Bila, pela postura confiante e afetiva para connosco e com os alunos, pelo aconselhamento e experiência partilhada.

À professora Maria João Santos, diretora de turma, pela simpatia e disponibilidade que mostrou para nos ouvir e ajudar sempre que precisámos.

A todos os alunos da turma do 11.º AV, da Escola Secundária de Caneças, pela aceitação, colaboração e espírito positivo com que nos receberam e trabalharam connosco.

À Mara Monarca, que continues a acreditar em ti própria e que o futuro te sorria.

Aos professores da Licenciatura de Desenho e do Mestrado em Ensino de Artes Visuais.

Ao meu companheiro de armas e cativo, João Oliveira, por tudo.

Resumo

O presente relatório é o resultado da Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais. O projeto pedagógico foi implementado durante o segundo semestre do ano letivo de 2019/2020, na turma de 11.º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, na disciplina de Desenho A.

Uma particularidade importante nesta intervenção é que foi realizada em cooperação com a colega de licenciatura e mestrado, Teresa Vale. Planeada de forma a que as temáticas, objetivos e atividades se complementassem e enriquecessem o contributo pedagógico que poderíamos dar a estes alunos. A intervenção conciliou duas vertentes do desenho de observação, o desenho rigoroso e o desenho expressivo. Enquanto a colega foca a sua investigação no papel da perceção visual no desenho rigoroso, a parte do projeto aqui apresentada incide na importância da exploração do desenho intuitivo e livre. Particularmente através de exercícios de desenho gestual, desenho cego e ilustração. Como o título da dissertação indica, nesta investigação tentamos perceber como é que explorar estas modalidades livres do desenho pode ajudar os alunos a adquirir conhecimento sobre o mundo, a auto descobrirem-se, a transmitir e partilhar novas ideias entre si.

As duas vertentes que compõem esta investigação expressaram a nossa vontade de, num curto período de tempo, facilitar um conjunto de aprendizagens mais completas e variadas. Esperamos ter conseguido dar a conhecer as potencialidades do desenho como ferramenta de assimilação do mundo e exteriorização do “*eu*”, ao mesmo tempo que ajudando estes alunos a melhorar e solidificar as suas capacidades no desenho.

Palavras-Chave: Desenho, Perceção Visual, Desenho Gestual, Expressão Pessoal, Criatividade.

Abstract

The present paper is the result of Supervised Teaching Practice, within the scope of the Master's in Teaching of Visual Arts. The pedagogical project was implemented during the second semester of the academic year of 2019/2020, in the 11th year class of the Scientific-Humanistic of Visual Arts Course, in the discipline of Drawing A.

An important feature of this intervention is that it was carried out in cooperation with my colleague of undergraduate and master's degree, Teresa Vale. Planned in a way that the themes, objectives and activities complemented and enriched the pedagogical contribution that we could provide to these students. The intervention reconciled two aspects of observation drawing, rigorous drawing and expressive drawing. While my colleague focused her research on the role of visual perception in rigorous drawing, this part of the project focuses on the importance of exploring intuitive and free drawing.

Particularly through exercises in gesture drawing, blind drawing and illustration. As the title of the dissertation indicates, in this investigation we tried to understand how exploring these free forms of drawing could help the students to acquire knowledge about the world, to discover themselves, to transmit and share new ideas with each other.

The two aspects that make up this investigation expressed our will, to in a short period of time, facilitate a set of more complete and varied learning. We hope to have succeeded in showing the potential of drawing as a tool for assimilating the world and externalizing the "me", while at the same time helping these students to improve and solidify their drawing skills.

Keywords: Drawing, Visual Perception, Gesture Drawing, Self-expression, Creativity

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	iv
Abstract	v
Índice	vi
Índice de Figuras	viii
Índice de Tabelas	x
Índice de Quadros	x
Índice de Anexos	x
Introdução	1
I PARTE	3
1. Percepção Visual	3
2.1. Civilização da Imagem.....	6
2.2. Educação Artística para a Cultura Visual	9
2. Modelos de Ensino e Aprendizagem	13
2.1 Motivação.....	14
2.1.1 Aprendizagem Motivada	17
2.1.2 Aprendizagem Autorregulada	20
2.2 Teoria do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget	22
2.2.1 A Adolescência.....	25
2.2.2 Motivação na Aprendizagem.....	27
2.3 Teoria da Mediação de Vygotsky	28
2.3.1 Aprendizagem em Vygotsky	31
3. O Desenho	33
3.1 O Desenho de Observação	35
3.2 Dificuldades no Desenho	36
3.3 Expressão Pessoal e Criatividade.....	38
II PARTE	43
4. Caracterização do Contexto Escolar	43
4.1. Contexto Geográfico	44
4.2. Caracterização do Agrupamento	45
4.3. Caracterização do Espaço Escolar	46
4.4. Funcionamento da Secundária	48
4.4.1. Projeto Educativo	48
4.4.2. Oferta Educativa.....	49
4.4.3. Organização do Ano Letivo em Semestres	50
1.4.4. Artes Visuais	51
1.5. Caracterização da Turma.....	51
4.5.1. Inquérito	54

4.5.2. Sala de Aula.....	58
4.5.3. Horário da Turma	59
5. Caracterização da Unidade de Trabalho	60
5.1. Problemática.....	60
5.2. Objetivos da Intervenção	62
5.3. Metodologia	63
5.4. Unidade Didática.....	64
5.5. Estratégias de Ensino do Desenho	65
5.5.1. Exercícios Iniciais	65
5.5.2. Ilustração	68
5.5.3. Figura Humana – retrato e desenho de modelo	70
5.5.4. Outros Recursos	71
5.6. Disciplina de Desenho	71
5.7. Conteúdos Programáticos	73
3. Planificação da Unidade Didática	74
4. Implementação da Unidade Didática.....	82
4.1. Introdução	82
4.2. Descrição das Aulas	82
4.2.1. Aula 1 – Segunda-feira dia 03/02/2020: Desenho Warm Up & Desafio Diagnóstico.....	82
4.2.2 Aula 2 - Quinta-feira dia 06/02/2020: Desenho Gestual & Figura Humana	89
4.2.3 Aula 3 – Segunda-feira dia 10/02/2020: Desenho Cego & Block in.	96
4.2.4 Aula 4 - Quinta-feira dia 13/02/2020: Estudo de formas Naturais - Ilustração	105
4.2.5 Aula 5 - Segunda-feira dia 17/02/2020: Estudo de formas Naturais - Ilustração	111
4.2.6 Aula 6 - Quinta-feira dia 20/02/2020: Retrato	119
4.2.7 Aula 7 - Quinta-feira dia 27/02/2020: Desenho de Modelo	122
4.2.8 Aula 8 - Segunda-feira dia 02/03/2020	123
5. Avaliação	124
5.1. Introdução	124
5.2. Critérios de Avaliação.....	126
5.3. Exercícios Iniciais	127
5.4. Estudo de Formas Naturais - Ilustração	130
5.5. Atitudes e Valores	134
5.6. Análise dos Resultados Gerais	136
5.7. Questionário	144
Conclusões Finais.....	147

Limitações do estudo e futuros desenvolvimentos	149
Referências Bibliográficas	151
Referências da Web	152
Livros Disponibilizados em Aula:	153
Anexos.....	195

Índice de Figuras

Figura 1 - Localização da Secundária. Fonte: Google Maps, 2020.....	45
Figura 2 - Em que situação aprendes melhor?.....	53
Figura 3 - Quando estudas?	54
Figura 4 - Qual a tua disciplina favorita?	55
Figura 5 - Qual disciplina menos gostas?	56
Figura 6 - Temáticas de Desenho	56
Figura 7 - O que gostarias de melhorar ou aprender?	57
Figura 8 - Sala vista desde a mesa do professor.	59
Figura 9 - Sala vista desde a porta de entrada.	59
Figura 10 - Búzios e conchas.....	69
Figura 11 - Objetos orgânicos desenhados.	69
Figura 12 – Diapositivo apresentado para o 1.º exercício.	84
Figura 13 – Desenhos dos alunos.	84
Figura 14 – Diapositivo para o 2.º exercício.	85
Figura 15 – Desenhos dos alunos.	85
Figura 16 – Desenhos dos alunos.	85
Figura 17 – Diapositivo para o 3.º exercício.	85
Figura 18 – Desenhos dos alunos correspondentes a cada um dos quatro exercícios do desafio diagnóstico.	88
Figura 19 - Diapositivo informativo sobre o trabalho de casa e apresentação do exercício de ilustração.....	89
Figura 20 - Diapositivo com exemplos de traçados e mancha.	89
Figura 21 - Conjunto de fotografias dos desenhos gestuais realizados em aula pelos alunos.....	92
Figura 22 – Exemplos dos desenhos gestuais realizados pela estagiária.	92
Figura 23 - Exemplos de desenhos rápidos gestuais de entre 2 a 3 minutos (à esquerda) e desenhos mais detalhados de 10 minutos (à direita), de dois alunos.....	94
Figura 24 - Fotografias tiradas em contexto de aula, os alunos dividem-se em dois núcleos e realizam desenhos das poses dos colegas.	95
Figura 25 - Lista dos exercícios escrita no quadro.	97
Figura 26 - Livros disponibilizados aos alunos.	97
Figura 27 - Alguns dos objetos que serviram de modelo para os alunos.	97
Figura 28 - Exemplos rápidos feitos pela estagiária no quadro.....	97
Figura 29 - Exemplos de desenho cego de objetos orgânicos, realizados por diferentes alunos.....	98
Figura 30 – Aluno a concretizar o exercício de desenho cego da figura do Sonic.....	99
Figura 31 - Exemplos do exercício de desenho cego, de objetos orgânicos e de mãos. 99	

Figura 32 - Exemplos de desenhos utilizando o método <i>Block-in</i> de objetos livres, realizados pelos alunos.	100
Figura 33 - Exemplo de desenho <i>Block-in</i> da figura do sonic e desenhos de búzios em <i>Block-in</i> , com registo de cor, realizados pelos alunos.	101
Figura 34 - Exemplo do desenho de búzios em <i>Block-in</i> , com registo de cor, de duas alunas.	102
Figura 35 – Fotografia de alunos a concretizar o exercício de desenho de retrato, cego, e exemplos dos desenhos resultantes.	104
Figura 36 - Aluno n. °1 pesquisa por referentes visuais e transpõe o esboço final com papel vegetal.	106
Figura 37 - Aluna recorta e cola na folha final o esboço e experimenta o material – pastel seco – numa folha auxiliar.	107
Figura 38 – Aluna esboça uma ideia surrealista e experimenta materiais.	107
Figura 39 - Aluno idealiza a sua versão do mantis shrimp.	107
Figura 40 - Esboços preparatórios e recursos usados pelos alunos.	108
Figura 41 – Processo criativo da aluna número dezanove.	108
Figura 42 – Fotografias dos esboços resultantes do processo criativo de vários alunos.	109
Figura 43 - Fotografias dos esboços resultantes do processo criativo de vários alunos	110
Figura 44 - Fotografias do processo criativo de vários alunos, início da ilustração final.	112
Figura 45 – Fotografias dos alunos a começar a trabalhar nas ilustrações finais.	113
Figura 46 - Fotografias do processo de trabalho dos alunos.	114
Figura 47 – Aluno utiliza o estilo «doodle» para a sua ilustração.	115
Figura 48 – Professor António Bila folheia um dos livros disponibilizados.	115
Figura 49 - Fotografias do processo de concretização das ilustrações.	116
Figura 50 – Aluna número onze experimenta cores e técnicas.	117
Figura 51 - Fotografias dos alunos a trabalhar nas ilustrações.	118
Figura 52 - Três alunos (números 9, 16 e 25) utilizam a grafite para ilustrações com maior controlo de traço e detalhe.	119
Figura 53 - Fotografias de desenhos de retrato de quatro alunos, com a estagiária como modelo.	122
Figura 54 - Exemplos de exercícios de aquecimento realizados pelos alunos, traçado adquire ritmo, são experimentadas formas que adquirem significado visual.	137
Figura 55 - Exemplos de exercícios dos alunos, resultantes do método de desenho gestual.	138
Figura 56 - Exemplos de exercícios dos alunos, resultantes do método de desenho gestual.	139
Figura 57 - Exemplos de desenho de contorno cego, de objetos variados e mãos.	139
Figura 58 - Vários exemplos de desenho cego de búzios e de retrato, realizados pelos alunos.	140
Figura 59 - Vários exemplos de desenho de retrato cego, realizados pelos alunos.	140
Figura 60 - Exemplos de desenho de retrato cego dos alunos.	140
Figura 61 - Questionário.	144
Figura 62 - O que gostaste mais no exercício da ilustração?	145
Figura 63 - O que achaste da modalidade de desenho gestual?	145
Figura 64 - Ilustração.	146

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Retirado do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Caneças, 2019-2022	46
Tabela 2 - Horário semanal da turma de 11º. AV	59
Tabela 3 - Planificação 1ª Aula	75
Tabela 4 - Planificação 2ª Aula	76
Tabela 5 - Planificação 3ª Aula	77
Tabela 6 - Planificação 4ª Aula	78
Tabela 7 - Planificação 5ª Aula (Término Diana)	79
Tabela 8 - Planificação 6ª Aula	80
Tabela 9 - Planificação 7ª Aula (Término Teresa)	81
Tabela 10 - Critérios específicos de avaliação, da disciplina de Desenho A	126
Tabela 11 - Critérios de avaliação, relativos à dimensão dos Conhecimentos e Capacidades, para os exercícios iniciais	128
Tabela 12 - Avaliação completa dos Exercícios Iniciais, por aula	128
Tabela 13 - Critérios de avaliação, relativos à dimensão dos Conhecimentos e Capacidades, para o exercício da Ilustração	130
Tabela 14 - Registos referentes ao Processo Criativa e Experimentação	131
Tabela 15 - Avaliação integral do exercício da Ilustração	133
Tabela 16 - Avaliação da dimensão das Atitudes e Valores durante o exercício da ilustração e soma final	134

Índice de Quadros

Quadro 1 - Descrição das fases da Unidade Didática	64
Quadro 2 - Primeira aula	83
Quadro 3 - Segunda aula	90
Quadro 4 - Terceira aula	96
Quadro 5 - Quarta aula	105
Quadro 6 - Quinta aula	111
Quadro 7 - Sexta aula	120
Quadro 8 - Sétima aula	123

Índice de Anexos

Anexo 1 - Critérios Específicos de Avaliação, página 1	195
Anexo 2 - Critérios Específicos de Avaliação, página 2	196

Introdução

O presente relatório de Prática de Ensino Supervisionada, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais, teve como principal objetivo, aperfeiçoar conhecimentos teóricos e práticos de desenho, numa turma de 11.º ano do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, da Escola Secundária de Caneças.

Este relatório divide-se em duas partes. A primeira parte corresponde ao enquadramento teórico, no qual aprofundamos conteúdos que suportam a conceção desta unidade de trabalho. Na segunda apresentamos a unidade de trabalho, a sua conceção, implementação e resultados. Esta inclui, num primeiro momento, a caracterização do contexto escolar, traçado do perfil da turma, descrição e planeamento dos objetivos, metodologias, estratégias e recursos utilizados, características do projeto, relatório de aulas, critérios de avaliação e análise de dados.

No primeiro capítulo do enquadramento teórico, começámos por abordar o conceito de sensação, a relação entre a visão e a mente, ou seja, o processo psicológico da perceção visual com a autora Carla Gonçalves refere. Tentámos compreender as bases da interiorização de ferramentas que viabilizam o desenvolvimento cognitivo, os sistemas culturais de signos de Lev Vygotsky, teoria que será novamente abordada no capítulo seguinte. Terminamos o tópico adicionando a estes dois autores, as observações de John Berger e Maria Acaso sobre o papel que a aprendizagem pode ter numa sociedade marcada pela imagem.

O segundo capítulo é dedicado aos modelos de ensino e aprendizagem, ao papel da motivação e da aprendizagem autorregulada. Expomos as teorias de desenvolvimento cognitivo de dois autores, Jean Piaget e Lev Vygotsky, confrontando as diferenças e possíveis relações que podemos estabelecer entre elas para uma compreensão mais completa da relação ensino e aprendizagem.

O terceiro capítulo é dedicado a uma breve definição do que é o desenho, contextualizando-o como ferramenta transversal a culturas e línguas. A prática do desenho de observação como potenciador do desenvolvimento de capacidades de observação, reflexão e crítica, para além de proporcionar prazer. Debruçamo-nos depois, sobre as dificuldades recorrentemente experienciadas na prática do desenho e como as combater. Por último, descrevemos a visão única que cada artista pode transmitir, o seu

cunho e expressão pessoal, no significado que consciente ou inconscientemente coloca em cada obra. Terminamos o enquadramento teórico com o tema da narrativa, no desenho e na ilustração, e o processo criativo.

A segunda parte, a parte prática, é composta por um conjunto de capítulos que dizem respeito ao planeamento, implementação e resultados do projeto pedagógico. Começamos por caracterizar o meio escolar, descrevemos o agrupamento, contexto geográfico, a escola, a proveniência dos alunos que a frequenta e o contexto socioeconómico e formação familiar destes alunos. Apresentamos as ofertas educativas e o projeto educativo da Escola Secundária de Caneças e passamos para a caracterização da turma. Como métodos de recolha de dados recorreremos à observação direta, registo em diário, análise de informação a partir de um questionário e um inquérito, de respostas de escolha múltipla e abertas.

No capítulo seguinte é descrita a unidade de trabalho, a problemática em questão, os objetivos que procurámos alcançar, a metodologia aplicada em articulação com os fundamentos da proposta com os conteúdos da disciplina de Desenho A. No terceiro capítulo, em tabelas de planeamento, são descritas as estratégias de ensino utilizadas e os exercícios aplicados, duração, materiais e critérios a ter em consideração na avaliação. No quarto capítulo passamos ao relato descritivo das aulas. O quinto capítulo corresponde à avaliação, onde são apresentados os critérios e expostos e analisados os resultados obtidos. São ainda analisadas as respostas ao questionário anónimo que os alunos realizaram, onde nos dão o *feedback* deste projeto. E por fim é apresentada a conclusão deste relatório.

I PARTE

1. Percepção Visual

Segundo Gonçalves (2018:42), “a percepção é, sem dúvida, um processo psicológico básico, ou fundamental, e define-se como sendo o sistema através do qual o indivíduo colhe, analisa e dá significado às informações ambientais que recebe.” A percepção compõe-se das sensações captadas pelos vários órgãos sensoriais do nosso corpo e o processo de interpretação, ordenação e relação elaborado pelo cérebro com as informações recolhidas. “Seja qual for a percepção, perceber será sempre uma forma de receber um estímulo através de um mecanismo de entrada, em conjunto com o processamento desse mesmo estímulo, que deriva numa representação. (Gonçalves 2018:43).

Clarificando termos como “sensação” apuramos que é o processo de sentir ao nível da consciência. A sensação não é obtida unicamente através dos sentidos, como vulgarmente se pressupõe, mas através do cérebro. São o resultado de uma determinada situação, ou estímulo, que excita um recetor provocando-lhe uma resposta e que conformam uma situação consciente. E esta capacidade de sentir funde-se com o próprio entendimento, “(...) a sensação é um elemento do conhecimento.” (Gonçalves 2018:30-31). “Acreditando nós que a percepção é uma representação da realidade, ou seja, a percepção constrói imagens mentais, ou filmes, ou ideias, suportando-se no exterior, (...) ideamos que a sensação se constitui como uma etapa fundamental no contacto com a realidade.” (Gonçalves 2018:84)

O ato de ver é geralmente a primeira e mais marcante sensação que nos permite ter contacto com a realidade envolvente, os olhos funcionam como recetores dos estímulos externos, mas o processamento da informação, que deriva da consciência daquilo que se vê, dá-se no cérebro. A luz está invariavelmente ligada à percepção visual, sem a luz, o mundo não tomaria aparência ou mesmo espaço e tempo. E embora esta nos capacite de percebermos o mundo que nos rodeia através da visão, nós somos agentes ativos nesta percepção do real, pelo modo como construímos essa realidade. “A natureza recíproca da visão é mais fundamental do que a da palavra no diálogo. E, muito frequentemente, o diálogo é uma tentativa de verbalizar isto – uma tentativa de explicar

como, metafórica ou literalmente, «tu vês coisas», assim como um esforço para descobrir como «ele vê coisas».” (Berger, 2018:19)

A percepção visual é então um sistema complexo de registos sensoriais captados pela visão do mundo exterior visível e analisados pelo cérebro. Mas não quaisquer estímulos, o sujeito descodifica, seleciona o que quer discernir e interliga o uso da visão com outros sentidos. Além dos outros sentidos que não funcionam de maneira dissociada, o ato de perceber “depende ainda de outros processos psicológicos fundamentais, tal como a atenção e a motivação, além de depender da nossa memória (experiências passadas e arquivadas) e da nossa capacidade de aprendizagem, bem como do nosso sistema (e condição) emocional (e também sociocultural, etc.)” (Gonçalves 2018:45).

De todo o leque de informações disponíveis, o cérebro seleciona apenas uma parte muito reduzida, é, portanto, seletivo segundo os nossos interesses, necessidades e associação com conhecimentos prévios. “Só vemos aquilo para que olhamos. Olhar é um acto de escolha.” (Berger, 2018:18). A mente retém percepções que vai associar, direta ou indiretamente, consciente ou subconscientemente, com conhecimentos e experiências vividas previamente, de modo a utilizar este conhecimento na vida presente e futura. Geram-se associações, conexões de percepções presentes e passadas, que nos permitem reviver conhecimentos e sensações de percepções prévias (Read 2010:52).

A memória, lugar de fixação de lembranças, de experiências e de conhecimento, é a capacidade do cérebro que nos permite reagir às situações e reconhecer nelas eventos vividos. É uma propriedade comum a todos os seres vivos, contudo, o ser humano faz recurso à memória de um modo diferente tornando-a numa função mais complexa. Vários níveis de memória, como a memória sensorial e motora, a memória social e a memória acústica, são uma importante garantia da sobrevivência humana. Permitem-nos viver em sociedade, comunicar, narrar acontecimentos, entender e relembrar o passado, recorrendo a este como fonte de conhecimento e de previsão. A aprendizagem coopera diretamente com a memória (experiência passada) e a motivação como ferramentas de conhecimento (Gonçalves 2018:32-33).

Não existimos apenas como um simples recetor passivo da informação, a percepção requer sempre intenção por parte do sujeito e atua em conformidade com o pensamento. Características culturais, idade, experiências, memórias, emoções, expectativas ou até o nosso próprio sexo, determinam a percepção individual da realidade que se revela como

um fenômeno mais complexo do que aparenta. Somos por isso um ser ativo que explora o mundo e a nossa ação intencional é determinante para o modo como assimilamos a realidade, dispomos da capacidade de selecionar, restringir, ou mesmo impor a nossa vontade sobre essa percepção. Gonçalves (2018:49) refere ainda que,

o Homem colhe (e acolhe) a realidade através da percepção (fundamentalmente visual), estendendo o seu olhar além dela, concebendo outras formas particulares, tais como artísticas, que resultam de um conjunto de símbolos, de signos e de sinais que, além da sua verdade básica e formal, possuem determinados significados e que, por esse motivo, funcionam como instrumentos de alteração comportamental ainda mais densos e significativos.

A expansão na área do conhecimento que acontece naturalmente ao longo da vida, configura também um fator significativo de alteração da percepção da realidade individual. Consideremos o desenho de uma criança, por exemplo, este não representa a realidade ótica, mas antes um conjunto de símbolos que têm que ver com o mundo interior (emoções) e exterior da criança. Com o aumento da sua capacidade de percepção e conhecimento, aumentará da mesma forma a procura por uma representação visualmente mais realista e detalhada da realidade.

Para compreendermos um dos conceitos de símbolos, ou signos, vamos recorrer às ideias propostas por Lev Vygotsky (1896-1934). Na sua base de pensamento está a ideia de que as funções mentais utilizam instrumentos internos, designados como signos, do mesmo modo que no quotidiano utilizamos objetos ou instrumentos com funções específicas. Para executar funções mentais como a memória, pensamento, comunicação e outros processos psicológicos, recorreremos à internalização de sistemas culturais de signos. O principal exemplo de um destes sistemas é a própria linguagem, os signos são palavras que contêm um ou mais significados e representam todo um mundo interno e externo. Vygotsky assume outros sistemas de signos na cultura como todas as artes e ciências. Admitindo que a atividade humana é mediada por diferentes tipos de fenômenos culturais, que tanto podem ser objetos como pessoas, é, por isso, impossível explicar o comportamento humano apenas do ponto de vista fisiológico ou neurológico. A existência ou não de motivação para realizar determinada ação não é controlada pela biologia.

Outra ideia fundamental em Vygotsky, assenta na análise do desenvolvimento da mente das crianças de modo a compreender a verdadeira natureza da mente humana. Para o autor, no desenvolvimento da criança reside a chave da mente humana pois, logicamente, nascendo numa sociedade cultural, e sendo o desenvolvimento orientado

pela internalização de signos e símbolos culturais utilizados nessa sociedade específica - todas as faculdades mentais da criança serão afetadas por essa cultura. Pois tornam-se instrumentos psicológicos para a criança utilizar na sua atividade diária, processo que leva ao domínio do comportamento e que vão permitir o desenvolvimento da autorregulação. A interação e comunicação com os outros é essencial para a assimilação de instrumentos culturais, adultos próximos que dominam os modos culturais são mediadores das aprendizagens. Para o seu desenvolvimento psicológico, a criança tem de querer interagir com o ambiente e partilhar da mediação de agentes culturais – a criança é o sujeito e não o objeto da aprendizagem (Yudina, 2007).

Regressando ao tema inicial da percepção, assim como criamos a nossa percepção individual, podemos treinar para mudar a maneira como compreendemos a nossa realidade e a dos demais (prática utilizada por psicólogos no tratamento de pacientes). A percepção está, assim, intrinsecamente ligada ao conhecimento que temos da realidade e varia ao longo da vida.

2.1. Civilização da Imagem

René Huyghe (1906-1997) propõe uma denominação para os tempos modernos, a “Civilização da Imagem” (Huyghe, 2009:8). A reprodução e acesso em massa popularizaram, de forma quase obsessiva, a imagem. E, se por um lado, esta utilização autoritária da imagem desencoraja à reflexão e provoca no espectador um estado de controlo e passividade, por outro é o instrumento ideal para imprimir no observador a uma determinada orientação. A publicidade, a televisão, o cinema e os media em geral, ditam as tendências e modas da sociedade atual. E se em “nenhuma outra forma de sociedade em toda a história, existiu tal concentração de imagens ou em tão grande densidade de mensagens visuais” (Berger, 2018:155), não podemos esquecer que “Uma imagem é um olhar que foi recriado ou reproduzido. (...) Cada imagem encarna um modo de ver.” (Berger, 2018:19)

Vivemos, atualmente, o expoente máximo do desenvolvimento da linguagem visual. E o papel que a grande maioria das imagens, que chegam até nós, tem, ou seja, ao nível comercial e publicitário, é o de incitar ao hedonismo desenfreado. Nelas observamos o desenrolar de uma "comercialização das expectativas" daquilo que podemos esperar obter da vida. Este cenário deve-se substancialmente a três fatores que marcam o

contemporâneo: o progresso da tecnologia, a espetacularização das mensagens visuais e o desenvolver do hiperconsumo (Acaso, 2009:25-27). As imagens passam, constantemente, por nós sem a possibilidade de escolha e sem nos darmos conta da amplitude da sua influência. Constantemente renovadas e atualizadas, têm um cunho instantâneo, mas a mensagem da imagem publicitária não dirige o espectador ao momento presente, procura sempre referir-se ao passado ou ao futuro. Num ambiente de alta competição pela atenção do espectador, a imagem publicitária leva-nos a acreditar que escolhemos de livre vontade, contudo, tem por base uma ideia singular e constante, a da transformação. “Ela propõe-nos que, por comprarmos alguma coisa mais, nos transformemos ou transformemos as nossas vidas.” (Berger, 2018:156)

Aplicações e softwares de edição de imagem amplamente difundidos atribuem a qualquer utilizador a capacidade de alterar, ou distorcer totalmente, imagens. Consequentemente, a veracidade de uma imagem é dúbia, ao ser manipulada torna-se também uma potencial forma de manipulação e distorção da realidade. Estas imagens editadas são partilhadas e podem ser acedidas globalmente, assim como as fotografias, os filmes, conteúdos audiovisuais e as obras de arte perderam a noção de espaço físico. A forma moderna de comunicação potenciou a um, cada vez mais rápido, desenvolvimento das técnicas de edição e manipulação de imagens na demanda pela procura de consumidores. O indivíduo comum passa a sentir-se invisível quando não adere a esta exposição visual. É inconscientemente incitado a fazer parte do movimento, a tornar pública a sua vida privada e a tentar esteticizar o seu quotidiano, enquanto deseja e procura meios de adquirir o ideal de vida que a publicidade lhe promete. Mas esta sociedade produto da imagem, não é consequência de um hiperconsumismo, mas sim o seu motivo. A publicidade mostra o evidente através do subtil, através de retoricismos coloridos, configura um universo inalcançável, mas desejável, um ideal de felicidade manipulado, irreal e plenamente comercial (Acaso, 2009:25-34).

Valendo-se da imagem, a publicidade parece partir sempre da premissa de que nos está a oferecer uma via para o nosso apetite natural pelo prazer. Contudo, não podendo oferecer logo o objeto publicitado, esta propõe algo maior: transformar o mundo material do consumidor, não pelo benefício pessoal deste, mas numa constante procura que o consumidor crie também ele uma «imagem», uma encenação em torno de si e da sua vida, que seja desejável para outros. Em suma, a publicidade lida com relações sociais e não com os objetos que vende. John Berger (1926-2017) refere-se a este estado emocional de

querer ser invejado alimentado pela publicidade como glamour. “Pretende-se que ela se imagine objecto da inveja dos outros, uma vez transformada pelo produto que comprou. Esta inveja justificará, por seu turno, o amor que venha a ter por si mesma. Dito de outro modo: a publicidade retira-lhe o seu amor-próprio e devolve-lho pelo preço do produto.” (Berger, 2018:159).

E se este consumo estético das massas gera uma “crescente demanda” por estilos e experiências estéticas, por beleza e pela arte, estas impregnam todas as dimensões da vida. E por meio desta linguagem invisível e embelezada, caímos inevitavelmente numa armadilha visual. Ao viver nestes mundos fictícios alternativos, em pseudorealidades feitas de imagens construídas através da linguagem visual, estes acabam a ter uma influência sobre as nossas vidas maior do que a própria realidade. Além destas consequências que advêm da torrente de informação visual, catapultadas pelo desejo e a necessidade do inalcançável, manifestam-se outras a nível psicológico sob a forma de impaciência, ansiedade e stress em excesso. (Acaso, 2009:34-35).

As ferramentas tecnológicas da sociedade atual mudaram o modo como vemos as imagens e a arte nos dias de hoje. Com extrema facilidade podemos ver a reprodução de obra artísticas em manuais escolares, pelo telemóvel, na televisão e na internet. Estas ferramentas serviram à democratização da própria arte, que é agora acessível a qualquer pessoa. Acarreta, contudo, um perigo, a facilidade em manipular a sua mensagem.

Quando a fotografia reproduz uma pintura, destrói a singularidade da sua imagem. Daí resulta que o seu significado também muda ou que, mais exatamente, o seu significado se multiplica e se reparte por muitos significados. (...) a pintura vai agora ao encontro do espectador, em vez de ir o espectador à pintura. (Berger, 2018:31).

As obras de arte em geral e a pintura em particular continuam em si uma história, um todo, pois eram elaboradas por um artista que as criava para serem observadas num contexto específico, por exemplo uma catedral ou uma habitação, e eram dirigidas a um público específico que as interpretaria de um modo específico. Ao chegar até nós em reprodução, muitas vezes séculos depois, por meio da fotografia e através de um ecrã, a obra sofre uma descontextualização. “Quando uma pintura é reproduzida pela câmara de filmar, ela transforma-se, inevitavelmente, em material para o guião do realizador.” (Berger, 2018:38), não havendo garantias para compreendermos a mensagem primordial que o autor pretendia transmitir.

Recorrentemente observamos a utilização de referências diretas a obras de arte, pinturas, respetivos fragmentos ou um pastiche na publicidade, ocultando uma procura de afirmação do seu valor estético e prestígio cultural. Servem um método recorrente de transmissão de mensagens a um público que as reconhece, consciente ou inconscientemente, graças a sistemas culturais (instrução escolar, os média, etc.) relativamente homogeneizados. É, hoje, com relativa facilidade que se utilizam e manipulam as mensagens das pinturas, obras de arte, imagens em geral, com fins publicitários e políticos. As obras de arte emprestam «sedução e autoridade» à mensagem publicitária por meio do conjunto de signos utilizados. “A obra de arte também sugere autoridade cultural, uma forma de dignidade ou mesmo de sabedoria (...) vem lembrar o que significa ser-se um europeu culto.” (Berger, 2018:161)

2.2. Educação Artística para a Cultura Visual

Para a autora Maria Acaso (1970-), a televisão em particular e os media em geral, são os principais agentes educativos dos nossos dias (Acaso, 2009:38). Numa sociedade de venda e consumo, criamos associações mentais entre as imagens, difundidas pelos meios de comunicação social, e práticas culturais atrativas. “la visualidad presenta un discurso y particulariza los hábitos culturales del arte de ver.” (Hernández, 2005:18). O nosso universo visual transformou-se num mediador de valores culturais, práticas culturais associadas a narrativas visuais que, no fim, são responsáveis por nivelar padrões de comportamento social. O indivíduo «consome» as imagens e as imagens «consomem» o indivíduo, gerando afiliações e referências grupais. Este universo visual ensina o sujeito a “ver e a ver-se, fazendo parte dos repertórios de construção da identidade e da realidade” (Eça, 2010:160).

As imagens que incorporam o entretenimento são o grupo de representações visuais que mais modelam a nossa forma de ser e de pensar (Acaso, 2009:167). Anterior ao desenvolvimento da tecnologia e dos meios de comunicação em massa, a educação familiar e escolar configurava as identidades - a identidade era de carácter hereditário. Com efeito, as representações visuais, os símbolos, tomaram esse papel. São estes que agora nos transmitem um modelo de identidade, direcionam os nossos desejos de compra e preferências políticas. “Los efectos de las imágenes dan forma al concepto que el individuo tiene de sí mismo (...). El individuo se apropria de características de las

representaciones visuales, y las adopta como representaciones de sí mismo.” (Acaso, 2009:168). É necessário tentar quebrar os estereótipos visuais da construção identitária da pós-modernidade, implementando processos de análise críticos a esta «realidade» imposta.

Reconhecendo o enorme poder da publicidade como fenómeno político, Berger alerta-nos para não nos dissociarmos das experiências históricas essenciais que resultam da nossa relação com o passado enquanto sociedade. “A publicidade colabora no encobrimento e age como compensação por tudo o que não é democrático na sociedade.” (Berger, 2018:176). Precisamos de procurar compreender a história para nos tornarmos agentes ativos no presente. Uma atitude de ponderação e ceticismo é necessária perante a linguagem das imagens, para ganharmos tempo para perceber quem faz e utiliza essa linguagem e com que finalidade.

A educação artística diferencia-se do resto das áreas por tratar da linguagem visual, dos sistemas de cultura visual. Acaso propõe uma definição abrangente para a cultura visual, como o conjunto de representações visuais que formam o entrelaçado que dota o mundo de significado, no qual vivem as pessoas que pertencem a uma determinada comunidade. É um conjunto de produtos visuais que povoam o nosso quotidiano e originam a identidade do indivíduo contemporâneo. Os sistemas de cultura visual englobam o conjunto de objetos, experiências e representações a partir dos quais criamos significado através da linguagem visual que formam parte da nossa vida quotidiana. Incluem as representações e imagens visuais comerciais e de entretenimento, todas as imagens com que mais estabelecemos contacto, em quase tudo o que nos rodeia. A cultura visual não depende das imagens por si mesmas, mas antes da tendência em traduzir ou transformar a vida em imagens, «visualizar a existência». Para integrar o campo da cultura visual, o objeto deve partilhar das seguintes características: pertencer ao quotidiano, ser global, hiper-real, hiper-esteticizado e ser paradoxal. Pertencer ao quotidiano pela facilidade de acesso e carácter invasivo, divulgado a nível global, hiper-real na medida em que se confunde com a realidade embora seja completamente falso, eleito pela sua índole estética e paradoxal por entrar em contradições. (Acaso, 2009:161-163)

As informações visuais repetitivas, assim como um modelo de pedagogia assente na repetição, tem de ter a sua base de conhecimentos e conteúdos desconstruídos. É preciso reformular e adaptar às necessidades atuais, tanto os conteúdos como as pedagogias, em oposição ao ensino absolutista. Não só os alunos, mas também, e

principalmente os professores, têm de estar consciencializados de que podem estar a ser passivamente usados na propagação de determinados sistemas e ideologias (Acaso, 2009:44). Um consumidor desinformado e deseducado é uma vantagem para o mercado de consumo pois compra em maior quantidade, gasta quantias mais elevadas e sem contenção. E se é verdade que a educação tanto pode ser uma ferramenta que fragiliza a perceção do espectador, tornando-se aliada do mercado de consumo capitalista, pode também providenciar uma alternativa: ajudar na formação de indivíduos a encontrarem um sentido próprio de identidade e satisfação pessoal, despejados dos engodos dos desejos de consumo (Acaso, 2009:36-37).

“A forma como vemos as coisas é afetada pelo que conhecemos ou por aquilo em que acreditamos.” (Berger, 2018:18). Há que ter sempre presente a noção de que, os significados dos produtos criados pelos media são construções visuais. Construções essas mediadas através da linguagem visual, ou seja, são representações, ficção, não são a realidade. E é o limiar entre ficção e realidade que muitas vezes deixa de ser distinguível. É inerente às construções visuais a existência de uma mensagem, um «texto», significa isto que qualquer sistema de comunicação organizado inclui algum tipo de informação subjacente. “aquellos objetos o experiencias a partir de los cuales elaboramos significado a través del lenguaje visual son un texto visual.” (Acaso, 2009:145), que necessita invariavelmente da participação do espectador: é este que interpreta e aceita, em última análise, o conteúdo da mensagem. Os estudos dentro da cultura visual e a educação artística vão permitir restaurar o poder do espectador, ao torná-lo capaz de reconhecer e atribuir valor às mensagens transmitidas. Permitindo-lhe sair da sua posição passiva, em que apenas recebe, para a posição de poder atribuir, reinterpretar, direcionar a informação. Restituindo assim o seu papel de agente ativo e aumentando a sua confiança e autoestima, sendo este o papel que deve ser da educação artística (Acaso 2009:116).

Não podemos esquecer que o modo como absorvemos e interpretamos a informação visual é também aprendida e desenvolvida. Nesse sentido, as disciplinas da educação artística surgem como áreas de ensino-aprendizagem, por excelência, que adquirem um papel essencial na consolidação ou desconstrução do «mundo-imagem». (Acaso, 2009:34-35). “para llegar al corazón de un producto visual hay que releerlo, descuartizarlo y llegar a discernir sus significados ocultos.” (Acaso, 2009:144). O objetivo da desconstrução consiste em gerar conhecimento emancipado, desconstruir é um processo que permite examinar, interpretar, propor, participar e refletir. É sobretudo

dar a compreender aos alunos que o conhecimento é um processo contínuo. “embora cada imagem incorpore um modo de ver, a nossa percepção ou a nossa apreciação de uma imagem depende também do nosso próprio modo de ver.” (Berger, 2018:20). Olhar, observar, também requer aprendizagem, aprender a analisar as construções visuais. “Nunca nos limitamos a olhar para uma coisa: estamos sempre a olhar para a relação entre as coisas e nós mesmos.” (Berger, 2018:18). Perceber a construção, desconstrução e reformulação constante de ideias, significados e elementos constitui parte fundamental do processo criativo. E para o aluno de Artes Visuais esse processo faz parte da sua metodologia de trabalho habitual.

Por ter conhecimentos no uso destes processos, o aluno começará também a entender que todas as imagens produzidas passaram por processos semelhantes, com diversas fases de desenvolvimento e objetivos concretos de realização (Acaso 2009:118-119).

Quando se aprende a desenhar, os aspetos principais a desenvolver são a educação do olhar (...), para que da imensidão de estímulos visuais se consiga isolar aquilo que se quer ver e «ordenar»; o assunto, para poder escolher aquilo que se quer registar; e o controlo da mão para obedecer e desenhar o que se deseja, sendo que da harmonia dos dois resulta saber desenhar. (Rodrigues 2003:52).

É tão importante o professor ensinar os alunos a construir e compreender as suas próprias micronarrativas visuais, como ensiná-los a identificar e analisar as metanarrativas visuais.

E como acontece com a análise de obras de arte, também uma análise das imagens publicitárias não se pode limitar à forma. Exige contexto, procura por conexões, esforço de compreensão e uma reflexão demorada na procura de significados e de mensagens. E se a realidade atual é povoada pela imagem e a linguagem visual é partilhada por todos, também a aprendizagem em profundidade sobre esta nova realidade, dentro da cultura visual, deveria ser transversal a todos os alunos das diferentes áreas de formação (Acaso 2009:126-127). É uma das funções do docente consciente, comprometido com a liberdade de pensamento, ensinar a identificar o poder de persuasão da imagem publicitária, direcionando esse poder para o aluno. (Acaso, 2009:142).

2. Modelos de Ensino e Aprendizagem

Qualquer professor aspira lecionar num ambiente de sala de aula que seja potenciador de aprendizagens significativas de forma conjunta, com todos os alunos tirando o melhor partido da sua orientação. Dispor de um ambiente comunitário de aprendizagens positivas influencia o compromisso, os relacionamentos, a produtividade e o sucesso das aprendizagens. E se, por um lado, queremos estabelecer comunidades que geram este encorajamento educativo, pretendemos também garantir a segurança e apoio aos estudantes individualmente. Como aprofundaremos no tópico seguinte, o autor Lev Vygotsky defende que os indivíduos criam significados com base nas relações com os outros e no sentimento de pertença a uma cultura particular. Os círculos sociais e as comunidades tornam-se, deste modo, um aspeto importantíssimo na construção e no alicerçar das aprendizagens. Em contrapartida, metodologias focadas em grupos de trabalho podem ser limitadoras para a iniciativa individual. Na “dimensão individual” da sala de aula, os comportamentos particulares dos estudantes são fruto das suas personalidades dispare, das atitudes e comportamentos tomados com o objetivo de satisfazer necessidades e motivações individuais. E, para o professor, o maior desafio a superar nesta dimensão pedagógica é nutrir a motivação de cada aluno. (Arends, 2012:138-141)

Começamos, neste capítulo, por caracterizar o processo psicológico da motivação e a sua relação com a aprendizagem. Assertamos as diferenças entre motivação intrínseca e extrínseca. E explicamos duas teorias do funcionamento da motivação, que nos pareceram mais relevantes, a teoria das necessidades humanas e a teoria sociocultural. De seguida o que determina a aprendizagem motivada e uma aprendizagem autorregulada.

No tópico seguinte, a primeira teoria apresentada é a do Desenvolvimento Cognitivo de Jean Piaget (1896-1980). Descrevemos sucintamente os estádios gerais que caracterizam o desenvolvimento dos indivíduos, com especial atenção ao período que corresponde à adolescência. Pelo impacto importante desta fase, no desenvolvimento mental e físico de todos os indivíduos, considerámos importante debruçarmo-nos sobre o tema, em especial no que diz respeito à aprendizagem. Atualmente, as idades que correspondem às fases de crescimento e desenvolvimento mental estão a ser questionadas e reformuladas. Atribuir esta fase de desenvolvimento a um período de idade específico tem maior validade em termos físicos do que psicológicos. Comumente caracterizada

pelo período de transição entre a infância e a idade adulta, é nos nossos dias considerada o período entre a infância e a juventude, que se estende até aos vinte e nove anos de idade. As principais alterações que caracterizam esta fase de mudança dão-se nos comportamentos a nível social, o crescimento em altura, peso, massa muscular, o rápido desenvolvimento dos caracteres sexuais primários e secundários, alterações ao nível da estrutura física e cerebral, mudanças hormonais, o início do comportamento sexual e a formação da identidade. A partir da teoria de Piaget, tentámos perceber características do desenvolvimento mental que caracterizam esta fase para escolher as estratégias de ensino-aprendizagem que mais de adaptariam às necessidades específicas dos alunos. Tratamos, de seguida, as características de um comportamento motivado na aprendizagem.

A segunda teoria tratada é a teoria socio-construtivista da Mediação, de Lev Vygotsky (1896-1934). Enquanto a teoria de Piaget atribui maior relevância às aprendizagens autónomas, percebemos com Vygotsky a influência do meio, linguagem e signos culturais para o processo de desenvolvimento cognitivo. Atribuímos a estas duas teorias não uma relação de oposição, mas de complementaridade. Por fim comparamos o processo de aprendizagem entre os dois autores, para que possamos adotar estratégias adaptadas a diferentes públicos e com maior probabilidade de sucesso.

2.1 Motivação

A aprendizagem implica uma atribuição de significado ao conteúdo a aprender, desencadeada pelo interesse e a necessidade de saber, é um processo que mobiliza o indivíduo a nível cognitivo e o leva a rever e refletir nos seus esquemas de conhecimento, com o intuito de dar resposta à tarefa ou ao conteúdo de aprendizagem. Esta reorganização dos esquemas e conexões a nível cognitivo foi caracterizado como “um processo animado por um interesse, uma motivação, em que se verifica a quebra de um equilíbrio inicial, provocando um desequilíbrio que obriga o individuo a levar a cabo determinadas actuações (...) a fim de alcançar um novo estado de equilíbrio (reequilíbrio). Se tudo sair bem, após o processo, o indivíduo terá aprendido.” (Solé 2001:29-30)

Característica do comportamento, a motivação é o processo psicológico que procura orientar um comportamento no sentido de satisfazer uma determinada necessidade ou privação inicial, desde a motivação para saciar a fome e sede até à motivação para a criação artística. “Todo o comportamento é motivado, (...) responde a

um determinado motivo, orientando-se para um propósito concreto, isto é, a motivação implica que a conduta do sujeito se dirija para um determinado fim, ou para um objetivo.” (Gonçalves 2018:35). “Associados à motivação encontram-se outros processos, dos quais salientamos o pensamento, a linguagem, a aprendizagem, a memória, a emoção e a personalidade.” (Veiga, 2013:448)

A motivação, interligada com o processo de aprendizagem, ocorre em ciclos e compreende o surgimento de uma necessidade que dá origem a um impulso, este, por sua vez, incita o sujeito a adotar determinados comportamentos para atingir um objetivo que procura satisfazer essa necessidade inicial (em semelhança também com o processo de equilíbrio determinado por Piaget, abordado no capítulo seguinte). Ao alcançar o objetivo, o impulso inicial é reduzido. (Veiga, 2013:449)

Várias abordagens procuram classificar os diferentes tipos de motivação considerando a sua origem provável (motivações fisiológicas, sociais e cognitivas, combinadas, etc). Em primeira instância iremos considerar a distinção entre motivação de carácter intrínseco e extrínseco. Quando um comportamento é gerado internamente seja pelo interesse, curiosidade, ou simples divertimento da experiência, esta é classificada como uma motivação intrínseca. “Salienta-se algumas dimensões a considerar na motivação intrínseca: autodeterminação e escolhas pessoais, facilitação de experiências de sucesso, interesse, envolvimento cognitivo e autorresponsabilização.” (Veiga, 2013:452). Em contraposição, a motivação extrínseca ocorre quando os comportamentos são influenciados por ações provenientes de fatores originados no meio, como recompensas, castigos ou pressões sociais. (Arends, 2012:142)

“Vários estudos indicam que a motivação intrínseca e autorregulada, quando comparada com motivos extrínsecos, é mais eficaz na manutenção de comportamentos desejados (...).” (Veiga, 2013:453). Ao contrário das motivações extrínsecas que são necessidades dependentes de ser satisfeitas por objetos ou reforços externos, as motivações intrínsecas representam um envolvimento espontâneo, que parte do interesse individual do aluno, numa determinada atividade. A atividade passa a representar um fim em si mesma, geradora de interesse e satisfação, o aluno procura ativamente envolver-se em experiências novas e que constituam um desafio às suas capacidades, ao sentir-se motivado intrinsecamente (Deci & Ryan 2000:56). Contudo, para determinados alunos, a motivação intrínseca para ser iniciada, pode ter de ser impulsionada por estímulos transitórios de reforços externos. “A motivação intrínseca pode precisar de um reforço

externo para ser iniciada, mas uma vez que passa funcionar autonomamente, isto é, independentemente da recompensa externa, a aprendizagem verdadeira pode tornar-se numa ocupação sólida para a vida inteira.” (Sprinthall & Sprinthall 1997:508) No contexto escolar, ambas as motivações são importantes e a possível relação entre elas não deve ser desconsiderada.

Muitos teóricos tentaram explicar o funcionamento da motivação, centrando quais os aspetos desta que ajudariam a explicar o comportamento humano, destaca-se o surgimento de cinco principais teorias: a teoria comportamental, a teoria das necessidades, a teoria cognitiva, a teoria social cognitiva e a teoria sociocultural (Arends, 2012:143). Vamos explorar as ideias de apenas duas destas teorias que tiveram maior relevo para o contexto didático. Em primeiro falaremos da teoria humanista, teoria das necessidades humanas, e da teoria sociocultural. Por último veremos como o comportamento motivado afeta o processo de ensino e aprendizagem nos estudantes e abordaremos o conceito de aprendizagem autorregulada, ou autodeterminada.

A perspetiva das necessidades humanas, influenciada pela psicologia humanista, apresenta a liberdade individual, a possibilidade de escolha, a autodeterminação e as necessidades do individuo como fundamentais para a promoção do desenvolvimento pessoal. Estruturando as necessidades de maneira hierárquica, a conhecida pirâmide de Maslow (1970), explica que as necessidades só podem ser satisfeitas por etapas, começando pela base e progredindo até ao topo. A hierarquia das necessidades obedece à seguinte sequência: necessidades fisiológicas, necessidades de segurança, necessidades de afeto e de pertença, necessidades de autoestima e necessidades de autorrealização. (Veiga, 2013:451) “Individuals strive to satisfy needs such as self-fulfillment, self-determination, achievement, affiliation, and influence.” (Arends, 2012:149)

Dentro da teoria das necessidades, os autores Mihaly Csikszentmihalyi e Deci & Ryan (2000), advogam a ideia central de que as pessoas procuram satisfazer necessidades por escolha e auto-determinação, naquilo que fazem. Ações motivadas por estímulos internos são mais satisfatórias do que aquelas que resultam de estímulos externos. O psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi, definiu estados de «optimal experience», quando temos momentos em que experienciamos total envolvimento e concentração assim como sentimentos de divertimento numa tarefa. As tarefas são experienciadas com fluidez e sem nos darmos conta da sua duração, o agente e a ação tornam-se um, e a motivação é sustentada por estímulos intrínsecos. Um professor, ao enfatizar a necessidade de realizar

uma determinada ação em regras, avaliações ou recompensas, deteriora este género de experiências fluidas. De modo similar, um currículo standard e tipos de instrução que mantenham os estudantes numa posição passiva podem inibir o envolvimento e divertimento essenciais no processo de concretização e aprendizagem. (Arends, 2012:145-146)

A perspetiva sociocultural da motivação, apoiada pelas ideias do autor Lev Vygotsky, estabelece que todas as atividades humanas são influenciadas por grupos, comunidades e culturas, que têm um papel fundamental no processo de socialização, aprendizagem e são também responsáveis por providenciar as estruturas para as identidades individuais. Significa isto que a turma, a comunidade de aprendizagem na qual o aluno está inserido na sala de aula, tem influência no modo como os estudantes aprendem e na sua disposição para se empenharem em tarefas académicas. Esta teoria reforça também a importância de aspetos culturais de outros grupos presentes na vida dos alunos. A motivação vem, então, não apenas de fatores internos do indivíduo, como necessidades, objetivos, expectativas, mas também de comportamentos e expectativas de membros da família, dos pares e da escola em si. (Arends, 2012:148-149)

O ponto de vista social e cultural da motivação enfatiza a participação envolvida em comunidades de aprendizagem, mantendo a identidade e a participação em atividades de grupo. Os indivíduos são, segundo esta perspetiva, motivados para aprender os valores e as práticas da comunidade, mantendo a sua identidade como membros da mesma. (Veiga, 2013:452).

2.1.1 Aprendizagem Motivada

Como tem vindo a ser referido, na aprendizagem intervêm aspetos do tipo afetivo, cognitivo e relacional, e o decorrer de muitas aprendizagens vai desempenhar um papel fundamental na construção do nosso conceito pessoal (autoconceito) e na nossa estima (auto-estima). A perspetiva construtivista da aprendizagem diz-nos que à medida que formamos novos conhecimentos estamos também a modelar a ideia que temos de nós próprios, do mundo e a maneira como nos relacionamos com ele. O processo começa necessariamente pela disposição do aluno para iniciar “um tratamento profundo da informação que pretende aprender, para estabelecer relações entre essa informação e aquilo que já sabe, para estabelecer e analisar, minuciosamente, os conceitos.” (Solé, 2001:32-33)

Para o aluno se interessar tem de compreender plenamente aquilo que se pretende com a aprendizagem, em primeiro lugar, e sentir que a concretização desta vai responder a alguma das suas necessidades, caso contrário, muito dificilmente o aluno levará a cabo um estudo em profundidade.

Os alunos tenderão para uma autonomia e uma implicação na aprendizagem cada vez maior, na medida em que possam tomar decisões baseadas na razão sobre a planificação do seu trabalho, assim como na medida em que se responsabilizem por ele, conheçam os critérios que presidirão à avaliação das suas tarefas e as possam ir regulando. (Solé, 2001:35)

Dentre três dimensões fundamentais que constituem as componentes da motivação académica e escolar, sublinhamos o valor, a expectativa e a componente afetiva. Os valores guiam os comportamentos individuais em diferentes contextos, a motivação com que os indivíduos consideram as diferentes metas, mais ou menos atrativas, depende do valor que lhes atribuem. As expectativas individuais e os valores são fatores primários determinantes para as escolhas e rendimento dos alunos nas tarefas de uma disciplina. O interesse, como valor intrínseco, por uma matéria pode ser situacional, mais dependente de compromissos e recompensas exteriores, ou interesse concreto, relativamente mais estável e subjetivo de carácter interno (Gonzalez-Pienda, 2008:119-120).

A perceção de competência tem a ver com o quanto os estudantes acreditam nas suas capacidades, é um fator determinante na disposição afetiva face à aprendizagem e à orientação motivacional que mostram. Os alunos, “Constroem, logo à partida também, representações sobre si mesmos, nas quais podem surgir como pessoas competentes (...) incompetentes ou com poucas capacidades.” (Solé, 2001:38). Esta componente influencia nos índices de esforço e perseverança. A capacidade que o indivíduo julga ter para realizar determinada ação é cognitivamente elaborada a partir da informação que recolhe sobre as suas próprias ações, experiências passadas, diferentes formas de persuasão e indícios psicológicos. (Gonzalez-Pienda, 2008:126-128). Também a interiorização das atitudes e perceções, que outros significantes têm a respeito de um indivíduo, vão moldando o conhecimento que o próprio indivíduo tem sobre si mesmo, este juízo de valor é denominado autoconceito. As perceções que os professores formam dos alunos, assim como o inverso, as expectativas que os alunos têm do professor, “funcionam como um filtro para interpretar os seus comportamentos e valorizá-lo (...)” ou desvalorizá-lo. (Solé, 2001:39-40)

Na componente afetiva, percebemos que o comportamento depende tanto do pensamento como dos sentimentos - sentimos em função do modo como pensamos. Ao deparar-se com um resultado é formada uma reação afetiva imediata, a pessoa atribui logo um tipo de valorização inicial aos resultados, seja esta positiva ou negativa (Gonzalez-Pienda, 2008:128-131). Em relação aos alunos que geralmente apresentam bons resultados, o professor tem o hábito de

atribuir os seus êxitos a causas internas (como a capacidade) e os fracassos a causas externas ou situacionais (como a dificuldade intrínseca da tarefa). Porém, quando o aluno não é assim tão bom, atribuímos os seus fracassos a causas externas, como a sorte, a simplicidade da tarefa ou, então, a causas internas não estáveis, como o esforço (...) (Solé, 2001:44)

O professor deve tentar compreender a origem destas percepções e perceber como a sua conduta vai influenciar no nível de apoio e no grau de confiança que deposita em cada aluno.

Mais ainda, a representação que o aluno forma sobre os professores é muito importante no fator afetivo. No grau de ajuda educativo e feedback mais ou menos positivo dado pelo professor, na “disponibilidade revelada em relação ao aluno, o respeito e afeto que lhe transmitimos, a capacidade de nos mostrarmos acolhedores e positivos (...)”, estas condições vão moldar a forma como o aluno se comporta e as suas expectativas de sucesso (Solé, 2001:41).

A tendência comum para os alunos não se aplicarem a fundo nas tarefas propostas e suas aprendizagens é a consequência de muitas variáveis, “algumas das quais têm a ver com aquilo que lhes propomos que façam, e com os meios de que dispomos para os avaliar (...)”, temos de ter em atenção que “(...) a elaboração de conhecimento requer tempo, esforço e implicação pessoal, assim como ajuda técnica, ânimo e afeto (...)” (Solé, 2001:36). A falta de tempo, por exemplo, ou exigir demasiado em curtos espaços temporais obriga os alunos a estudar de forma superficial. A tarefa é encarada, primeiro, como uma imposição externa, sobre a qual vão tentar cumprir apenas os requisitos obrigatórios, memorizando a informação superficial necessária sem refletir ou interiorizar quais as finalidades da tarefa. Outros fatores paralelos como o medo do fracasso, de falhar, e a ansiedade excessiva levam à negação da aprendizagem. Para além destes fatores, modos de avaliação fechados como as características estruturais de provas e exames, incitam a reproduzir com o mínimo de alterações possível a matéria estudada.

Estas aprendizagens acabam como informação dispersa, elementos soltos que falham em integrar-se nas estruturas de conhecimento dos alunos. (Solé, 2001:35-36)

2.1.2 Aprendizagem Autorregulada

“A maior parte dos educadores concorda que, para aprender, os indivíduos deverão ser ativados cognitivamente, emocional e comportamentalmente nas atividades em que se envolvem.” (Veiga, 2013:447). E como chegam alguns alunos a ser reguladores da sua própria aprendizagem? Existem estudantes que apresentam maior facilidade em construir as suas próprias ferramentas cognitivas e motivacionais. Uma combinação de expectativas positivas, estratégias diversas para a resolução de problemas, resiliência para ultrapassar dificuldades e motivação de carácter intrínseco, estas compõem algumas das principais particularidades dos estudantes autorregulados (Pienda, 2008:132). “Intrinsically motivated behaviors, which are performed out of interest and satisfy the innate psychological needs for competence and autonomy are the prototype of self-determined behavior.” (Deci & Ryan 2000:65).

A aprendizagem autorregulada, de carácter construtivo e dirigido a metas, é o processo através do qual os estudantes ativam e mantêm cognições, condutas e afetos, os quais são sistematicamente orientados para o sucesso dos seus objetivos. O aluno mostra-se como um agente ativo na sua própria aprendizagem, a nível metacognitivo, motivacional e de conduta. Algumas características da personalidade enfatizam este tipo de aprendizagem, como o sentido de eficiência, nível de vontade, de compromisso, hábito na gestão do tempo e uso recorrente de estratégias. Outras características parecem dificultar, como a impulsividade, baixas ambições académicas, a baixa crença na eficiência pessoal, escassez de controlo sobre o processo, os resultados e a procrastinação (Gonzalez-Pienda, 2008:132).

O papel do professor é ajudar o aluno a gerar mecanismos de auto motivação, para o estudo, rendimento profissional, para o desempenho e motivação social (reconhecimento e aceitação), para uma aprendizagem verdadeiramente autorregulada, autónoma, de formação de pessoas e não de sujeitos passivos e dependentes (Gonzalez-Pienda, 2008:133). Um tipo de orientação para objetivos concretos, assim como quais as estratégias a definir para os alcançar, o retorno como forma de motivação positiva, vão permitir aumentar a autoconfiança, o pensamento analítico e o desempenho do aluno

(Veiga, 2013:465). Fazer com que as tarefas valham a pena e sejam importantes, vinculando-as com as necessidades e interesses dos alunos, estabelecer metas claras, concretas e factíveis, dar mais importância ao progresso do próprio do que comparando com os demais, fazer uso da novidade ou da familiaridade com os conteúdos, explicar as conexões entre a aprendizagem atual e as aprendizagens futuras, são algumas recomendações para ajudar o estudante a adotar um comportamento cada vez mais automotivado (Gonzalez-Pienda, 2008:134-135).

Para todos os alunos, “O que é realmente imprescindível é que quem tem de aprender entenda que, com a sua contribuição e com o seu esforço, poderá superar o desafio que tem pela frente.” (Solé, 2001:51). Para ajudar o estudante a permanecer concentrado na tarefa, devemos proporcionar oportunidades frequentes de responder e interagir, não insistir repetidamente nas avaliações, focar as aprendizagens, simplificar ou desconstruir tarefas quando necessário, tentar moldar a motivação para aprender; ensinar estratégias e técnicas de aprendizagem que facilitem a compreensão de conhecimentos e fomentem a autoconfiança e a motivação para aprender (Gonzalez-Pienda, 2008:134-135). O professor demonstra respeito para com o aluno se partir de materiais que este domina, propor desafios que estejam ao seu alcance, se adequem à sua faixa etária, dar espaço e tempo ao aluno para solucionar a tarefa. Deve proporcionar feedback e apoio positivo quando se vir necessário, garantindo ainda que o aluno se possa mostrar autónomo na planificação e concretização da tarefa. Coletivamente, a turma deve poder interagir e aprender num contexto participado de entre ajuda. Deve ainda valorizar os resultados obtidos e relacioná-los com a capacidade e esforço envolvidos. O ideal será um ambiente de sala de aula que se componha por um

quadro de interações caracterizadas pelo respeito mútuo e pelo sentimento de confiança que proporcionam; interações dominadas pelo afecto, em que o erro e a alteração têm o seu lugar; em que há, também, lugar para a exigência e a responsabilidade, a rivalidade e o companheirismo, a solidariedade e o esforço. (Solé, 2001:53).

Em conclusão, “Está implícito em toda a literatura sobre o rendimento baixo ou elevado o pressuposto de que as variáveis motivacionais e emocionais desempenham um papel crucial, se não o mais crucial, no sucesso académico.” (Sprinthall & Sprinthall 1997:504) As faculdades da aprendizagem, percepção e motivação estão em interação constante. Tendemos a ver o mundo através do ponto de vista do nosso próprio estado emocional e motivacional, as motivações afetam a percepção e direcionamos a nossa

atenção para determinadas informações, ignorando outras. “Assim, a percepção depende da motivação, a motivação depende da percepção e ambos dependem e são dependentes da aprendizagem.” (Sprinthall & Sprinthall 1997:505). Para se concretizarem as aprendizagens, seja no contexto educativo ou no nosso quotidiano, tem de existir disponibilidade e motivação ativada por parte do sujeito. O entusiasmo e perseverança ao executar tarefas, o esforço ativo em desenvolver aprendizagens e a procura por novos desafios são características de um estudante auto motivado, estado determinante para o nível de qualidade e impacto das aprendizagens desenvolvidas.

2.2 Teoria do Desenvolvimento Cognitivo de Piaget

Jean Piaget (1896-1980) estudou o desenvolvimento psíquico do indivíduo, desde o nascimento até à idade adulta, procurando perceber o funcionamento dos processos mentais que nos permitem adquirir conhecimentos. Nas suas investigações, o autor estabelece uma divisão em estádios cognitivos, pelos quais todos os seres humanos passam, e que evoluem numa sequência específica, de carácter ascendente até atingir um estágio mais equilibrado. “O desenvolvimento é, portanto, em certo sentido, uma equilibração progressiva, uma passagem perpétua de um estado de menor equilíbrio a um estado de equilíbrio superior.” (Piaget, 2010:13).

A sua formação inicial na biologia, leva o autor a considerar indissociáveis o desenvolvimento biológico e o processo de desenvolvimento psicológico, no entanto assinala uma diferença essencial entre a vida mental e a maturação orgânica – o estado final de equilíbrio após maturação orgânica é mais estático, o atingido pelo desenvolvimento mental é uma construção contínua. Fisicamente, quando terminada a evolução ascendente, “inicia-se automaticamente uma evolução regressiva, conduzindo à velhice. (...) Pelo contrário, as funções superiores da inteligência e da afetividade tendem para um «equilíbrio móvel», e tanto mais estável quanto mais móvel (...)” (Piaget, 2010:14).

Independentemente da idade ou estágio geral de desenvolvimento do indivíduo, existem funcionamentos constantes, “a ação pressupõe sempre um interesse que a desencadeia, quer se trate de uma necessidade psicológica, afetiva ou intelectual (...) em todos os níveis, a inteligência procura compreender ou explicar (...)”. Funções como o interesse e a procura por explicar são comuns aos vários estádios, invariantes como

função, mas variáveis na prática (no objeto de foco, nos interesses) em consonância com o grau de desenvolvimento intelectual e vivências do indivíduo (Piaget, 2010:15).

De um modo geral, qualquer ação, “qualquer movimento, qualquer pensamento ou qualquer sentimento” surge em resposta a uma necessidade. E a necessidade surge como manifestação de um desequilíbrio, “há uma necessidade quando alguma coisa, fora ou dentro de nós (no nosso organismo físico ou mental), se modificou, sendo preciso reajustar a conduta em função dessa alteração.”. É devido a transformações novas no mundo, interior ou exterior, que se desperta a necessidade e é a necessidade que vai desencadear a ação, já a ação termina quando se dá satisfação às necessidades. Cada nova conduta procura não só restabelecer o equilíbrio como também almeja alcançar um equilíbrio mais estável do que o estado anterior à perturbação. “É este mecanismo de contínuo e perpétuo reajustamento, ou de equilibração, que constitui a ação humana (...).” (Piaget, 2010:17)

A teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget divide-se em quatro períodos gerais de desenvolvimento cognitivo: sensório-motor, pré-operacional, operacional-concreto e operacional-formal. Estes explicam quais são e como operam os processos cognitivos das crianças e adolescentes nos diferentes períodos de desenvolvimento, procurando não só compreender as suas especificidades, mas também enfatizar a importância que cada uma destas fases tem para uma maior maturação cognitiva.

Piaget não percecionava estes estádios como geneticamente ou biologicamente determinados, nem está preocupado com quais as crenças culturais presentes nas crianças e indivíduos por detrás das capacidades cognitivas, estas representam antes a elevação de modos de pensamento. No entanto, o autor recorre sim à utilização de termos chave que correspondem a tendências biológicas presentes em todos os organismos e que desencadeiam também o desenvolvimento cognitivo, a assimilação, a acomodação e a equilibração.

A assimilação refere à procura ativa de apreender mentalmente um objeto recorrendo por exemplo aos sentidos. Por exemplo, através do toque, agarrando e manuseando o objeto, a criança transforma-o num novo conceito que passa a fazer parte das suas experiências e esquemas mentais. Esta aquisição de informação de um novo conceito ao seu esquema pré-existente é denominada assimilação. Ao defrontar-se com dificuldades na assimilação, a criança vê-se obrigada a modificar o seu padrão de

comportamento e os seus esquemas mentais tornam-se mais complexos. A criança pode optar por desistir e perder o interesse ou fazer as acomodações necessárias para assimilar o objeto de desejo. Parte do interesse e motivação da criança, neste exemplo particular, ou no indivíduo em geral, modificar o seu comportamento, fazer acomodações, contruindo modos mais eficientes e elaborados de lidar com o mundo. A acomodação é a reestruturação da assimilação. Ao formar novos esquemas de assimilação através da acomodação das experiências, o indivíduo atinge o equilíbrio, a equilibração. O desenvolvimento é, portanto, uma construção ativa na qual, através de experiências próprias, se constrói estruturas cognitivas de um modo progressivo e cada vez mais diferenciado (Crain, 2005:123).

Resumindo e de um modo geral, as necessidades e interesses comuns a todas as idades passam por um processo de assimilação e acomodação, de incorporação do mundo. A vida mental, como a orgânica, “tende a assimilar progressivamente todo o meio ambiente, e realiza esta incorporação graças a estruturas, ou órgãos psíquicos (...)”, a percepção e os movimentos elementares primeiro, a inteligência e a memória prática em segundo. “Pode-se chamar «adaptação» ao equilíbrio destas assimilações e acomodações [em que](...) o desenvolvimento psíquico surge assim, na sua organização progressiva, como uma adaptação cada vez mais precisa à realidade.” (Piaget, 2010:18-19).

Para Piaget, o ambiente é de extrema importância, no sentido em que nutre, estimula, desafia e proporciona a novidade que captura o interesse da criança, jovem ou adulto. Serve de catalisador para desenvolver as estruturas cognitivas, no ajustar das ações e percepções do mundo dentro da aprendizagem que contém cada novo evento. No percurso, crianças e jovens experimentam e constroem modos de lidar com o mundo que com o crescimento se transformam em padrões de comportamento (Crain, 2005:144). Piaget lembra também que em todo o processo de desenvolvimento existe “um paralelismo estreito entre o desenvolvimento da afetividade e o das funções intelectuais (...) nunca há uma ação puramente intelectual (...) e nunca há actos puramente afectivos”, tanto nas condutas que o sujeito tenha em relação a objetos ou a pessoas, estes processos são indissociáveis das ações e intervêm mutuamente. (Piaget, 2010:47)

Outro fator de suma importância é a incorporação da linguagem, responsável pela modificação profunda de condutas afetivas e intelectuais na primeira infância da criança, “graças à linguagem, fica apta a reconstituir as suas ações passadas, sob a forma de narrativa, e de antecipar as ações futuras pela representação verbal.”. Representa o

princípio da socialização da ação, do discurso interno, ou pensamento, e da interiorização da ação, das «experiências mentais», “simples interiorização das percepções e dos movimentos sob a forma de imagens representativas” (Piaget, 2010:44), no que refere ao desenvolvimento mental. No desenvolvimento afetivo surgem manifestações de desenvolvimentos interindividuais e maior estabilidade no plano da afetividade interior. A criança depara-se com dois novos mundos, “o mundo social e o das representações interiores.” (Piaget, 2010:29), onde a “a memória está ligada à narrativa, a reflexão à discussão, a crença ao empenho ou à promessa, e todo o pensamento à linguagem exterior ou interior.” (Piaget, 2010:32).

Também nos pareceu relevante destacar o «jogo simbólico» no desenvolvimento da criança (estádio pré-operacional, normalmente dos 2 aos 7 anos). O jogo simbólico é simplesmente o modo como a linguagem intervém no pensamento imaginativo, as crianças criam, aprendem e partilham entre si, signos de uma linguagem própria. Estes símbolos individuais são utilizados como instrumentos de brincadeiras, instrumentos estes que partem de uma assimilação modificada pela criança da própria realidade.

Ora, o símbolo é na verdade um sinal, como a palavra ou sinal verbal, mas é um sinal individual, elaborado pelo indivíduo sem o concurso dos outros e frequentemente só por ele compreendido, visto que a imagem se refere a recordações e estados vividos, muitas vezes íntimos e pessoais. (Piaget, 2010:36).

Este jogo de símbolos assim como outra característica recorrente nas crianças, o animismo, personificação e humanização de objetos inanimados, surge como uma “(...) tendência para conceber as coisas como viventes e dotadas de intenções.” (Piaget, 2010:39), pois aparentam ser fortes impulsionadores do pensamento criativo e imaginativo.

2.2.1 A Adolescência

O período que normalmente corresponde ao início da adolescência, estágio operacional-formal, é nos descrito como o período de pensamento sobre dilemas maiores, sobre possibilidades para o futuro e questões acerca da natureza da sociedade, “as conquistas próprias da adolescência asseguram ao pensamento e à afetividade um equilíbrio superior àquele que existia na segunda infância.” (Piaget, 2010:79). Os adolescentes já compreendem princípios abstratos como ideais, a justiça ou a moralidade,

e perspetivam sociedades hipotéticas diferentes daquela que habitam, “The adolescent becomes a dreamer, constructiong theories about a better world.” (Crain, 2005:142)

Piaget descreve o adolescente como capaz de construir sistemas e teorias a partir do pensamento abstrato, “uma filosofia, uma política, uma estética (...)”, com o intuito de transformar o mundo. Despertam e focam a atividade de reflexão espontânea para problemas não atuais, que não se relacionam diretamente com as atividades e realidades diárias. Este tipo de pensamento só se torna possível depois da construção do pensamento formal (aproximadamente a partir dos 11 ou 12 anos), que vai libertar o pensamento do plano real, “para lhe permitir construir à sua vontade reflexões e teorias.” A nova inteligência formal deste período transporta consigo um estado de egocentrismo intelectual, característico da adolescência que o autor qualifica como «a idade metafísica», “o egocentrismo metafísico do adolescente encontra a pouco e pouco a sua correção numa reconciliação entre o pensamento formal e a realidade: o equilíbrio é atingido quando a reflexão compreende que a sua função própria não é a de contradizer, mas de preceder e interpretar a experiência.” (Piaget, 2010:79-83)

Em relação à vida afetiva, esta afirma-se aquando da conquista da personalidade e da subsequente inserção na vida social adulta (Piaget, 2010:83). Esta noção de personalidade apresenta-se como uma construção que ocorre apenas no nível mental da adolescência na qual o indivíduo, num ato reflexivo, se submete a um sistema único que integra em si e encarna as suas próprias crenças e valores, numa posição “solidária das relações sociais que engendra e mantém.”, “a personalidade implica assim uma espécie de descentração do eu, que se integra num programa de cooperação e se subordina a disciplinas autónomas e livremente construídas” (Piaget, 2010:84-85). O adolescente passa a ver os mais velhos num plano de igualdade, numa mistura dupla de desejo de os surpreender e transformar o mundo através dos seus projetos e ideias, numa atitude altruísta ao mesmo tempo que egocêntrica. O autor observa ainda que as escolhas e expectativas em adolescentes do género feminino tendem a direccionar-se mais para a formação de uma hierarquia de valores afetivos, em comparação com um sistema mais teórico associado ao género masculino.

Surgem também, na adolescência, comportamentos retrativos. Numa primeira fase de distanciamento e desinteresse pela sociedade, uma atitude que mais tem de reflexão e conflito interior do que de comportamento puramente antissocial. Os adolescentes são assaltados pelas primeiras paixões súbitas, muitas vezes unilaterais e

idealizadas, na descoberta de sentimentos amorosos. Socialmente, formam-se relações íntimas de amizade, discussão e cooperação, a pares ou em pequenos grupos nas quais o «mundo» é reconstruído em comum, com abertura à crítica mútua, numa atitude de combate para a reforma do mundo real. Estas fantasias abstratas reencontram o seu equilíbrio na confrontação com a realidade, assim como “a experiência reconcilia o pensamento formal com a realidade das coisas, igualmente o trabalho efectivo e seguido, uma vez empreendido numa situação concreta e bem definida, cura todos os devaneios.”. Esta fase de idealização egocêntrica é de suma importância para o desenvolvimento de novos interesses e de maior produtividade na vida adulta, “as suas paixões e a sua megalomania, são assim preparações reais para a criação pessoal” (Piaget, 2010:88).

2.2.2 Motivação na Aprendizagem

Como já foi referido anteriormente, a motivação ou “O interesse é, com efeito, o prolongamento das necessidades”, um objeto ganha interesse quando se lhe associa uma necessidade. Representa a orientação ligada ao ato de assimilação mental, o objeto é incorporado pelo sujeito, na medida em que lhe suscite interesse. Este processo tem um papel essencial na vida psíquica, na criação de objetivos futuros e cada vez mais complexos, como regulador de energia e na formação de sistemas de valores individuais. “Aos interesses e valores relativos à actividade própria estão ligados de perto os sentimentos de autovalorização”, quer isto dizer que é resultado das experiências que percebe como positivas ou negativas que o sujeito tece juízos sobre si próprio, fundamenta nos sucessos ou fracassos o seu valor próprio “e que pode ter grandes repercussões sobre todo o desenvolvimento. Especialmente certas ansiedades resultam de insucessos reais e, sobretudo, de insucessos imaginários.” (Piaget, 2010:49). O sistema dos interesses, motivações ou valores, comanda ininterruptamente o das energias internas.

As crianças e jovens têm uma capacidade de aprendizagem intrínseca, ou seja, para uma aprendizagem real e com significado, esta terá de partir ativamente do processo de exploração e manipulação espontâneo do mundo (Crain, 2005:145). Numa pedagogia construtivista, a aprendizagem envolve sempre um elemento de descoberta, deixar o estudante experimentar e descobrir autonomamente, e errar é parte fundamental na procura pelo conhecimento. Idealmente, o professor não deve impor o conhecimento, mas antes incentivar à exploração dos interesses demonstrados pelos alunos e ajudar o

estudante a procurar outras vias quando comete erros. Em diferentes estádios de desenvolvimento, as crianças e jovens vão ter interesses diferentes e os métodos de ensino devem ser adaptados às diferentes necessidades e interesses desses alunos. O nível de desenvolvimento cognitivo das crianças não pode ser ignorado em detrimento do que o educador acredita que a criança deve aprender. “Early formal instruction primarily teaches young children that learning is stressful and unnatural.” (Crain, 2005:146)

Ter conhecimento nos estádios cognitivos pode ajudar a perceber quais as melhores estratégias, mas Piaget lembra que muitas vezes as crianças passam pelos estádios em idades diferentes. O educador precisa de se mostrar flexível, observar o comportamento individual das crianças e aprender com elas para adotar estratégias de aprendizagem mais adequadas (Crain, 2005:147). A educação deve ser também ela um processo de aquisição de autonomia, gosto pela aprendizagem e desenvolvimento constante que se mantenha para lá do contexto escolar.

2.3 Teoria da Mediação de Vygotsky

Assim como Jean Piaget, também o seu contemporâneo Lev Vygotsky (1896-1934) formulou uma teoria sobre o desenvolvimento construtivo das funções cognitivas. Estudioso de Piaget, Vygotsky foca a premissa da sua teoria na ideia de que “o desenvolvimento cognitivo não ocorre independente do contexto social, histórico e cultural.”, e que é a partir das interações geradas em contextos sociais que se originam os processos mentais superiores do indivíduo (Moreira 1999:109). Fortemente influenciado pelos escritos de Karl Marx (1818-1883) e Friedrich Engels (1820-1895), desenvolve a teoria socio-construtivista da mediação que procura estabelecer uma correlação entre as crenças destes autores e o desenvolvimento das funções mentais nos indivíduos, atribuindo um maior contributo às forças externas, relações interpessoais, contexto sociocultural e espaço físico-geográfico, para as reestruturações cognitivas (Crain, 2005:232).

Para simplificar, partindo da conceção que o homem cria e utiliza ferramentas manuais para se assenhorar e ter poder para alterar o mundo externo, também a mente humana internalizou ferramentas que regulam, desenvolvem e complexificam os processos mentais. Esta internalização (reconstrução interna de uma operação primeiramente externa) da herança de comportamentos sociais, históricos e culturais

caracteristicamente humanos, é feita através do processo de mediação. “E essa mediação inclui o uso de instrumentos e signos. Um instrumento é algo que pode ser usado para fazer alguma coisa; um signo é algo que significa alguma outra coisa.” (Moreira, 1999:110-111).

Vygotsky concebe assim a ideia de ferramentas psicológicas, ou ferramentas cognitivas, de controlo de ações psicológicas. Argumenta que não é possível compreender o pensamento humano sem examinar os sistemas de signos criado pela sociedade na qual o indivíduo se insere, e é na interiorização dos diferentes sistemas de signos, concebidos culturalmente, que ocorre o desenvolvimento cognitivo. “A combinação do uso de instrumentos e signos é característica apenas do ser humano e permite o desenvolvimento de funções mentais ou processos psicológicos superiores.” (Moreira, 1999:111). Na sua teoria, a interação social é “(...) o veículo fundamental para a transmissão dinâmica (de inter para intrapessoal) do conhecimento social, histórica e culturalmente construído.” (Moreira, 1999:112). Tanto os instrumentos como os signos são, por conseguinte, construções sociais e culturais que ao serem internalizados vão capacitar, modificar, ampliar e diversificar as operações psicológicas dos indivíduos, “Para internalizar os signos, o ser humano tem que captar os significados já compartilhados socialmente, (...) a interação social implica, sobretudo, um intercâmbio de significados.” (Moreira, 1999:113).

O conhecimento externo, impregnado na cultura e nos modos de vida, aquando do processo de internalização, passa a ser reinterpretado pelo sujeito. Num determinado contexto social vamos partilhar ideias, hábitos e valores similares. Mas não esquecer que as nossas interpretações são filtradas por experiências e vivências passadas o que interfere no modo como interpretamos a realidade, cada signo internalizado adota um significado único.

O mais importante dos sistemas de signos sociais é a linguagem, “A função primordial da linguagem é a função de comunicação, de partilha social e de influência sobre os outros, quer da parte dos adultos, quer da parte da criança.” (Vygotsky, 2001:71). As palavras simbolizam ações e objetos que estão para lá do momento imediato, permitem-nos comunicar sobre o presente, passado e possível futuro, assim como organizar o nosso pensamento (Crain, 2005:236). “Speech frees our thought and attention from the immediate perceptual field. This freedom sets us apart from other species.” (Crain, 2005:240), a fala usufrui de uma independência relativa à realidade concreta e ao

contexto externo, possibilita a flexibilização do pensamento abstrato. Ao incorporar a linguagem, a criança passa a participar intelectualmente na vida social, além de facilitar o seu pensamento individual introspectivo,

o desenvolvimento do pensamento depende na linguagem, dos meios de expressão do pensamento e da experiência sociocultural da criança. O desenvolvimento do discurso interior depende basicamente do exterior; e a evolução da lógica da criança, como mostraram os estudos de Piaget, é uma função direta da sua linguagem socializada. (Vygotsky, 2001:147).

O autor enfatiza ainda que o comportamento da criança difere nos diversos contextos sociais, é adaptável a estes, retirando o foco do contexto social educativo, jardim de infância e escola. Acredita que as condições de desenvolvimento dependem não só da idade, mas principalmente do meio em que vive, condições de vida familiar, onde a linguagem desempenha um papel fundamental desde os primeiros anos de vida (Vygotsky, 2001:97). A incorporação deste sistema (linguagem), além de permitir a abstratização, acesso à dimensão simbólica da linguagem e a generalização de conceitos, ajuda a criança a direcionar o seu comportamento. Ao apreender que os adultos utilizam esses signos para direcionar o seu comportamento, mas tarde, a própria criança vai aplicar os mesmos signos em contextos semelhantes, primeiro verbalmente, depois internamente sob a forma de pensamento, discurso interior. Esta incorporação revela-se fundamental para a modelação de comportamentos, adiar gratificações e conseguir controlar impulsos (Crain, 2005:244). Referida por Piaget como linguagem egocêntrica da criança, “para Vygotsky, a fala egocêntrica é o uso da linguagem para controlar e regular o comportamento da criança e não reflete pensamento egocêntrico [, pois] (...) representa a utilização da linguagem para medir ações.”, e para solucionar problemas (Moreira, 1999:115).

Outra característica do discurso interior que nos pareceu interessante salientar, é o domínio da sensação em detrimento do significado. A sensação ou o sentimento que palavras nos despertam. Dependendo do contexto em que é imaginado um conceito, uma palavra, não nos ocorre uma definição precisa e científica, somos, ao invés, fortemente afetados pelo sentido emocional que atribuímos às palavras. Embora possa ser difícil encontrar palavras que expressem com a clareza necessária essas sensações, mesmo escritores e poetas, mestres na linguagem experienciam semelhante dificuldade, “Nevertheless, he argued that we need words to develop our thoughts. A thought that fails to realize itself in words remains unfulfilled.” (Crain, 2005:244).

2.3.1 Aprendizagem em Vygotsky

Piaget diferencia os parâmetros em que acontece o desenvolvimento cognitivo e as aprendizagens lecionadas. O desenvolvimento cognitivo parte ativamente do sujeito e resulta do processo de maturação interna e da necessidade de compreender o mundo. As interações com outros ajudam a criança a formular questões e a procurar respostas, mas, para o autor, é a própria que tem de encontrar as soluções, a resposta não deve ser dada por outros ou ensinada diretamente. Deste modo, Piaget critica fortemente o método de ensino direto utilizado pela generalidade das escolas. Defensor do desenvolvimento intelectual independente, não acredita no sucesso do método de transmissão passivo das aprendizagens do professor para o aluno. Especialmente no que refere a conceitos abstratos, em que a maioria das crianças se limita a aprender os verbalismos e a repeti-los sempre que o professor assim o solicita, sem compreenderem genuinamente o significado dos conceitos (Crain, 2005:249).

Na perspectiva de Vygotsky, o desenvolvimento espontâneo é importante, mas não é tudo, as crianças beneficiam sobremaneira do conhecimento e das ferramentas conceptuais providenciadas pelas suas culturas. Para Vygotsky, a aprendizagem é que é necessária para o desenvolvimento cognitivo, e não o contrário (Moreira, 1999:115). O desenvolvimento ocorre quando as crianças são confrontadas com conhecimentos complexos, que podem não compreender sozinhas, mas as desafiam intelectualmente. a realidade objetiva não é apenas um outro mundo, diferente do mundo interior da criança, com o qual ela tem de aprender a lidar, esta realidade exterior é fundamental para a evolução do pensamento através de uma atitude de confrontação. A necessidade vai despertar para a consciencialização, “Se não existe dificuldade, então não há necessidade e, conseqüentemente, não há consciência.” (Vygotsky, 2001:89-90).

É introduzida outra componente importante na teoria de Vygotsky, a zona de desenvolvimento proximal, que diferencia o nível real de desenvolvimento de um aluno e o nível de desenvolvimento potencial. O nível real, como o nome indica, representa a capacidade concreta de o aluno resolver problemas independentemente, o nível de desenvolvimento potencial refere à capacidade de resolução de problemas com auxílio do professor ou colegas. A zona de desenvolvimento proximal “É uma medida de potencial de aprendizagem; representa a região na qual o desenvolvimento cognitivo ocorre; é dinâmica, está constantemente mudando.”, e é esta a zona de atuação do professor para

que as aprendizagens partilhadas sejam consumadas (Moreira, 1999:116). Mesmo que a criança ou jovem aprenda de um modo superficial, no caso de o conhecimento ser demasiado complexo, tem ainda assim um papel valioso para o princípio da consciencialização e na orientação de aprendizagens futuras (Crain, 2005:249).

Estes conceitos, zona de desenvolvimento real e proximal, seriam indicadores fiéis para o professor potenciar a aprendizagem significativa. A real aprendizagem, em Vygotsky, dá-se através do “papel fundamental do professor como mediador na aquisição de significados contextualmente aceites, o indispensável intercâmbio de significados entre professor e aluno dentro da zona de desenvolvimento proximal do aprendiz (...). O ensino se consuma quando aluno e professor compartilham significados.” (Moreira 1999:120). Sempre procurando sinais de interesse espontâneo por parte do aluno, o papel do professor estaria nesta partilha de conceitos, tendo em vista a possibilidade de a criança alcançar níveis superiores de conhecimento através da cooperação entre colegas, na sua assistência como educadores e na própria comunidade. “Sem interação social, ou sem intercâmbio de significados, dentro da zona de desenvolvimento proximal do aprendiz, não há ensino, não há aprendizagem e não há desenvolvimento cognitivo. Interação e intercâmbio implicam, necessariamente, que todos os envolvidos no processo ensino-aprendizagem devem falar e tenham oportunidade de falar.” (Moreira, 1999:121).

Vygotsky reconhece o valor do desenvolvimento intrínseco autónomo, crianças e jovens aprendem e maturam internamente a partir dos seus próprios impulsos e espírito de descoberta do mundo, no entanto, estes fatores por si só não seriam suficientes para o real desenvolvimento cognitivo. “To develop their minds fully, children also need the intellectual tools provided by their cultures – tools such as language, memory aids, numerical systems, writing, and scientific concepts.” (Crain, 2005:256). Para além do valor que os conceitos só por si poderiam ter no desenvolvimento cognitivo, o autor acresce ainda importância à espontaneidade das sensações que surgem associadas a esses conceitos, saturadas pela experiência individual e ricas de emoções provenientes da memória visual e sensorial (Crain, 2005:250).

3. O Desenho

Modo de expressão gráfica, o desenho “enquanto sistema comunicativo exterior à verbalização tem a capacidade de transmitir informação e ideias de carácter científico com grande precisão e sempre com o poder de evidência imediata.” (Rodrigues, 2003:82). Na sociedade atual, tão fortemente influenciada pela presença das imagens, o desenho apresenta-se como um veículo para o domínio da literacia visual. Este utiliza processos, tanto manuais como mentais, para traduzir a realidade e assume-se como ferramenta de aprendizagem para o desenvolvimento do pensamento e comunicação. “Quer então dizer que desenhar, dado que se refere diretamente ao sentido do olhar, refere-se por isso mesmo à capacidade de observar e entender visualmente essa realidade que se observa.” (Rodrigues, 2003:82).

O desenho é mais do que uma obra inscrita num suporte bidimensional, é a representação de uma ideia, um conceito, um projeto, um sentimento, um pensamento ou a representação das aparências do mundo natural. Além de englobar um leque de significados que se afastam da ação determinada de desenhar: como quando nos referimos ao desenho produzido por sombras ou às marcações deixadas na areia pelo efeito das ondas. A definição que vamos abordar irá restringir-se ao delinear de traços e manchas sobre uma superfície, pela ação de um indivíduo. Certo é que o movimento, o gesto produzido pela mão, é elementar na procura de conceber uma definição. Ao representarmos a realidade visível, somos obrigados a sofrer uma alteração na perceção original da realidade, no qual está implícito um processo de afastamento, de simplificação e abstratização da realidade. “um desenho nunca é igual ao que vimos, e implica sempre um processo mental que está associado à capacidade de abstração simbólica e sinalética que existe na génese de toda a comunicação humana.” (Rodrigues, 2003:23)

De encontro ao tema desta dissertação, sublinhamos a primeira frase do documento das Aprendizagens Essenciais da disciplina de Desenho A, para o décimo primeiro ano do ensino secundário. Somos apresentados com a seguinte definição; “O Desenho é uma forma universal de conhecer e comunicar e contempla múltiplas vertentes do conhecimento, a partir das quais se exercitam as capacidades de observação, de análise, de síntese e de representação.” (APRENDIZAGENS ESSENCIAIS, Desenho A, agosto 2018:1). Aprender o desenho é mais do que prática manual, é compreender como processamos informação visual e aprender a transpor as nossas perceções para o papel,

num processo de consciencialização do próprio desenhador (Edwards, 1999:3). É um meio de libertação consciente da capacidade criativa, intuitiva e imaginativa de cada um, propiciando a aquisição de um vocabulário visual consistente com o objetivo de dominar os instrumentos de representação gráfica (Edwards, 1999:6).

Muito embora o ato de desenhar atravesse épocas e culturas, variando conforme o contexto cultural em que se insere, é geralmente associado à procura da representação do mundo real. Partindo de manchas e riscos, o desenho recorre à ilusão ótica, sugerindo volume por exemplo com o uso do claro-escuro, profundidade através da sobreposição de formas e planos criando a perspetiva ou traçando apenas algumas linhas simples, sempre no intuito de lhes atribuir um sentido de leitura universal.

Todavia, pese ou não uma contextualização cultural específica, a produção de representações gráficas e a respetiva identificação acontecem de modo suficientemente generalizado para que o desenho exista como processo comunicativo e artístico universal e que ultrapassa as próprias especificações culturais e linguísticas. (Rodrigues, 2003:25).

A simples execução de um desenho obriga a uma observação mais atenta e intensa do objeto real ou imaginado. Esta afigura-se como um eficiente auxiliar de memória, permite a persistência das perceções e sensações, pois ajuda a desenvolver capacidades de observação, raciocínio e concentração (Ramos & Porfírio 2011:5). Do ponto de vista externo ao indivíduo, pode servir como um valioso instrumento de comunicação de ideias assim como um modo de desenvolver o pensamento, do ponto de vista interno, sendo que a prática do desenho à vista, ou desenho de observação, é a pedra basilar dentre as variantes do processo artístico. “Se o desenho é um processo de entendimento da realidade, bem como um método de análise dessa mesma realidade, é também uma metodologia de trabalho indissociável da atividade artística, sobretudo e numa situação mais clássica, da pintura, da escultura e da arquitetura.” (Rodrigues, 2003:95).

O papel que adquire o processo de observação e reflexão é essencial na criação e aprimoramento de um traçado e vocabulário visual, pessoal do artista. (Kunz, 2018:13) “Para usar o Desenho como ferramenta é necessário aprender a ver de um modo diferente, a representar a realidade através de signos e marcas próprias da sua linguagem, (...). O Desenho como forma de representação é facilmente compreensível e acessível a todos.” (Kunz, 2018:27). Ainda com base em Saha Kunz (1973-), apraz-nos mencionar o papel do desenho, no desenvolvimento e aprimoramento das seguintes competências: desenvolvimento da capacidade de observação; desenvolvimento da capacidade de

reflexão; desenvolvimento da capacidade crítica; o desenho potência a literacia visual; ajuda a resolução de problemas; permite comunicar e proporciona prazer. (Kunz, 2018:23-28) Competências em correspondência com os domínios das aprendizagens essenciais.

3.1 O Desenho de Observação

O desenho de observação pode ser definido como a tentativa de registar uma representação objetiva e analítica da realidade no ato de conhecer o objeto desenhado. Resulta de um processo de aquisição de informação visual, executado a partir de um ponto de vista fixo, que pretende registar o resultado dessa observação direta da realidade. Recorre a técnicas específicas ao criar traçados e manchas que sugiram, de modo convincente, a aparência dos objetos percebidos. O ato de desenhar está diretamente relacionado com o sentido da visão, na procura de perceber visualmente a realidade que é observada (Rodrigues, 2003:88). “O desenho de observação, ou perceptual, ou à vista, traduz-se assim num acto de representação com base na percepção de formas visuais, tendo por objetivo a caracterização gráfica do objeto observado, dependendo da intencionalidade da forma e do significado.” (Barros, 2004:18-19).

Kimon Nicolaidis (1891–1938), em relação ao desenho de observação, principia o seu livro com a premissa de que existe apenas uma maneira correta de desenhar, a maneira natural. Esta, sem qualquer fundamentação técnica, artificial, estética ou conceptual, tem somente que ver com o ato de observar corretamente. A sua proposta vai além do mero conceito ótico, declarando que todos os sentidos devem ter um papel na real observação do objeto. Argumenta que é enfatizada demasiada importância na visão, mas é necessário não esquecer que todos os sentidos são igualmente necessários para descobrir e acumular experiência. Incita o contacto físico com todo o género de objetos usando a totalidade dos sentidos, de modo inteirarmo-nos destes objetos, de maneiras dispare, que se complementem (Nicolaidis, 1969:5-6).

O desenho à vista é um processo ativo de múltiplas escolhas e exclusões por parte do desenhador, interdependente de referências teóricas, ideais e outros fatores culturais da época em que vive (Barros, 2004:20). As estratégias aplicadas ao desenho de observação permitem desenvolver as capacidades perceptivas do desenhador, graças a uma experiência de observação mais atenta, mais meticulosa que explora ângulos,

pormenores, texturas, perspectivas e estabelece relações garantindo um maior conhecimento sobre o objeto desenhado em que o “produto final espelha a experiência e a aprendizagem feita.” (Bartolomeu, 2010:37).

3.2 Dificuldades no Desenho

A evolução real no desenho é mesurada na apreensão progressiva de que olhamos para o mundo de um modo mais informado, por essa razão os desenhos produzidos durante o processo de aprendizagem não devem ser carregados com demasiada importância. Interiorizar que o erro é certo, mostra-se essencial para quebrar as primeiras barreiras no desenho (Nicolaidis, 1969:2-4). É comum, entre os adolescentes, o abandono da atividade do desenho devido a vários fatores entre os quais se salienta a procura por um maior realismo. Este desejo não é acompanhado pelo esforço prático e progressão técnica, resultando num conflito entre o que se ambiciona e os resultados obtidos no desenho. “Desenhar começa por ser um prazer, quando se é criança; provoca momentos dolorosos durante a aprendizagem e rapidamente se transforma de novo num prazer, agora mais completo, já que nos mobiliza (mente e corpo) totalmente.” (Rodrigues, 2003:87). Além de se iniciar esta barreira de resistência, medo e expectativas para com o desenho (que na maioria dos casos leva ao abandono parcial ou total da atividade) confrontamos ainda, com a noção estereotipada de que as disciplinas artísticas não são tão importantes em comparação a outras áreas, o desenho é percebido como uma atividade lúdica (Kunz, 2018:19-21).

Outro preconceito comum é afirmar que o talento para o desenho nasce com a pessoa, encarando o “jeito” para o desenho como uma capacidade inata, inconsciente e que surge sem esforço. A maior ou menor facilidade de um indivíduo para esta prática é natural, como se poderia refletir em qualquer outra área ou disciplina, em parte poderá resultar de fatores como o gosto pessoal, ambiente conducente para a prática e expectativas (Kunz, 2018:18). O talento pode ser percebido como uma vantagem inicial, mas, a longo termo, são renovados os aspetos que vão contribuir para o sucesso, como a dedicação, uma aprendizagem constante, esforço de trabalho, satisfação pessoal, determinação e inventividade (Scheinberger, 2018:13).

Na prática em si, a transposição dos objetos tridimensionais a representar para a superfície a uma escala adequada ao suporte é dificultada na ausência de motivação,

capacidade de abstração e metodologias adequadas que orientam o aluno. O “peso” da imaculada folha branca e o medo de errar levam, muitas vezes, o aluno a desenhar uma representação mental do objeto em detrimento do objeto observado, “Tenderá igualmente a aplicar fórmulas que tenha interiorizado, muitas vezes estereótipos assimilados na cultura visual popular, em detrimento de uma observação pessoal.” (Barros, 2004:23). Para combater estas barreiras, a prática recorrente e a variedade de métodos utilizados na concretização de exercícios de desenho irá permitir explorar e desenvolver o aluno nas particularidades desta prática,

O modo de vencer as frustrações que alunos sentem perante o fracasso do seu desenho não se parecer com o real, é o ensino de métodos eficazes, ou seja, de estratégias que ajudem a ver e a transpor o que vêm para o suporte – estratégias de observação. (Bartolomeu, 2010:37-38).

“O ensino do Desenho baseia-se fortemente na ajuda que o professor pode dar ao aluno para que ele consiga vencer as suas hesitações e medos (...)” seja em relação à importância da disciplina ou às dificuldades que o aluno demonstre na execução prática (Kunz, 2018:35). Não podemos ainda esquecer que errar oferece um grande potencial criativo. Sair da zona de conforto pode revelar-se uma ótima oportunidade de experimentação, de explorar novas ideias e criar caminhos alternativos para o desenho, “processos criativos vivem do imprevisto, do incontrolável, ou seja, de erros.” (Scheinberger, 2018:11).

Aprofundar o conhecimento em relação aos materiais de desenho, suportes, suas texturas e gramagens, assim como modos de execução de técnicas, contribui para que os alunos ganhem confiança. “A linha rápida e espontânea, contínua ou descontínua, quebrada ou ondulante, o grau de dureza do riscador e a pressão sobre ele exercida, a textura conseguida por diversos processos técnicos, as transparências, densidades, gradações e luminosidades” (Ramos & Porfirio 2011:48). Na exploração gráfica é recorrente a mistura de materiais, idealmente utilizando um suporte prático e informal como o diário gráfico ou caderno de esboços para a prática diária. Materiais como os lápis de grafite ou cor, tinta da china, esferográfica ou aparo, aguarelas e colagens são frequentemente usados nestes registos de carácter espontâneo. Atualmente tem-se vindo a generalizar a utilização de softwares de desenho em suporte digital, graças à cada vez maior facilidade de acesso seja através de telemóveis, tablets ou mesas de desenho.

Tanto para o desenho sentado ou em pé, esta é uma atividade que pode demorar longos períodos e, por conseguinte, deve ser feita numa postura corporal correta, de modo a evitar desconforto e dores musculares. Além de ajudar à concentração e melhorar as condições de trabalho, uma boa postura facilita ainda à obtenção de um gesto mais fluído e confiante, seja pelo movimento de pulso, braço ou ombro. O aluno deve

sentar-se paralelamente à mesa escolhida, com os braços quase a pousar na mesa, mas sem exercer esforço. As costas devem ser mantidas o mais direitas possível, sem ceder à tentação de apoiar a cabeça numa mão, ou de rodar o eixo do corpo em relação à mesa. (...) A cabeça deve ser mantida direita, olhando na direção da folha, e sem ceder à tentação de aproximar demasiado os olhos da mesma. (Kunz, 2018:64).

Outros aspetos como as circunstâncias, o ambiente, iluminação adequada, dispor de uma superfície ampla, suporte apropriado com boa estabilidade, assim como conseguir um bom modelo, objeto de trabalho, não devem ser descurados na pretensão de realização de um bom exercício de desenho prático (Nicolaidis, 1969:2-4).

3.3 Expressão Pessoal e Criatividade

you are looking at a drawing which is your original creation—shaped, it is true, by the cultural influences of your life, but aren't the creations of every artist shaped by such influences? Every time you write your name, you have expressed yourself through the use of line. (Edwards, 1999:22)

Na nossa mente tomamos um conjunto de decisões antes de começar o desenho, principiando pela mais simples: o que queremos desenhar? O processo criativo consiste numa série de decisões, pequenas ou grandes, planeadas e colocadas em prática, que influenciam no material e estilo adotados e vão dar origem ao desenho ou criação (Scheinberger, 2018:14). A escolha dos materiais e técnicas, utilizadas por cada artista, tornaram-se estruturais na procura e desenvolvimento da expressão das ideias, sensações e perspetiva sugeridas no desenho, como movimento de afirmação da individualidade e distinção criativa. As características específicas de uma obra são conferidas pelos materiais, suportes e técnicas de pintura e desenho escolhidos pelo artista, estas, “associadas ao modo como utilizam os materiais, definem a natureza e o carácter do traço, da pincelada ou da mancha, expressos, ainda, pelo seu gesto pessoal”, resultando no modo de ver, sentir e pensar individual de cada artista (Ramos & Porfírio 2011:48).

A finalidade de um desenho pode variar conforme a disposição do desenhador e a assimilação do observador. “Cada desenho estabelece um mundo próprio de possibilidades comunicativas como representação e como entidade em si.” (Rodrigues, 2003:63). Mas o traço e a mancha registados na folha, vão invariavelmente revelar e definir também o autor. O traçado é o registo visual do movimento da mão, a direção que o desenhador decidiu tomar, o modo como foi executado, a assertividade da linha ou a trepidação demonstrada, a sensibilidade ou violência na marcação do traço, a escolha da perspectiva, da colocação do desenho, do tema e tantas outras. A aprendizagem dos instrumentos e processos no desenho é constante. Todavia, o desenho obriga a uma mudança, aprender a ver e a pensar pelo próprio desenho que está para além da mera representação gráfica e plástica da realidade. “ao fazer um desenho, a minha identidade contida na maneira dos meus gestos está impressa em cada traço e em cada mancha” (Rodrigues, 2003:65). O desenhador transpõe-se para o próprio plano de trabalho. Estes traços e manchas que revelam a disposição e personalidade do desenhador, são desenvolvidos com a prática adotando características únicas e reconhecíveis, como se de uma caligrafia se tratasse (Rodrigues, 2003:66).

A visão única que cada um tem sobre o mundo é refletida nos diferentes estilos expressivos de desenho, “porque quem desenha a partir da observação da realidade não deixa de transportar de si mesmo a sua própria maneira de ver a realidade, que ficará expressa no desenho feito” (Rodrigues 2003:52). O modo como cada pessoa vê e interage com o mundo adquire um significado díspar que guia os seus pensamentos, decisões e ações no desenho. “A forma como você desenha representa a sua forma de ver o mundo. Ou seja: o que faz a diferença é como vemos o que vemos.” Também o estado de espírito do artista, no momento da execução gráfica, transparece no resultado obtido, assim como tudo aquilo que lhe serviu de motivação e preferência, “O que chamamos de gosto é, na verdade, uma expressão inconsciente do nosso próprio estado de espírito. (...) A busca por uma expressão artística própria não deixa de ser uma busca por nós mesmos.” (Scheinberger, 2018:18-19). Já a aceitação e mérito que se atribui a determinadas características individuais no desenho é fruto do contexto, de um determinado ambiente, de interações entre comunidades e indivíduos, de perspectivas, das ferramentas disponíveis, do desenvolvimento tecnológico, das modas e gostos da época. Em suma, “O valor atribuído às características individualistas no desenho é um fenómeno cultural.” (Scheinberger, 2018:34-36)

O desenho possibilita enredar o autor numa descoberta permanente sobre si próprio. “o desenho projecta a natureza singular do ser que existe na pessoa que desenha. Desenhar é, pois, um projecto de realização do próprio ser. Desenhar é projectar-se.” (Ramos & Porfírio 2011:5). A procura da representação mimética do real ou mesmo de um ideal de beleza podem aparentar ser uma finalidade em si, contudo, e até involuntariamente, o desenho, a ilustração e a arte, “não pode deixar de ser um meio de expressão da verdade interior e subjetiva do artista.” (Huyghe, 2009:89). “A ilustração, que por vezes, e injustamente, é tomada como uma arte menor, ou a banda desenhada, exploram igualmente todas as possibilidades gráficas, espaciais e cronológicas que o desenho permite.” (Rodrigues, 2003:111)

Em relação à expressão, “Uma obra de arte é expressiva porque exprime e porque nos permite experimentar reações” (Gonçalves 2018:235), pois o expressivo implica uma ação, é uma manifestação da personalidade humana, uma exteriorização da ação que se pode materializar na linguagem gestual, expressões faciais, corporais e até na aparência de certos objetos inanimados, quando estes são caracterizados. (Gonçalves 2010:236-238). A paixão por um tema que o artista vai investigar e interpretar é, muitas vezes, o ponto de partida para a criação artística embora a arte sirva múltiplos outros desígnios de dimensão social e cultural. Contudo é “a emoção estética a maior experiência que uma obra de arte pode proporcionar.” (Gonçalves 2010:255). “O desenho é o lugar do conhecimento, da precisão, mas também da afetividade e do sentimento.” (Rodrigues, 2003:85).

A relevância de um desenho pode, assim, incidir essencialmente no ponto de vista que transporta, na ideia por detrás da conceção, é a ideia que vai atribuir significado à obra e é depois transmitida ao observador, que passa a carregá-la consigo. Ao ilustrar, o artista envolve-se numa discussão visual com o tema escolhido. Por esta razão, é indispensável colocar questões, pesquisar e recolher informações relevantes, no fundo, procurar entender o tema em debate (Scheinberger, 2018:28).

Quer o artista seja sobretudo racional ou afetivo, quer se deixe levar por uma ordem de preocupações ou por outra, é sempre conduzido a um resultado final: revelar e comunicar a sua verdade mais íntima, pela qual pretende substituir a do espectador, na medida em que este se deixar absorver pela contemplação da obra. (Huyghe 2009:86).

Para o artista, cada imagem concebida é o resultado de um processo, a aquisição de conhecimentos e experiências, não apenas o produto final apresentado ao espectador.

Importa reavivar que a arte é uma afirmação que recorre à narrativa e a processos de simbolização. “Mas são as ligações narrativas que são belas. (...) As metáforas são relações narrativas.”, tanto na arte como na escrita, “A tarefa do escritor é metaforizar o mundo, poetizá-lo. O seu olhar poético descobre as relações amorosas ocultas que há entre as coisas. A beleza é o acontecimento de uma relação.” (Han, 2016:92). Temática que encontramos em paralelos com os contos de fadas: “Toda a gente concorda que os mitos e os contos de fadas nos falam na linguagem simbólica que traduz um material inconsciente. (...) É nisto que consiste a sua eficácia; no conto, materializam-se simbolicamente os fenómenos psicológicos interiores.” (Bettelheim, 2018). O desenho de ilustração e a banda desenhada são exemplos da relação entre o desenho, o texto e a narrativa, ou ideia que se expõe textualmente a acompanhar a imagem. (Rodrigues, 2003:111).

A linguagem simbólica, utilizada desde a antiguidade e revestida de grande poder expressivo e interesse para a compreensão da mente humana, é prática comum na criação artística. A sua atratividade reside nas inúmeras possibilidades de que se reveste o símbolo, por uma via indireta adquire múltiplos significados de carácter semi-revelador e semi-dissimulador, ambíguo e abrangente, quer seja utilizado de forma racional ou irracional, consciente ou inconsciente. Criar a partir de símbolos é uma capacidade artística intuitiva que também se fortalece do acumular de experiências culturais. “O símbolo e a imaginação simbólica estabelecem uma ligação entre o inconsciente e o consciente permitindo ao Homem relacionar-se com o mundo de forma única e até incandescente, no caminho da sua própria totalidade. (...) A Arte permite ao artista conciliar aspetos da sua consciência e da sua inconsciência, fundindo-se num processo que possibilita o autoconhecimento.” (Gonçalves 2018:223-224).

Na criação, a criatividade e a imaginação manifestam-se como uma solução para a clausura imposta pelos nossos limites enquanto seres humanos, físicos e psicológicos, em frente da infinita diversidade do mundo natural (Scheinberger, 2018:4). “E eis que pela arte o homem sente que domina e detém enfim o poder de imobilizar e conservar, não só o que viu à sua volta, mas também o que viveu dentro de si.” (Huyghe 2009:11). O processo criativo é muitas vezes o que determina o decorrer e resultado da criação artística, o artista deve permitir que a imprevisibilidade abra espaço a serem estudadas vias, pensamentos, ideias, explorados novos caminhos e formular e reformular soluções para os problemas que vão surgindo. “Trata-se de um sistema cheio de hesitações e de

angústias, bem como de avanços, de recuos e de pausas. (...) um processo construtivo e desconstrutivo.” (Gonçalves 2018:229). O devaneio, a fantasia e imaginação são parte inerente à psique de todos os seres humanos, mas quando encorajadas e praticadas num ambiente que preze pelo “respeito da individualidade, da liberdade de ação e de pensamento, do fortalecimento da curiosidade”, por outras palavras, ao serem proporcionados ao sujeito os meios e um ambiente propício, este fortalece as suas capacidades de resposta criativas (Gonçalves 2018:230-234).

Concluimos este tópico com uma citação sobre o possível significado da expressão e criação artística baseado no pensamento freudiano, este acreditava que as obras de arte “carregam dentro de si estigmas individuais, a personalidade do autor, os seus motivos particulares, a orientação das suas pulsões mais íntimas, e os seus anseios e carências e outros aspetos do foro psicológico.”, estabelecendo-se como uma área de interesse para a compreensão da mente humana. (Gonçalves 2018:226).

II PARTE

4. Caracterização do Contexto Escolar

Neste primeiro capítulo da parte prática apresentamos algumas das informações que considerámos mais relevantes para a caracterização do contexto escolar, com o objetivo de aprofundar a informação sobre a realidade do Agrupamento de Escolas de Caneças, a Escola Secundária de Caneças e a turma em que foi aplicado o projeto didático. O método de pesquisa aplicado para recolha de dados neste sentido foi a análise, o levantamento bibliográfico de informações relevantes para o tema que se pretende abordar e um inquérito de perguntas de carácter misto, realizado em data prévia à aplicação do projeto didático.

Em primeiro lugar abordamos o contexto geográfico, de seguida descrevemos a constituição do agrupamento escolar para depois nos focarmos na Escola Secundária onde se realizou o estágio. É explorada a proveniência geográfica, socioeconómica e familiar dos alunos, na tentativa de explicar o maior problema com o qual a escola se depara: a falta de motivação dos alunos e baixo investimento na formação, resultando no insucesso escolar. Após caracterização do espaço escolar, expomos a oferta e o projeto educativo da escola, são também enumerados sucintamente os seus objetivos e ideias orientadoras. Este último documento assume-se como um guião essencial para a implementação e o sucesso dos valores que a escola pretende transmitir. Damos conta de uma alteração implementada no ano letivo de 2018/2019, à qual aderiram todos os agrupamentos de escolas do concelho de Odivelas, em que se modificou a normal distribuição das aulas, em períodos trimestrais, para a organização do ano letivo em semestres.

Enquadramos depois o grupo de Artes Visuais da Escola Secundária de Caneças e prosseguimos para a caracterização da turma. Nesta tentámos edificar um perfil de turma e dos alunos que a constituem, percebendo como são vistos com informações recolhidas pelos seus professores, e também graças à nossa investigação pessoal, num inquérito criado e aplicado antes da planificação da unidade didática. Daí procurámos traçar a melhor abordagem de trabalho consoante as informações recolhidas. Os dados recolhidos dizem respeito à imagem que os alunos têm de si mesmos, por quais temáticas têm preferência e quais gostariam de melhorar no desenho, quais os materiais que gostam mais ou menos de utilizar e outras informações referentes às suas influências artísticas,

hábitos, perspetivas de futuro, preferências e particularidades pessoais. Terminamos com uma breve descrição da sala de aula e o horário da turma.

4.1. Contexto Geográfico

A Escola Secundária de Caneças, escola sede de Agrupamento, localiza-se nos arredores de Caneças, na união de freguesias de Ramada e Caneças, concelho de Odivelas. Integrado na área metropolitana de Lisboa, o Concelho de Odivelas faz fronteira com os Concelhos de Loures, Sintra, Amadora e Lisboa, situando-se na região da Estremadura. É um dos mais recentes concelhos de Portugal, com uma área de 26,4 km², e com uma população de 144.549 habitantes. O concelho é caracterizado por uma distribuição dispersa da população, num território com um passado profundamente rural, mas que tem vindo a crescer progressivamente em densidade populacional, com cerca de seis vezes mais habitantes do que a área metropolitana de Lisboa (segundo os censos de 2011). Embora certas freguesias continuem a apresentar ocupação por espaços agrícolas, devido à crescente ocupação dos espaços por novos habitantes o concelho é considerado área de ocupação urbana.

A vila de Caneças confina com Famões, Ramada e com os Concelhos de Sintra e de Loures. Com uma área de 5,94 km², tem, de acordo com os dados dos censos de 2011, 12 324 habitantes. A vila é caracterizada pelos traços ainda presentes da cultura saloia e da vida rural, visíveis ainda nas tradições das gerações mais velhas, na paisagem bucólica, nas fontes e na sua gastronomia. Os registos mais antigos de população a viver neste território datam de 1719, mas apenas a 16 de agosto de 1991 foi elevada à categoria de vila. Recentemente, em 2013, devido à reforma administrativa do poder local, a vila viu-se agregada à freguesia da Ramada, passando o território englobado a denominar-se União de Freguesias da Ramada e de Caneças.

A Escola Secundária de Caneças é delimitada pelo troço de autoestrada CREL, a rua Major Rosa Bastos a norte com uma bomba de combustível, em frente à entrada a rua Vítor Hugo onde se localiza o terminal de autocarros, o que viabiliza e facilita a utilização dos transportes públicos por parte dos alunos. A poucos mais de quinhentos metros da escola encontra-se uma loja Pingo Doce, regularmente frequentada pelos alunos para lanches e almoços rápidos.



Figura 1 - Localização da Secundária. Fonte: Google Maps, 2020

Legenda:

1. Área do recinto escolar
2. Terminal Rodoviária
3. CREL

4.2. Caracterização do Agrupamento

O atual Agrupamento foi formado em abril de 2013, nele estão afiliadas um total de seis escolas, sendo a Escola Secundária de Caneças a sede do agrupamento. Agregam-se ao agrupamento a Escola Básica dos Castanheiros (2.º e 3º ciclos), e quatro escolas do primeiro ciclo, a saber, a Escola Básica Francisco Vieira Caldas, a Escola Básica Artur Alves Cardoso, a Escola Básica Cesário Verde e a Escola Básica Professora Maria Costa. O agrupamento dispõe ainda, de sete salas de pré-escolar, que pretende aumentar para acolher mais crianças, na idade dos três anos, que ainda não conseguem obter vaga. A oferta educativa deste conjunto de escolas é bastante abrangente, desta forma, os alunos das diversas escolas de primeiro ciclo, com o passar dos anos, tendem a agrupar-se para frequentar a Escola Secundária de Caneças.

A proveniência dos alunos, que frequentam as escolas do agrupamento, é muito diversificada, zonas como Casal de Cambra, Casal Novo, Caneças, D. Maria, Almargem do Bispo e Camarões, essencialmente meios suburbanos ou rurais das redondezas. Tem

também vindo a aumentar o número de alunos provenientes de Odivelas, devido às ofertas formativas apelativas que o agrupamento tem vindo a implementar. A maior parte dos alunos desloca-se para escola a pé e de autocarro, os restantes, geralmente alunos que frequentam o 3.º ciclo, vai de carro com os pais. A generalidade provém de um meio social, económico e familiar bastante desfavorecido. A escolaridade da população é em geral baixa, há um grande número de famílias destruturadas, com baixos rendimentos e um grande número de pessoas em situação de desemprego, realidade que tende a agravar-se. Estima-se que cerca de 40% dos alunos recebem apoios educativos, no âmbito da Ação Social Escolar, (Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Caneças, 2014-2018)

Tendo por base os Censos de 2011, no que diz respeito ao nível de escolaridade nas freguesias base da população escolar, podemos verificar a existência de uma taxa elevada de analfabetismo e uma percentagem considerável da população apenas possui formação em baixos graus de ensino.

Tabela 1 - Retirado do Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Caneças, 2019-2022

	1.º Ciclo	2.º Ciclo	3.º Ciclo	Ensino Superior	Taxa de Analfabetismo
Almargem do Bispo	33.26%	10.93%	15.97%	17.35%	5.07%
Casal de Cambra	27.86%	11.16%	18.91%	20.59%	2.68%
Caneças	29.81%	9.90%	16.51%	19.54%	4.07%
Concelho de Odivelas	26.23%	8.54%	16.41%	19.88%	2.86%

4.3. Caracterização do Espaço Escolar

A Escola Secundária de Caneças foi registada oficialmente a partir do dia 1 de outubro de 1983, é do mesmo ano que as escolas de Carnide, Loures e Mem Martins, Sintra, no distrito de Lisboa. A respetiva construção do edifício escolar terá decorrido entre 5 de abril a 22 de setembro desse ano, para os alunos do terceiro ciclo do ensino básico. Apenas em 1986 começaram a poder frequentar as primeiras turmas do ensino secundário.

Semelhante às escolas mencionadas acima, construídas no mesmo ano, era composta por seis blocos autónomos, ligados por uma galeria exterior coberta adaptada ao terreno envolvente. Quatro destes estavam designados para acolher os alunos nas atividades letivas e os restantes dois acomodavam os serviços de secretaria, biblioteca, refeitório, papelaria, salas dos professores e direção. Os blocos tinham planta quadrada,

dois pisos por bloco com escadaria no centro e o acesso às salas era feito a partir da área central do mesmo à exceção daquele onde se encontrava a papelaria e o refeitório. Manteve esta estrutura até ser alvo de uma intervenção do Programa de Modernização do Parque Escolar em 2011. O projeto implementado levou à renovação de todo o espaço escolar com exceção do pavilhão gimnodesportivo. Como resultado deste renovação bem-sucedida, a escola recebeu uma menção honrosa na 4.^a edição do prémio municipal de arquitetura e espaço público.

O programa fora aprovado em Conselho de Ministros em dezembro de 2006 e a intervenção destinava-se às escolas de ensino secundário com o objetivo de recuperar e modernizar os edifícios, melhorar as condições e equipamentos, criando um ambiente de conforto, segurança e acessibilidade. Procurava igualmente a criação de um sistema de gestão dos edifícios, de modo a minimizar investimentos no futuro e a maximizar a utilização dos espaços, estes passariam a ser utilizados pela comunidade no âmbito de atividades associadas à formação, a eventos culturais e sociais, ao desporto e ao lazer, abrindo deste modo a escola à comunidade. O projeto foi elaborado pelo atelier ARX Portugal, com Nuno Mateus e José Mateus como arquitetos responsáveis.

Aplicado à Secundária de Caneças, foi construído um novo edifício que une os vários blocos do edifício antigo num todo e interliga os acessos aos blocos através de sistemas de rampas, escadas e um elevador. Por meio de um, desde logo visível, design moderno e arrojado, esta escola distancia-se da típica escola tradicional. As salas mantiveram a sua função prática original, salas de ciências, salas de artes, salas TIC e salas de aula comuns. No entanto, a organização espacial dos vários blocos foi modificada com o objetivo de rentabilizar o melhor possível a área, a acessibilidade e a comunicação com o exterior. A biblioteca é colocada numa posição central, como que representando o cerne, o espaço do conhecimento, em torno do qual a escola se expande. O auditório foi planeado como um espaço simplista e com uma utilização espacial flexível conseguida através da bancada retrátil. Espaços como o refeitório, o bar, a loja, a associação de estudantes e a sala de alunos encontram-se à volta do recreio exterior. As zonas administrativas estão distribuídas pelo piso 0 e piso 1. O núcleo dos serviços administrativos, nomeadamente a secretária, a tesouraria e o atendimento dos diretores de turma aos encarregados de educação encontra-se no piso 0, mais próximos do público escolar. Os espaços do conselho executivo e a sala dos docentes encontram-se no piso 1.

No pavilhão polidesportivo já existente, foram ampliados os balneários, passando a permitir a prática desportiva de mais turmas em simultâneo.

A arquitetura da escola destaca-se de outras pelo seu valor artístico e expressão de modernidade e individualismo, contudo, surgem alguns fatores negativos como a dificuldade de acesso a algumas zonas que poderia ser mais direta. A escola encontra-se muito fechada sobre si mesma, o que dificulta a entrada de luz natural, e, no caso específico dos cursos de artes visuais, os alunos não têm a possibilidade de decorar as salas criativamente ou mesmo expor trabalhos seus nas paredes visto que o edifício pertence a uma empresa privada.

4.4. Funcionamento da Secundária

4.4.1. Projeto Educativo

A escola rege-se por vários documentos orientadores como o Projeto Educativo de Escola (PEE), o Regulamento Interno (RI), o Plano Anual de Atividades (PAA) e o Projeto de Desenvolvimento Curricular. A versão original do Projeto Educativo foi aprovada na reunião do Conselho Geral Transitório de 27 de março de 2014, sendo que as últimas alterações se realizaram em julho de 2019 e no ano seguinte no mesmo mês. Este documento estabelece objetivos e metas que têm como finalidade desenvolver as competências curriculares e profissionais dos alunos e formandos, assim como ajudar à construção das suas identidades sociais enquanto cidadãos de um estado democrático.

O Projeto Educativo de Escola (PEE) representa um documento orientador de todo o Agrupamento e assenta na premissa chave que a escola é feita para e com os alunos. Divide os seus princípios em quatro dimensões fundamentais que correspondem a áreas de intervenção, dentro das quais se estabelecem objetivos, indicadores, metas e ações. A primeira dimensão, científico pedagógica, tem como objetivo central a melhoria das práticas pedagógicas; a segunda dimensão, desenvolvimento social e integral do aluno, tem como objetivo fazer da escola um espaço de educação para a cidadania; a terceira dimensão, organização e gestão escolar, tem como objetivo central fomentar uma organização escolar de qualidade; a quarta e última dimensão, escola e comunidade, tem

como objetivo reforçar as relações da instituição com a comunidade envolvente. (Projeto Educativo pp.14/34, 2015)

No geral, os seus princípios orientadores passam pela procura de mais e de um melhor sucesso na educação dos alunos, numa formação centrada no desenvolvimento das capacidades de cada aluno, no premiar o mérito e o bom desempenho, em promover o desenvolvimento integral dos alunos e aprendizagens duradouras para a vida, no reforço do papel dos pais como parceiros na formação dos seus filhos, e na criação de uma escola onde os alunos se sintam realizados. Não se focando exclusivamente na acumulação de conhecimentos, a escola pretende que os alunos adquiram competências essenciais para a sua formação adulta e que deste modo, contribua para o sucesso futuro de acordo com as renovadas exigências para a integração no mercado de trabalho. Tendo em vista a implementação de um ensino caracterizado pela inovação e o recurso às novas tecnologias, que reforce nos alunos um sentido de pensamento crítico, autonomia, criatividade, colaboração e respeito pelo outro, e o desenvolvimento de boas capacidades de comunicação. Enfatiza as atividades de índole prática, estimula o trabalho conjunto do coletivo de professores, o envolvimento dos encarregados de educação na vida escolar, em colaboração com a autarquia e outras identidades da comunidade, estes fatores assumem-se como contributos essenciais para o sucesso dos valores que a escola pretende transmitir.

4.4.2. Oferta Educativa

A escola apresenta-se como uma instituição de ensino e formação multifacetada e de qualidade, que responde positivamente aos novos desafios de formação, que recorre a práticas pedagógicas inovadoras e flexíveis e preocupa-se em oferecer vias de formação diversificadas procurando ir ao encontro das diferentes necessidades, seja das crianças, jovens ou adultos. A escola disponibiliza, no ensino diurno, o terceiro ciclo do ensino básico regular e também terceiro ciclo de ensino vocacional, os quatro cursos Científico-Humanísticos regulares: Ciências e Tecnologias, Ciências Socioeconómicas, Línguas e Humanidades e Artes Visuais. Para os alunos que pretendam ingressar na vida ativa no final do décimo segundo ano há ainda turmas de Cursos Profissionais, são eles o curso profissional de Técnico do Turismo, Técnico de Vendas, Técnico Auxiliar de Saúde e Técnico de Apoio à Infância. O curso vocacional para o terceiro ciclo oferece atividades

na área das artes, tecnologias, na saúde, segurança e no desporto, criando um plano de formação em disciplinas de carácter geral e complementar direcionado para o perfil vocacional individual do aluno. Decorre em dois anos letivos e dá equivalência ao nono ano de escolaridade.

O agrupamento proporciona uma oferta educativa em período diurno e noturno, com o objetivo de abranger um maior número de estudantes. A escola conta com um Centro para a Qualificação e o Ensino Profissional – CQEP, em funcionamento desde 9 de janeiro de 2017, que se destina a apoiar jovens a partir dos 15 anos, e adultos a encontrar respostas educativas e formativas adequadas ao seu perfil individual. A oferta educativa dispõe de formação escolar de adultos em regime presencial ou não presencial (cursos EFA para níveis de ensino básico e secundário), oferece formações modulares complementares para adultos, em informática e espanhol, e ainda a lecionação de cursos de português para todos (PPT). O centro funciona em regime de ensino noturno o que facilitou o reconhecimento de competências e melhoramento de qualificações a muitos adultos.

Para além do CQEP, a escola conta ainda com Bibliotecas, gabinetes de apoio em Psicologia (GAP), Gabinetes de gestão disciplinar e integração e acompanhamento de alunos, salas de estudo e apoios educativos, uma equipa de Educação Especial e circuitos de informação e comunicação, com um boletim semanal e a página da internet do agrupamento - <http://aecanecas.com/>. No âmbito das ofertas extracurriculares a escola incentiva ao Desporto escolar, com uma boa margem de adesão pelos alunos, participação em campeonatos e oferta de diversas modalidades da prática.

4.4.3. Organização do Ano Letivo em Semestres

A distribuição do período de aulas no ano letivo de 2018/2019 foi repensada pelo agrupamento e conseqüentemente reorganizada de forma a dividir-se em períodos de aulas de dois semestres, semelhante à prática comum adotada para o ensino superior. Esta medida teve como princípio orientador o objetivo de poder oferecer uma avaliação de forma mais contínua e sustentada aos alunos. Deste modo, reforçando o contributo da avaliação contínua na gestão do processo de aprendizagem, pretendeu-se também incentivar cada vez mais o envolvimento das famílias e dos alunos na vida escolar, proporcionar um acompanhamento mais eficiente aos alunos desde os primeiros sinais de

dificuldade e melhor implementar as aprendizagens essenciais e competências relativas ao Perfil do Aluno à saída da Escolaridade Obrigatória durante o período letivo. A organização do ano letivo em semestres está a funcionar em todos os agrupamentos de escolas do concelho de Odivelas desde a sua implementação.

O agrupamento e respetivas escolas envolvidas consideraram também que a organização do ano letivo em dois semestres é a que mais favorece o desenvolvimento de estratégias que promovem aprendizagens significativas pelos alunos. Por esta razão, o calendário escolar desenvolve-se em dois semestres com o mesmo número de dias, cumprindo não só a duração do ano letivo, respetivas datas de início e fim do mesmo, como também o número de dias de aulas e o número de dias de interrupções letivas (datas festivas).

1.4.4. Artes Visuais

O grupo de Artes Visuais da Escola Secundária de Caneças é composto por um total de nove professores, todos eles pertencentes ao quadro da escola, que enchem a escola com exposições temporárias regulares ao longo do ano letivo, onde os alunos e professores de artes mostram assim os seus trabalhos à comunidade escolar, dentro das limitações permitidas pela escola. Algumas esculturas de anos passados estão expostas permanentemente em diferentes espaços comuns da escola.

A escola oferece, no oitavo e nono ano do ensino básico recorrente, a disciplina de Educação Visual e Área Artística. No Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, fazem parte da formação dos alunos do décimo, décimo primeiro e décimo segundo anos, as disciplinas de Desenho A, História e Cultura das Artes, Geometria Descritiva A e Oficina das Artes. O professor António Marques Bila, responsável pela coordenação do Departamento das Artes é também aquele que leciona a disciplina de Desenho A à turma em que é aplicado este projeto.

1.5. Caracterização da Turma

A aplicação do relatório pedagógico realizou-se na turma AV1, do 11.º ano do Ensino Secundário. Os seguintes dados sobre esta turma foram disponibilizados pela

diretora de turma, a professora Maria João, recolhidos através de um questionário realizado no princípio do ano letivo, a quinze de setembro de 2019.

Na prática a turma é constituída por um total de vinte e sete alunos, embora uma aluna (número três), transferida no princípio do ano para outra escola, continue a constar na ficha, o que atribui à turma um total de vinte e oito alunos. Considerando os vinte e sete alunos, nove são do sexo masculino e dezoito do sexo feminino, um total de vinte e três tem nacionalidade portuguesa, um é proveniente de Cabo Verde e três do Brasil. As idades estão compreendidas entre os quinze e dezanove anos, a maioria destes alunos reside em Caneças ou seus arredores. Todos os alunos têm o português como língua materna, facilitando a relação professor-aluno. Segundo os questionários realizados pela diretora de turma, para averiguar uma primeira caracterização de turma, no primeiro semestre, conclui-se que a maioria dos alunos se considera mediano, e apenas cinco se vêem como bons alunos.

De entre a totalidade da turma, treze alunos ficaram retidos em algum ano do seu percurso de formação. Dez alunos foram retidos uma vez, dois alunos foram retidos por duas vezes e um aluno ficou retido três vezes. É considerado, pela generalidade dos professores, que o comportamento (atitudes e valores) da turma teve melhorias desde o décimo ano, de um suficiente para o bom, não existindo qualquer ocorrência de participações disciplinares. Nenhum dos alunos desta turma tem necessidades educativas específicas ou dispõe do ensino articulado. No ano anterior registou-se unicamente uma negativa, à disciplina de Geometria Descritiva. Relativamente ao contexto socioeconómico das famílias destes alunos, a maioria provém de famílias de classe média baixa e baixa, sendo que onze alunos têm escalão, dispondo de apoio da ASE. No que refere aos pais e Encarregados de Educação, 85% dos alunos tem a mãe como Encarregado de Educação e a maioria tem formação ao nível do ensino básico.

Em relação aos hábitos é de reportar que aproximadamente metade dos alunos refere dormir entre sete e oito horas por dia, somente três alunos afirmam dormir menos de sete horas. A maioria come o pequeno almoço em casa diariamente antes das atividades escolares. Três alunos admitem tomar algum tipo de medicação enquanto os restantes se abstêm de responder ou negam. Reporta-se que três alunos são suscetíveis a reações alérgicas, dois são asmáticos, quatro têm dificuldades visuais, um tem dificuldades de linguagem e um aluno admite a condição de transtorno bipolar e refere tomar antidepressivos.

Pelo menos metade da turma frequentemente fala com os pais e familiares sobre a escola e o estudo, sete admitem que raramente o fazem. Questionados se têm acesso a computador com internet em casa, quinze alunos respondem positivamente e doze negam. A figura seguinte esquematiza as respostas dadas pelos alunos sobre em que situação aprendem melhor:

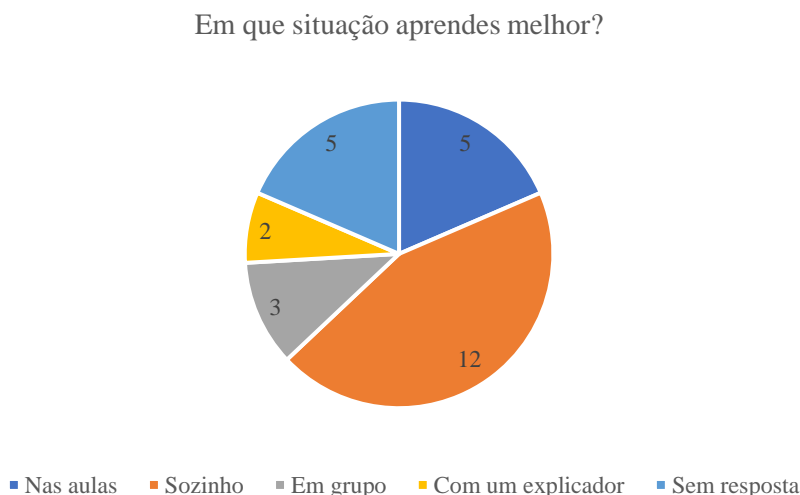


Figura 2 - Em que situação aprendes melhor?

Questionados sobre o que acreditavam contribuir mais para o insucesso escolar dos alunos, as respostas dividem-se, embora partindo todas das premissas de desinteresse, incompreensão e dificuldade em relação à matéria ou ao modo como o professor a transmite. Oito alunos referem o desinteresse pela disciplina, cinco alunos apontam a falta de atenção e/ou concentração, quatro alunos manifestam dificuldades em compreender o professor, outros quatro a falta de estudo e um afirma que os conteúdos são muito difíceis. Em média 40% da turma afirma gostar de estudar em detrimento de 33% que não gostam de o fazer. Pretendem ingressar para o ensino superior vinte e dois destes vinte e sete alunos que compõem a turma, os restantes cinco alunos não têm resposta definida.

Em relação à forma de estudar, cinco alunos acrescentam ter ajuda nos estudos em detrimento de dezassete que afirmam estudar sozinhos sem ajuda ou recurso a explicadores. A figura seguinte esquematiza as respostas dadas pelos alunos sobre a frequência com que estudam as matérias lecionadas:

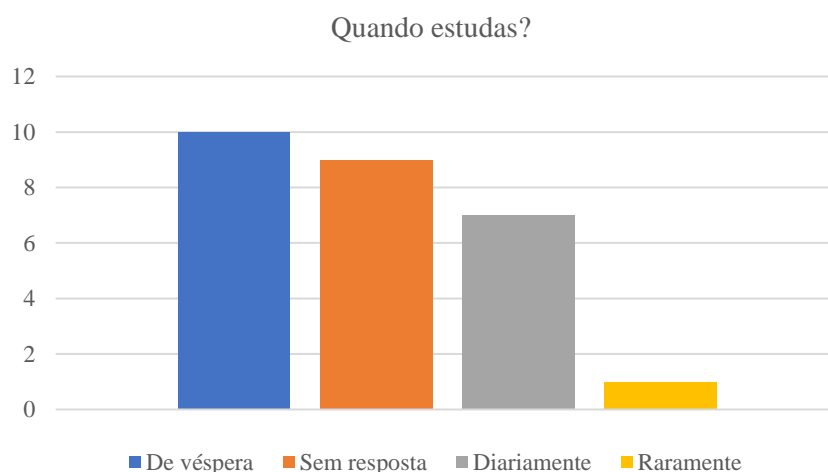


Figura 3 - Quando estudas?

Embora a escola dinamize exposições regularmente no espaço escolar, tenha parcerias com a câmara de Odivelas e centros culturais para exposição de trabalhos periódicos, é de notar que de entre as atividades que os alunos escolhem realizar nos seus tempos livres, muito poucas têm um carácter de exploração do património artístico e cultural. A maioria dos alunos normalmente fica por casa, encontram-se com amigos ou realizam atividades desportivas. O clima geral demonstra alguma desmotivação perante o ensino e as perspetivas de futuro. Metade da turma não tem qualquer perspetiva de emprego ou profissão para o futuro, enquanto os restantes se dividem entre as áreas de arquitetura e design.

4.5.1. Inquérito

Seguidamente, propomos uma breve análise aos dados obtidos através do inquérito realizado pelas estagiárias, de carácter preparatório para a implementação da unidade didática. Este foi realizado em novembro de 2019, durante uma das aulas de Geometria Descritiva lecionada pelo professor Luís Cardoso.

Dividido em quatro tópicos, o primeiro grupo de perguntas focava na perceção que cada aluno tinha de si próprio, assim sendo, pedimos que se descrevessem como pessoas, atribuindo três palavras, e como alunos, com mais três. Acreditamos que o modo como formulámos a questão tenha gerado um efeito diferente, influenciando no género de respostas obtidas, ao invés de pedir para se “*classificarem*” numa escala de valor,

procurámos que focassem as respostas em características pessoais e humanas. A este pedido, vinte e quatro alunos responderam utilizando adjetivos que os descreviam positivamente enquanto pessoas, e vinte e um alunos empregaram adjetivos e palavras maioritariamente positivas em relação ao modo como se viam enquanto alunos. Notámos que, em relação à percentagem de adjetivos negativos, este número duplica quando é pedido para se descreverem “*como aluno*”, em comparação a “*descreve-te como pessoa*”. De entre os adjetivos comumente designados como negativos, constam “*preguiçoso*”, “*desinteressado*” e “*desatento*”, estes são referidos por seis alunos.

Apontam, como motivação para ingressarem no curso Científico Humanístico de Artes Visuais, o gosto pelo desenho, aspeto validado pela totalidade dos alunos da turma. Esta ideia é ainda reforçada pela escolha de Desenho como a disciplina preferida pela generalidade dos alunos. Há pergunta, “*Indica três sentimentos que o desenho te desperta.*”, destacamos respostas que incluem sensações positivas de “*felicidade*”, “*inspiração*” e “*calma*”. As figuras seguintes sumarizam as disciplinas mais e menos apreciadas pelos alunos:

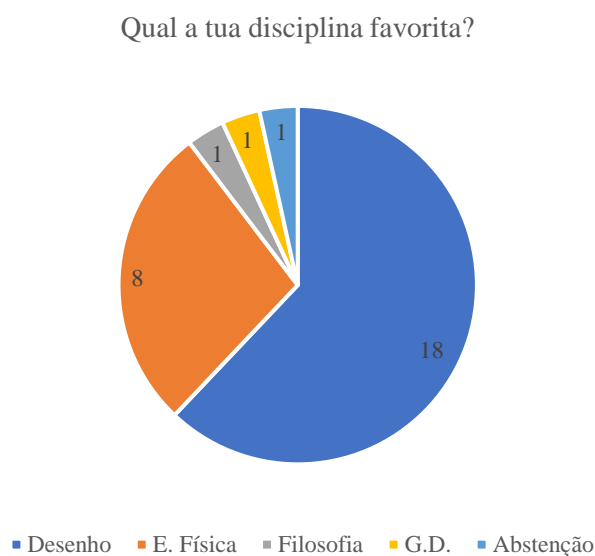


Figura 4 - Qual a tua disciplina favorita?

No segundo grupo de questões tentámos perceber quais os seus interesses no mundo artístico, o que os motiva a desenhar e como gostam de o fazer. Começámos por averiguar se têm e utilizam diário figura, sendo que vinte e quatro alunos responderam positivo, mas apenas treze admitem utilizá-lo regularmente. NA figura abaixo clarificamos quais, de entre seis opções (animais, plantas, figura humana, objetos, abstrato e paisagem), os temas que suscitam mais e menos interesse aos alunos:

Qual disciplina menos gostas?

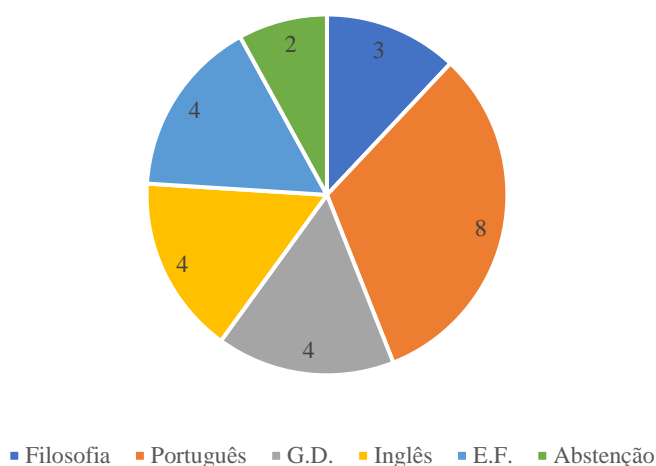


Figura 5 - Qual disciplina menos gostas?

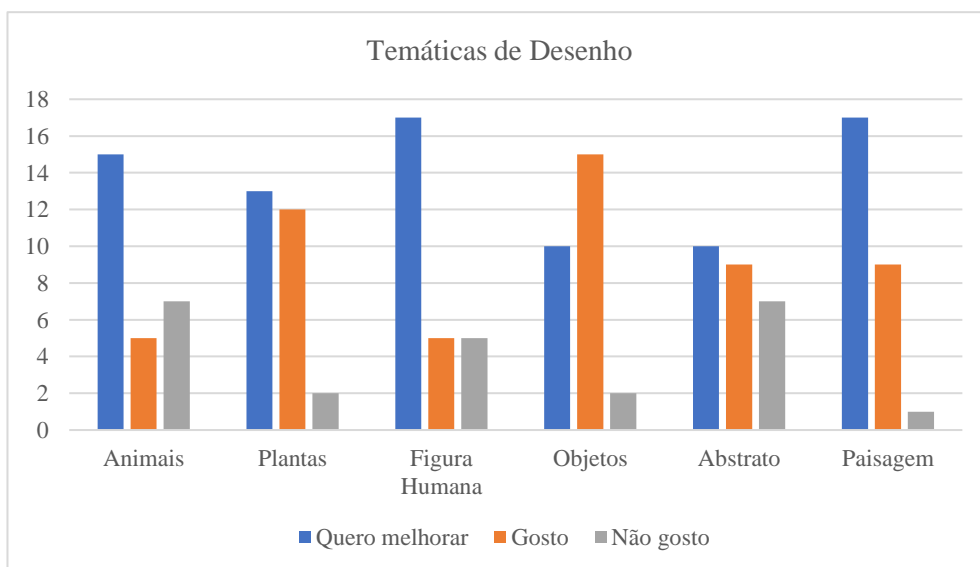


Figura 6 - Temáticas de Desenho

Tendo em conta as respostas bastante abrangentes sobre vários temas de interesse por parte dos alunos, considerámos focar a unidade didática em dois temas basilares que se complementam, a figura humana e as formas orgânicas/naturais. A junção de ambos possibilitou liberdade para explorar grande parte das seis opções referidas no inquérito, dependendo da escolha que cada aluno fez ao longo da unidade, sendo que se manteve sempre a base do desenho orgânico e a figura humana (mais votada das opções). Questionados, de modo informal, sobre as razões para não gostarem de determinados temas, as respostas centravam-se na falta de há vontade em relação ao processo e aos resultados. A respeito dos materiais que mais gostam de utilizar, destaque para a grafite, os lápis de cor e aguarelas, já em relação aos que menos gostam, referem o carvão, o pastel seco e de óleo. Questionados sobre quais materiais ou técnicas gostariam de realizar/melhorar, segue-se a figura que demonstra a diversidade de respostas:

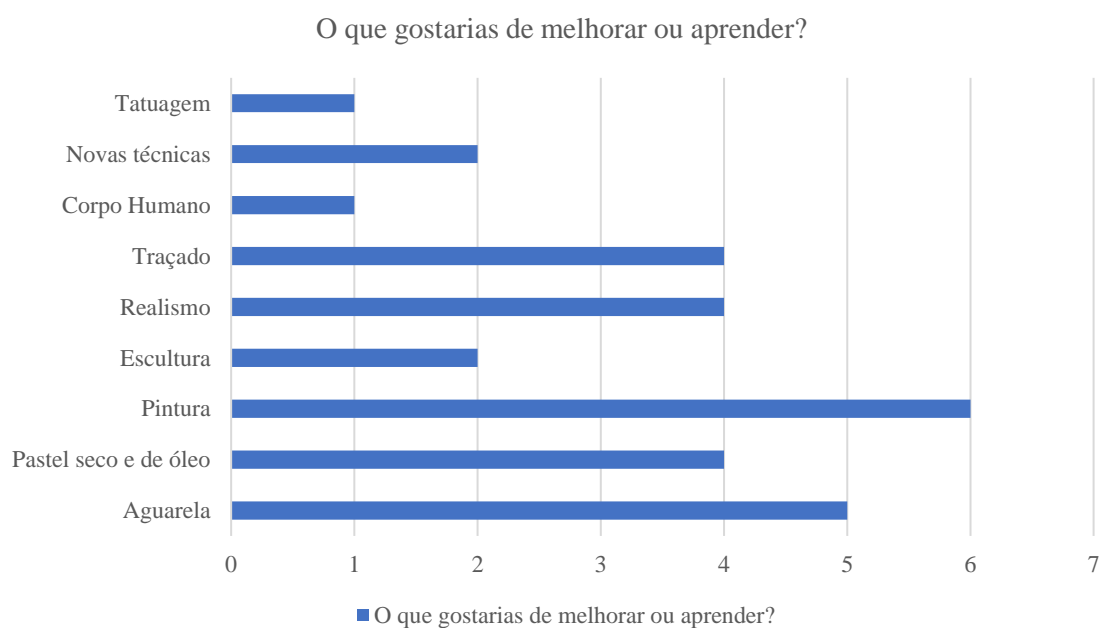


Figura 7 - O que gostarias de melhorar ou aprender?

No terceiro grupo procurámos perceber se os alunos faziam uso das novas tecnologias para o seu percurso artístico e qual poderia ser a melhor forma de manter contacto com a turma. Excetuando um aluno, os jovens desta turma têm e utilizam frequentemente as redes sociais. Dezasseis alunos apontam preferir a rede social Instagram, seis a aplicação WhatsApp e quatro o Twitter. Inquiridos sobre se mostravam e/ou publicavam os seus produtos artísticos online, dezassete respondem negativamente a apontam a timidez e falta de confiança como razões principais.

No quarto e último grupo, tentámos perceber quais as influências artísticas que escolhiam como inspiração, como eram as escolhas no âmbito da cultura visual dos membros desta turma. As respostas deixaram muito a desejar, embora catorze alunos tenham afirmado seguir artistas em redes sociais, quase não foram apontados exemplos concretos. Inquiridos verbalmente, afirmaram seguir páginas que partilham arte de vários artistas em detrimento de contas singulares. Inquiridos sobre se utilizavam as redes para ver tutoriais ou vídeos de ajuda para as matérias de escola, vinte alunos responderam que sim, tanto os mais extensos em plataformas como o Youtube, como vídeos mais curtos por exemplo no Instagram ou no TikTok.

Em forma de conclusão, os níveis de desenho destes alunos são bastante dispare, possuem certos interesses partilhados pela maioria e apresentam gosto pela matéria lecionada, por aprender mais e pela disciplina de Desenho na sua globalidade. Contudo, é perceptível a falta de confiança que muitos demonstram nas suas capacidades e nos trabalhos realizados. Perspetivar um futuro em que estes alunos se sintam mais realizados com os seus trabalhos e ganhem motivação ao nível da prática, torna este projeto uma experiência social mais objetiva e enriquecedora.

4.5.2. Sala de Aula

Sala A 0.02, localizada no pavilhão das Artes Visuais, com estirador e cadeiras para trinta alunos, projetor, uma zona de arrumação e armários e cacifos ao fundo onde os alunos guardam trabalhos e materiais em prateleiras designadas. Há ainda um balcão com um lavatório para acesso a água e limpeza de material. Nesta sala foram lecionadas todas as aulas da unidade didática. Os equipamentos na sala eram relativamente recentes e apresentavam-se em condições satisfatórias. Os tampos dos estiradores já apresentavam bastantes marcas de uso, devido a mau manuseamento, alguns dos estiradores não levantavam e o computador da sala apresentou alguns problemas em funcionar corretamente numa das aulas.



Figura 8 - Sala vista desde a mesa do professor.



Figura 9 - Sala vista desde a porta de entrada.

4.5.3. Horário da Turma

Tabela 2 - Horário semanal da turma de 11º. AV

2019/20 11º - AV1					
Horas	2ª FEIRA	3ª FEIRA	4ª FEIRA	5ª FEIRA	6ª FEIRA
08:15 - 09:00	Des. A t1 A.0.02	H.C.A. A.1.05	H.C.A. A.1.05		H.C.A. A.1.05
09:00 - 09:45	Des. A t1 A.0.02	H.C.A. A.1.05	H.C.A. A.1.05	Des. A t1 A.0.02 Des. A t2 A.0.02	H.C.A. A.1.05
10:05 - 10:50	Des. A t1 A.0.02	G.D.A A.1.01	Fil C.1.05	Des. A t1 A.0.02 Des. A t2 A.0.02	E.Fis EF3
10:50 - 11:35	Des. A t2 A.0.02	G.D.A A.1.01	Fil C.1.05	Des. A t1 A.0.02 Des. A t2 A.0.02	E.Fis EF3
11:50 - 12:35	Des. A t2 A.0.02	E.Fis EF3	Port A.1.05	G.D.A A.0.02	Fil A.1.05
12:35 - 13:20	Des. A t2 A.0.02	E.Fis EF3	Port A.1.05	G.D.A A.0.02	Fil A.1.05
13:20 - 14:20					
14:20 - 15:05	Apoio Fil Sem sala		Apoio Ing Sem sala		
15:20 - 16:05	Port A.1.05	Ing A.1.04 Esp B.0.01		Apoio GD A Sem sala	Ing A.1.04 Esp B.0.01
16:05 - 16:50	Port A.1.05	Ing A.1.04 Esp B.0.01			Ing A.1.04 Esp B.0.01
17:10 - 17:55	G.D.A A.0.02				Apoio Port Sem sala
17:55 - 18:40	G.D.A A.0.02				

5. Caracterização da Unidade de Trabalho

5.1. Problemática

O primeiro passo na planificação desta unidade didática passou naturalmente por delimitar as problemáticas detetadas na experiência de observação de aulas, analisar as preferências dos alunos a partir dos dados recolhidos, para então poder estabelecer a área temática que se veio a desenvolver e investigar. Em segundo lugar referir uma característica fundamental e que, sem dúvida, tornou distinto o modo de atuação e a própria planificação desta unidade de trabalho, o estágio e a aplicação do projeto didático foram realizados em cooperação com a colega de mestrado e professora estagiária, Teresa Vale.

No contexto escolar específico desta turma do 11.º ano, do Curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, constatámos o natural gosto dos alunos pelo desenho. Embora revelassem motivação em aprender e vontade de trabalhar, esta turma demonstrava pouco à vontade no processo de desenhar, lacunas nos princípios fundamentais do desenho e pouca confiança nos resultados obtidos. Apesar destes obstáculos na execução prática do desenho, estes alunos atribuem à disciplina um lugar de destaque pela positiva, como pôde ser averiguado nos dados do inquérito realizado pelas estagiárias. Desenho A é a disciplina preferida da maioria dos alunos e desenhar é associado a sensações positivas e de libertação pessoal. Todos os alunos sem exceção, responderam, no mesmo inquérito e em contexto de conversa informal, que gostariam de melhorar no desenho. Alguns destes alunos admitiram que desenhavam apenas no período correspondente à aula, porque não se sentiam motivados para o fazer noutro contexto.

Concisamente, observámos que os alunos tinham um traçado apreensivo, forçado, que resultava na retidão da linha, em alguns casos ficava repisada e, no geral com muito pouca fluidez, muito ao de leve ou muito marcada e sem sinais de expressividade pessoal. Mostravam dificuldades na aplicação e experimentação das linguagens plásticas e gráficas do desenho. Exemplos dos fundamentos do desenho à vista nos quais os alunos apresentavam dificuldades, nomeadamente: traçado, geometrização, volume, representação da luz e sombra, texturas, aplicação da cor, rigidez no manuseamento dos materiais, na observação e sintetização em geral. Constatámos, portanto, que a falta de

confiança resultaria da falta de prática e, ao potenciar esta, poderíamos transformar o modo de trabalhar o desenho destes alunos num processo mais liberto e intuitivo.

Os docentes, que pertencem ao conjunto das disciplinas de Artes Visuais, lecionam nesta escola à mais de uma década e em parceria. Neste sentido, os alunos privilegiam do bom ambiente de comunicação e interação entre os vários professores, cada qual optando por estratégias de ensino personalizadas, mais ou menos flexíveis, mas com todos a partilharem sentimentos de aceitação por parte dos alunos. É uma grande vantagem para estes alunos poderem aprender e crescer com professores experientes e com vontade de continuar a aprender e ensinar, não obstante, afigurou-se-nos que uma mudança nos hábitos de trabalho poderia acelerar a evolução desta turma. Determinados alunos, aproveitando o modo de ensino habitual do professor da disciplina que assegura tempo e liberdade para a concretização dos trabalhos, tornaram-se vagarosos e procrastinadores. Procurámos então adotar um ritmo de trabalho diferente, destinando vários exercícios curtos a cada aula, ao contrário da usual proposta de trabalho com o prazo de uma a duas semanas, como estavam acostumados.

Denotou-se uma certa apatia e falta de objetivos concretos a curto e médio prazo, principalmente em relação ao percurso escolar e académico, o que pode explicar uma relativa falta de empenho e indiferença para com os trabalhos realizados. Metade da turma não tinha ideia de que emprego ou profissão gostaria de ter, enquanto os restantes se dividiam entre seguir no ensino superior as áreas de arquitetura e design. Notámos também que de entre as atividades que escolhiam realizar nos seus tempos livres, muito poucas tinham um carácter de exploração artística ou cultural.

Por último, também com base nos dados analisados no inquérito, os alunos aparentavam não ter por hábito procurar ativamente desenvolver referentes visuais (artistas, obras, etc.), e não conseguiam distinguir se os criadores que seguiam nas redes sociais (por exemplo) poderiam ser considerados artistas ou não. Certamente que todos desenvolveram um conjunto de referentes visuais de forma passiva (na escola, em casa, através dos *media*, etc.), no entanto não demonstravam explorar os seus interesses dentro dessa matéria.

5.2 Objetivos da Intervenção

Continuando o tema anterior, dividimos a problemática em três tópicos principais, que sintetizam a área de atuação e os objetivos da intervenção didática:

- Perceção visual – potenciar uma nova forma de olhar para os objetos observados, de modo a sintetizar a informação e transferi-la com sucesso para o suporte. Ultrapassar dificuldades de representação, comparação e relações entre objetos e formas, no desenho mimético e de observação;
- Prática – potenciar a prática dentro e fora da sala de aula, desenvolvendo vários exercícios curtos de modo a perceberem o potencial expressivo do desenho. Implementar uma mudança de hábitos de trabalho na sala de aula, para acelerar a evolução nas capacidades de desenho dos alunos. Promover autonomia da prática dentro e fora do período de aula, permitindo uma maior exploração das potencialidades do desenho, além da crescente familiarização com o ato de desenhar;
- Referentes – com base no inquérito realizado, depreende-se a falta de uma lista base de referências pessoais (cultura visual) que inspirem os alunos, que representem metas a atingir ou exemplos a seguir. Induz-se que estes jovens estejam em fase de descoberta dos seus gostos pessoais e daquilo que os atrai no mundo artístico.

Esta investigação tem como primeiro objetivo, ajudar estes alunos a ganhar maior confiança e familiaridade com o ato de desenhar. Pretende-se que os alunos aprendam a utilizar o desenho e os meios de representação como instrumentos de conhecimento e interrogação, que desenvolvam modos próprios de expressão e comunicação visuais utilizando, com eficiência, os diversos recursos do desenho.

Outra vertente fundamental que guia esta investigação centra-se em dar abertura à exploração da criatividade e expressão pessoal dos alunos. Demonstrar a utilidade do desenho, como meio de comunicação visual, para que cada aluno desenvolva e reconheça o seu potencial criador, procurando motivar os alunos para uma maior consciencialização acerca da arte em geral e o desenho em particular.

Estes objetivos vão definir a linha condutora desta investigação, no que respeita à revisão da literatura adequada, às opções metodológicas, aos instrumentos de recolha de dados e às questões de natureza ética adotadas.

5.3. Metodologia

Na metodologia aplicada foi combinada a pesquisa documental, fundamentada na revisão da literatura, com um trabalho de investigação-ação, que é a metodologia mais utilizada no que refere às práticas educativas. Realizada em pequena escala e estreita colaboração com os participantes, a investigação-ação pressupõe um estudo prático orientado por alguma subjetividade e envolvimento pessoal do investigador no processo (Sousa, 2005:95). A natureza desta investigação é de carácter qualitativo, vai ao encontro do paradigma da investigação interpretativa. Os dados são descritivos e recolhidos por observação, posterior registo escrito, também se incluem as imagens dos resultados dos trabalhos dos alunos.

A recolha e análise de dados foi efetuada de forma contínua e em simultâneo, ao longo das aulas lecionadas. As técnicas e recolha de dados utilizadas variam entre o registo escrito em grelhas de observação, a aplicação de inquéritos, e realização de entrevistas semiestruturadas.

O foco do estudo está tanto no processo, quanto nos produtos observáveis, nas aprendizagens adquiridas e nos resultados visíveis dos trabalhos dos alunos. Com recurso à observação e a um questionário, procurámos analisar os conhecimentos prévios dos alunos em relação aos temas que seriam tratados, e compará-los no final da investigação, para poder retirar conclusões sobre as aprendizagens adquiridas dos conteúdos lecionados.

Seguindo as orientações da Carta Ética do Instituto de Educação (2016), em relação às questões de carácter ético envolvidas neste estudo, foram assegurados o consentimento informado, a confidencialidade e a privacidade. A escola, mais concretamente o diretor de turma, deu a conhecer oralmente aos representantes legais dos participantes deste estudo que a implementação do projeto se iria realizar, foram informados sobre o objetivo do mesmo, da natureza voluntária da sua participação, da possibilidade de desistir e do tempo requerido no seu envolvimento.

Relativamente à confidencialidade e privacidade, foi assegurado o anonimato dos participantes deste estudo, recorrendo à utilização de numeração para os designar. Foram ainda asseguradas a transparência e o rigor, comprometendo-se a investigadora a não plagiar, falsificar, fabricar ou distorcer os dados resultantes.

5.4. Unidade Didática

Relembrando novamente que a unidade didática foi planeada e implementada em parceria, assim sendo todas as planificações, tabelas e descrições incluem também exercícios propostos pela professora estagiária Teresa Vale.

Dividimos o projeto em três etapas. A primeira etapa corresponde aos exercícios rápidos, onde procurámos elaborar um plano de coexistência entre o desenho de carácter expressivo e o desenho rigoroso. Acreditámos que diversificando as possibilidades de abordagem, embora num curto período temporal, poderíamos acelerar a evolução na prática, entusiasmar os alunos para a diversidade no desenho e possibilitar uma aprendizagem mais heterogénea e, de futuro, mais autónoma. Se, por um lado, se pretendeu que os alunos libertassem e explorassem o traço, por outro procurámos que desenvolvessem maior rigor no desenho de observação, na fase inicial.

Quadro 1 - Descrição das fases da Unidade Didática

UNIDADE DIDÁTICA						
Fase inicial			Ilustração		Figura Humana	
Diana e Teresa			Diana		Teresa	
Aula 1 (03/02)	Aula 2 (06/02)	Aula 3 (10/02)	Aula 4 (13/02)	Aula 5 (17/02)	Aula 6 (20/02)	Aula 7 (27/02)
Warm Up & Desafio Diagnóstico	Desenho Gestual & Figura Humana	Desenho Cego & <i>Block in</i>	Estudo de formas Naturais - Ilustração		Retrato	Desenho de Modelo

As abordagens dividiram-se depois na etapa dois, desenho de ilustração com incidência na exploração das formas naturais, e na etapa três, proposta pela professora estagiária Teresa Vale, com incidência no desenho rigoroso de figura humana. Os exercícios da fase inicial serviram como treino e preparação para as abordagens mais concretas de cada uma das professoras nas fases seguintes, possibilitando tempo para maturar conhecimentos, perceber se houve uma evolução concreta e se os conhecimentos até então adquiridos foram postos em prática.

5.5. Estratégias de Ensino do Desenho

Desenhar, o acto de realizar um desenho, implica o registo directo dos movimentos da mão, o que quer dizer uma relação manifesta entre quem faz e o resultado desse fazer. Mobiliza o corpo do sujeito que desenha, numa relação particular da mão com o cérebro, e do cérebro com o olhar (...). (Rodrigues 2000:18).

O desenho de observação foi o método de representação gráfica base da unidade didáctica. Durante a implementação de todos os exercícios de entre as três fases, as estagiárias recorreram ao desenho acompanhado, individualmente, como estratégia interativa para fazer parte do processo de aprendizagem dos alunos. Foi utilizado o processo de geometrização, como ferramenta auxiliar do desenho mimético, e a exploração da gestualidade, que se prendeu com a recolha de informação visual, do gesto e a prática de um tipo de desenho mais intuitivo por parte de cada aluno.

5.5.1. Exercícios Iniciais

Os exercícios iniciais serviram para perceber as capacidades de observação, os conhecimentos práticos no desenho e o nível de coordenação motora dos alunos. Além de possibilitarem acelerar o desenvolvimento das capacidades gráficas nos campos de observação, análise e expressão gráfica, graças à diversidade dos exercícios planeados.

Implementados alternadamente e em cooperação entre as duas professoras durante as três primeiras aulas, foram formulados para potenciar a prática do desenho ora num registo mais natural, gestual e expressivo (presente unidade didáctica), ora num registo mais analítico e geometrizado, desenho realista (unidade didáctica da colega). Partindo do princípio que, o domínio do desenho de observação é fundamental para uma aproximação ao desenho mais expressiva e imaginativa, estes exercícios de desenho direto prestaram-se como ferramenta base para incitar o aluno a compreender e investigar o objeto de estudo (búzios e conchas), para posteriormente o reinterpretarem livremente no exercício da ilustração.

Em aulas singulares (45 minutos) e de forma temporizada, exploraram-se os exercícios enumerados abaixo, na tentativa de libertar preconceitos e hábitos menos positivos no ato de desenhar. E uma vez já considerado que os alunos desta turma tinham desenvolvido pouco técnicas de observação e representação, afigurou-se-nos importante conceber desafios que desafiassem o modo de desenhar ao qual se habituaram.

- **Desenho de aquecimento**
Alterando a forma de pegar no lápis, de punho em tripé básico para punho superior ou inferior (Kunz 2018:74-80), propusemos aos alunos exercícios espontâneos de aquecimento e libertação dos movimentos da mão, pulso e braço, para melhorar a performance. Estes exercícios serviram também para ajudar à concentração e criar hábito com o material a usar. Variaram entre traçar linhas retas ao longo da folha, em ambos os sentidos da folha e direção das linhas, traçados aos ziguezagues, círculos, espirais, elipses, quadrados, curvas e esses (Kunz 2018:89-112). Optámos pelo formato A4, pela acessibilidade, contudo teria sido interessante experimentar em A2, para a percepção de uma maior amplitude nos movimentos. Duração prevista de X minutos para a concretização.
- **Desafio Diagnóstico (Teresa)**
O desafio consistiu na reprodução de diversas imagens projetadas no quadro. Cada imagem servia o propósito específico de modo a perceber os pontos fortes e fracos nos desenhos de cada aluno. A primeira imagem projetada, uma tabela periódica, focava na reprodução dos ângulos, forma geral do objeto e posicionamento do mesmo na folha. A segunda imagem, uma mão, serviu para avaliar o traçado, as proporções e as dimensões da representação em comparação com a imagem projetada. O terceiro desenho mostrava uma imagem invertida com o objetivo de libertar a “ideia do objeto”, pretendia-se que os alunos se focassem simplesmente na reprodução das linhas em vez da forma. Por último, o quarto exercício consistia em reproduzir uma imagem utilizando o método do desenho negativo, incentivando os alunos a olhar de uma forma diferente para a imagem projetada.
- **Desenho gestual**
Exercícios puramente focados na captação do movimento inerente ao objeto de estudo. Utilizando o gesto, o ritmo, o dinamismo e a singularidade no traçado, conta-se uma história, capta-se uma linguagem – usamos o nosso corpo, não simplesmente palavras, para comunicar ideias e emoções – e é isso que o desenho gestual vai tentar registar através de apenas algumas linhas simples e facilmente legíveis para o observador. Simplificação aos elementos essenciais, foco no todo em detrimento das partes. Realização de exercícios rápidos e transversais ao elemento a desenhar (desenho de objetos, elementos

orgânicos, poses de colegas, etc.), com evolução de dificuldade. Duração prevista de entre o mínimo de vinte segundos para objetos simples até cinco minutos para modelos.

- Desenho cego de contorno

O desenho cego é um ótimo exercício para uma mudança de hábitos no traçado. Ao manter o olhar focado no objeto, em seguir as linhas de contorno interiores e exteriores do mesmo, o aluno libertasse dos estereótipos de representação. O traçado não deve ser interrompido a partir do momento em que se começa a desenhar e o aluno deve concentrar o seu olhar apenas e só no objeto, sem correções ou alterações. O objetivo deste exercício não é o produto final, mas sim o processo de desenho e a própria percepção do aluno ao desenhar (Kunz 2018:192-193). Realizados em folhas A4, tiveram uma duração prevista de dois a cinco minutos.

- Geometrização/*Block-in* (Teresa)

Este processo de decomposição e simplificação do objeto em formas geométricas planas simples, ou tridimensionais, possibilita assimilar o objeto de um modo mais completo: na compreensão profunda da sua estrutura, volumetria das formas e na representação alargada do ponto de vista específico em que é observado (Kunz 2018:150-151). Realizados em folhas A4, tiveram uma duração prevista entre dez a quinze minutos.

- Esboço

Método de desenho rápido realizado à vista ou para expressar conceitos e ideias imaginadas, procura registar formas e objetos em traços simples. Assinala o essencial, os elementos de maior relevo, sem perder tempo em detalhes e pode servir de ponto de partida para um desenho mais trabalhado (Kunz 2018:214). Pela falta de investimento verificado na prática do desenho, foi requisitado aos alunos que comessem por esboçar e consolidar ideias, preferencialmente em casa, antes de avançar para o desenho do exercício da ilustração. É solicitado que utilizem o diário gráfico ou folhas soltas, por exemplo com objetos que lhes suscitem interesse, procurando motivar a prática fora da sala de aula.

5.5.2. Ilustração

Numa fase inicial do planeamento, considerámos apresentar uma lenda local para os alunos ilustrarem, contudo, a ideia foi reformulada por não estar em consonância com os objetivos e fundamentos que planeámos para este projeto didático. Ainda assim, decidimos transformar este exercício, que poderia ter sido puramente de desenho expressivo, em ilustração. Optámos por tomar esta decisão para que os alunos atribuíssem um carácter distintamente narrativo ao desenho, adicionando por exemplo um pequeno enredo ou uma história. Salientamos que as estagiárias não interferiram na conceção deste texto ou no seu significado.

Se a arte visual tem por objetivo a produção de imagens, às imagens que são utilizadas para comunicar mensagens concretas chamamos de ilustrações (Dalley 1981:10). A ilustração permite uma viagem pelo imaginário, fazendo recurso da memória, das sensações e do potencial criativo, constrói-se assim um espaço de carácter lúdico e ao mesmo tempo pedagógico. Assegurando a necessidade da expressão, como forma de comunicação e partilha consigo próprio e entre semelhantes, considerámos que ao explorá-la, tanto no desenho como na ilustração, seriam aprendidas formas de comunicação visual importantes para o amadurecimento da personalidade dos jovens adolescentes.

Na primeira aula de apresentação do projeto didático, solicitámos prontamente que iniciassem a pesquisa e formulação de ideias para o exercício, verbalmente e por e-mail com a intenção de os fazer investigar, gerar conexões, transformar, construir, criar ideias para comunicar. Para melhor exteriorizarem sentimentos, paixões ou o próprio pensamento, aconselhámos a que procurassem explorar interesses pessoais o mais cedo possível. Demos como exemplo frases, letras de músicas, desabafos, memórias sentidas, pessoas importantes nas suas vidas ou qualquer outro rumo que quisessem dar à ilustração. Nas aulas que antecederam o exercício, tomámos nota de quais alunos apresentaram ideias.

Os principais objetivos da ilustração prenderam-se com a libertação da expressão gráfica, trabalhar a criatividade num ambiente favorável, gerar um processo de autodescoberta e descoberta do outro, relacionando a expressão, emoção, partilhando construções e perceções que partiram de um objeto comum. Procurou-se, em última instância, que este exercício constituísse uma reflexão sobre a identidade do aluno, um

processo de consciencialização que se traduzisse na expressão plástica de ideias e sentimentos.

Os materiais e técnicas de representação foram deixados ao critério individual, partiu da decisão de cada um escolher o que considerassem mais pertinente e se adequasse à ideia que iriam criar. Pretendeu-se possibilitar a exploração de materiais, de texturas, do claro-escuro, da composição gráfica, das tramas, sombras, efeitos gráficos, proporções, relações entre elementos e criatividade. O suporte para o exercício foi cedido por igual a todos os alunos (folhas Canson *aquarelle* 300g), escolha adaptada a um exercício que se pretendia de exploração plástica e mistura de materiais livre. As únicas condicionantes, ou melhor, os únicos fatores invariáveis para o exercício, foram o objeto orgânico (forma orgânica que podia ser um búzio, uma concha ou ambos). Vários búzios e conchas foram introduzidos aos alunos nas primeiras aulas e serviram como ponto de partida para a ilustração.

Visto ser um exercício de exploração livre e ter como impulsionadores os exercícios de desenho anteriormente executados, foram valorizados na avaliação, a composição, técnica, qualidade gráfica das ilustrações e criatividade. Foi fortemente valorizada a capacidade de expressão individual nas representações.



Figura 10 - Búzios e conchas.



Figura 11 - Objetos orgânicos desenhados.

- Estudo de Formas Naturais

A natureza possui uma grande variedade de formas (...) passíveis de uma interpretação pessoal por parte do desenhador. Por isso, para realizar estudos de objetos naturais, podemos recorrer a vários meios plásticos que podem ser utilizados de maneira livre e espontânea. A liberdade, as possibilidades de representação, a visão pessoal e o estilo do desenho erguem-se a partir das bases do trabalho. (Ramos & Porfírio 2012:112)

Previmos menor inibição por parte dos alunos ao definir um objeto (búzio e/ou concha) concreto como ponto de partida, sendo que escolhemos a temática do estudo das formas naturais para iniciar este trabalho exatamente pela liberdade de exploração que possibilita. A temática está presente no programa da disciplina nos três anos de ensino secundário e ainda não tinha sido explorada no plano anual de atividades, do ano decorrente, com esta turma. Acreditamos que seria uma forma interessante e prática de aprofundar a ligação dos alunos com estes objetos marinhos que já tinham explorado, através de diferentes métodos de desenho, em exercícios das aulas precedentes.

As eventuais dificuldades que previmos na aplicação deste exercício centraram-se em possíveis falhas no prazo de entrega, procrastinação, ausência de ideias ou esboços, falta de materiais e eventuais bloqueios ou erros durante o processo. Também se considerou que alguns alunos poderiam tentar apressar o trabalho, o que poderia resultar na perda da qualidade gráfico e/ou processo criativo. Os alunos poderiam, de igual forma, não demonstrar interesse pelo objeto escolhido ou todo o exercício.

5.5.3. Figura Humana – retrato e desenho de modelo

Os conhecimentos adquiridos ao longo dos exercícios anteriores são postos em prática nesta fase, dividida em duas aulas lecionadas pela professora Teresa. Na primeira aula realizou-se o desenho realista de retrato, em que metade da turma desenhou a partir de modelo (com a estagiária a posar) e a outra metade a partir de um desenho da professora. Na segunda e última aula, novamente com a turma dividida em dois grupos, foram realizados desenhos realistas de figura humana a partir de quatro alunos que se voluntariaram para posar, em par, para cada grupo. Este exercício permitiu aos alunos assimilarem um objeto de trabalho (modelo) mais complexo, ao interpretarem e representarem a pose e as formas visíveis, incorporaram conhecimentos base sobre anatomia, composição e proporções.

5.5.4. Outros Recursos

Uma das estratégias para combater a falta de referentes visuais foi a criação de um álbum na aplicação Pinterest, com o propósito de estimular a criação de ideias para o exercício da ilustração orgânica e os exercícios de desenho gestual. Servindo como uma ferramenta simples de divulgação das mais diversas imagens, nesta aplicação de fácil acesso, o álbum foi partilhado com os alunos por e-mail através do seguinte link de acesso <https://pin.it/ryjumsgwinyycle>.

Tentámos uma abordagem mais próxima dos gostos dos alunos com recurso às novas tecnologias e meios de comunicação informáticos, e esta pareceu-nos uma ferramenta pedagógica interessante e eficiente que se adequaria às suas necessidades. O álbum serviu como ponto fixo de referência para a pesquisa a realizar fora do contexto de sala de aula e os alunos concordaram em mostrar esboços e ideias sempre que os projetassem. Acreditámos que a mudança de hábitos de trabalho na sala conseguiria gerar novas formas de aproximação ao desenho e, por essa razão, não foram requisitados mais exercícios para casa para não sobrecarregar os horários de trabalho e períodos livres dos alunos. Na avaliação foi considerado somente se os alunos realizaram e partilharam com as professoras, ou não, algum esboço ou pesquisa antecedentes ao exercício da ilustração. Também por e-mail, promovendo a comunicação entre alunos e professoras, se partilhou com os alunos as apresentações PowerPoint de cada uma das três primeiras aulas e um pequeno sumário a relembrar para a realização do trabalho de casa e seus objetivos. Embora as professoras tenham disponibilizado os seus endereços de e-mail para esclarecimento de dúvidas e contacto, os alunos optaram por fazer as perguntas pessoalmente durante o período de aulas.

Ao álbum virtual acrescentamos a disponibilização, durante o período de aulas, de uma seleção de livros variados para referência, com os temas de desenho e ilustração, a lista detalhada seguirá na bibliografia.

5.6. Disciplina de Desenho

Enquadrada no grupo de disciplinas do curso Científico-Humanístico de Artes Visuais, a disciplina de Desenho A é lecionada aos alunos do 10.º, 11.º e 12.º anos do Ensino Secundário.

Com base no documento das aprendizagens essenciais, em articulação com o perfil dos alunos (agosto, 2018), facultado pelo Ministério da Educação para a disciplina de Desenho A do 11.º ano do Ensino Secundário, sublinhamos as dinâmicas em foco desta disciplina: uma relação entre *aprender a ver*, *a criar* e *a comunicar*. Consideramos que esta relação dinâmica alicerça o propósito do desenvolvimento desta investigação, em adição aos domínios de aprendizagem comuns às disciplinas de educação artística - a *Apropriação e Reflexão*, a *Interpretação e Comunicação* e a *Experimentação e Criação*.

Para a aplicação da Unidade Didática durante a Prática de Ensino Supervisionada, considerou-se pertinente para a investigação alistar quais as competências (*conhecimentos, capacidades e atitudes*) a ter em consideração. Dentro do domínio da *Apropriação e Reflexão* destacamos sucintamente as seguintes: desenvolver as capacidades de observação e análise através da prática; explorar e aprofundar conhecimentos sobre os elementos estruturais da linguagem plástica e visual; o desenvolvimento da sensibilidade estética; saber articular o uso consistente desses conhecimentos e conseguir justificar o processo de conceção dos seus trabalhos; capacidade de avaliar o trabalho pessoal e dos seus pares justificada com base em conhecimentos adquiridos; valorização da descoberta, interrogação, expressão pessoal e compreensão conceptual; a aquisição autónoma de capacidades de interrogação e resposta transformadoras de estereótipos e preconceitos face à realidade do aluno; o desenvolvimento da consciencialização para o património histórico e cultural; e o desenvolvimento do espírito crítico face a uma sociedade de conteúdos visuais mediatizados. (p.4)

Destacamos, no âmbito da *Interpretação e Comunicação*: um crescente domínio nos processos de interpretação; exploração de temáticas transversais no processo criativo e inventivo de imagens; saber adequar suportes e materiais, atendendo as suas funções e características, às ideias a desenvolver; saber analisar e refletir sobre trabalhos pessoais, de colegas e avaliando-os utilizando vocabulário específico da linguagem visual; conseguir ler e criticar mensagens visuais de diversas origens; é ainda incentivada a criação de métodos de trabalho individual e colaborativo assentes em princípios de convivência e cidadania. (p.5)

Relativamente à *Experimentação e Criação*, destacamos: evidenciar capacidade de experimentação através do desenho; evidenciar domínio técnico sobre modos de registo (traço, mancha e técnica mista) e intencionalidade expressiva; o aprofundar dos

estudos da forma exercitando o registo das suas qualidades expressivas; manifestar domínio na realização de exercícios de representação à mão livre; capacidade de registo através da observação de objetos e espaços, reflexões e ideias (recorrendo por exemplo ao diário gráfico), a ser utilizados nos exercícios de aula; reconhecer a importância do desenho como forma de pensar e de comunicar. (p.6)

Aos domínios referidos, alicerça-se ainda o programa da disciplina (Ramos, Barros & Reis, 2001) cujos conteúdos (visão, materiais, procedimentos, sintaxe, sentido) se apresentam flexíveis e possibilitam ao professor a autonomia necessária para planear e explorar antes e durante o processo de ensino. A unidade didática foi aplicada tendo em vista a relação entre os conteúdos presentes, a prática objetiva e vigorosa e uma maior verbalização do processo e experiências propostas.

5.7. Conteúdos Programáticos

Ao explorar, fundamentalmente, através do desenho de observação, não só o registo mimético e analítico, mas também a criação livre e expressiva, a unidade didática articula-se com grande parte dos conteúdos inerentes ao programa da disciplina, previstos para o 11.º e 12.º anos. Destacamos os seguintes meios:

- Visão – desenvolvimento de uma maior capacidade de interpretação e construção de perceções a partir de estímulos provenientes do mundo envolvente;
- Materiais – perceber e explorar as singularidades dos vários materiais, suportes e meios atuantes, na representação gráfica;
- Procedimentos – descobrir modos de registo, a individualidade presente no traço e a amplitude do carácter que o movimento e o gesto evocam no desenho. A importância do estudo das formas naturais, processos de análise e de síntese, para o desenvolvimento da componente técnica;
- Sintaxe – na aprendizagem de conceitos e domínios da linguagem plástica;

3. Planificação da Unidade Didática

PLANIFICAÇÃO GERAL DA UNIDADE DE TRABALHO

Desenho A | 11.º Ano

2º Semestre | Ano Letivo 2019/2020

1. Apresentação da Unidade

Warm Up | Desafio Diagnóstico

- 3 de fevereiro | 270 minutos

2. Desenho Gestual

Desenho Gestual | Figura Humana

- 6 de fevereiro | 135 minutos

3. Desenho Cego

Desenho Cego | *Block-In*

- 10 de fevereiro | 270 minutos

4. Ilustração

Exploração Gráfica Livre | Ilustração

- 13 de fevereiro | 135 minutos

- 17 de fevereiro | 270 minutos (*término - Diana*)

5. Retrato

- 20 de fevereiro | 135 minutos

6. Desenho de Figura Humana

- 27 de fevereiro | 135 minutos (*término - Teresa*)

- 2 de março | 270 minutos (feedback da atividade)

Tabela 3 - Planificação 1ª Aula

1.ª Aula (135 minutos x 2) - <i>Apresentação da Unidade</i> / 3 de fevereiro de 2020 (segunda-feira)					
Desenho A 11.º Ano					
Hora	Atividades / Estratégias	Objetivos Específicos	Materiais	Conteúdos/Avaliação	Produto
8:15	<p>Apresentação PowerPoint do Projeto: datas, materiais, fases, exercícios, finalidades.</p> <p><i>Warm Up</i> Exercícios rápidos de aquecimento e de libertação do traço.</p> <p>Desafio Diagnóstico Desenho de observação de várias imagens, projetadas no quadro. (Teresa)</p> <p>TPC: Registos, esboços, apontamentos de diário gráfico (objetos/ideias para a ilustração + sinopse/ideia)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dar a conhecer a Unidade de Trabalho. - Apresentar o potencial do desenho como instrumento de conhecimento e interrogação. - Assinalar a importância dos hábitos de pesquisa, procura de informação e referentes visuais. 	<p>Computador/Projektor</p> <p>Apresentação PP</p> <p>Ficha de apresentação da unidade e plano de aulas</p> <p>Quadro e marcadores</p> <p>Resma de folhas impressão A4</p> <p>Materiais Riscadores (caneta, lápis, marcador)</p>	<p>1. Visão</p> <p>2. Materiais</p> <p>3. Procedimentos</p> <p>4. Sintaxe</p>	<p>Exercícios de aquecimento</p> <p>Exercícios de observação</p>
8:45		<ul style="list-style-type: none"> - Combater a estranheza e a resistência no traçado. - Potenciar a prática do desenho de observação. - Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do traçado. 	<p>Avaliação Formativa:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Assiduidade - Comportamento - Participação - Autonomia - Empenho 		
9:20		<ul style="list-style-type: none"> - Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolha de dados sobre o método habitual utilizado no desenho, assim como o funcionamento da perceção visual dos alunos. - Desenvolver e explorar domínios da perceção visual. 	<ul style="list-style-type: none"> - Recolha dos exercícios efetuados, para posterior análise e comparação. - Não se pretende submeter os desenhos resultantes a qualquer tipo de avaliação nesta fase. 	
10:50 (repetir turno II)					
13:20					
Descritores do Perfil do Aluno: Conhecedor, Analítico, Indagador, Sistematizador, Colaborador			Domínios das Aprendizagens Essenciais: Apropriação e Reflexão; Experimentação.		

Tabela 4 - Planificação 2ª Aula

2.ª Aula (135 minutos) - <i>Desenho Gestual/Figura Humana</i> / 6 de fevereiro de 2020 (quinta-feira)					
Desenho A 11.º Ano					
Hora	Atividades / Estratégias	Objetivos Específicos	Materiais	Conteúdos/Avaliação	Produto
9:00	Apresentação PowerPoint - Introdução ao método gestual / desenho de observação; exemplos.	- Dar a conhecer os métodos a realizar. - Apresentar o potencial do desenho como instrumento de conhecimento e interrogação. - Assinalar a importância dos hábitos de pesquisa, procura de informação e referentes visuais.	Computador/Projektor Apresentação PP Quadro e Marcadores	1. Visão 2. Materiais 3. Procedimentos 4. Sintaxe	
9:15	Desenho Gestual Exercícios rápidos de desenho gestual. Recurso ao exagero para criar dinamismo. 1º Búzios (2 posições x 3 búzios em 3 minutos)	- Potenciar a captação do gesto, movimento e fluidez do objeto. - Ajudar à libertação de preconceitos relativos ao desenho. - Combater a estranheza e a resistência no traçado.	Resma de folhas impressão A4 Materiais Riscadores (caneta, lápis, marcador)	Avaliação Formativa: - Assiduidade - Comportamento - Participação - Autonomia - Materiais - Empenho	Exercícios de desenho de observação gestual
9:45	2º Poses alunos (2 posições por aluno em 5 minutos) - Acompanhamento Individual Desenho de Figura Humana Exercícios com modelo/alunos temporizados, 2-10 minutos (Teresa)	- Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do traçado. - Adquirir conhecimentos formais base da figura humana. - Explorar diferentes instrumentos e processos, adquirindo abertura a novos desafios e ideias. - Desenvolver e explorar domínios da perceção visual.	Objeto: Búzios, objetos / modelos (alunos e professores)	- Recolha dos exercícios efetuados, para posterior análise e comparação. Critérios: - Composição - Suportes e Materiais - Experimentação - Expressividade e Gestualidade	Exercícios de representação da figura humana
11:35	TPC: Diário Gráfico / Folhas soltas - até 13 de fevereiro. - Faz registos, esboços ou apontamentos de ideias e desenhos para o exercício de Ilustração.	- Recolha de dados sobre o método habitual utilizado no desenho, assim como o funcionamento da perceção visual dos alunos.	Facultativo: Telemóvel Headphones (música)		
Descritores P.A.: Conhecedor, Analítico, Indagador, Sistematizador, Colaborador			Domínios das A.E.: Apropriação e Reflexão; Experimentação		

Tabela 5 - Planificação 3ª Aula

3.ª Aula (135 minutos x 2) – <i>Desenho Cego</i> / 10 de fevereiro de 2020 (segunda-feira)					
Desenho A 11.º Ano					
Hora	Atividades / Estratégias	Objetivos Específicos	Materiais	Conteúdos/Avaliação	Produto
8:15	Apresentação PowerPoint - Introdução ao método de desenho de contorno cego e <i>Block-in</i> ; exemplos.	- Dar a conhecer os métodos a realizar. - Apresentar o potencial do desenho como instrumento de conhecimento e interrogação. - Assinalar a importância dos hábitos de pesquisa, procura de informação e referentes visuais.	Computador/Projektor Apresentação PP Quadro e Marcadores	1. Visão 2. Materiais 3. Procedimentos 4. Sintaxe	Exercícios de desenho cego
8:45	Desenho Cego Exercícios rápidos para ajudar à libertação do traço e desfazer preconceitos relativos ao desenho (2-5 minutos / + desenho com a mão oposta) - Acompanhamento individual	- Recolha de dados sobre o método habitual utilizado no desenho, assim como o funcionamento da perceção visual dos alunos. - Combater a estranheza e a resistência no traçado.	Resma de folhas impressão A4 ou A3 Materiais Riscadores (caneta, lápis, marcador)	Avaliação Formativa: - Assiduidade - Comportamento - Participação - Autonomia - Materiais - Empenho	
9:10	- Acompanhamento individual	- Potenciar a prática do desenho de observação. - Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do traçado.	Objeto: Búzios, conchas, objetos diversos e mãos / modelo(s) para retrato.	- Recolha dos exercícios efetuados, para posterior análise e comparação.	Exercícios de representação em <i>block-in</i>
10:50 (repetir turno II)	<i>Block-In</i> Desenho acompanhado. Desenho em esboço do búzio, de objeto à escolha do aluno e da representação canónica do rosto humano a partir de modelos. (10-15 min) (Teresa)	- Explorar diferentes instrumentos e processos, adquirindo abertura a novos desafios e ideias. - Conhecer eixos, formas base e cânone do rosto.			
13:20		- Desenvolver e explorar domínios da Perceção Visual.	Facultativo: Telemóvel Headphones (música)	Critérios: - Composição - Suportes e Materiais - Experimentação	
Descritores P.A.: Conhecedor, Analítico, Indagador, Sistematizador, Colaborador			Domínios das A.E.: Apropriação e Reflexão; Experimentação		

Tabela 6 - Planificação 4ª Aula

4.ª Aula (135 minutos) – <i>Estudo de formas naturais / Ilustração</i> / 13 de fevereiro de 2020 (quinta-feira)					
Desenho A 11.º Ano					
Hora	Atividades / Estratégias	Objetivos Específicos	Materiais	Conteúdos/Avaliação	Produto
9:00	Apresentação PowerPoint - Breve introdução à ilustração	- Assinalar a importância dos hábitos de pesquisa, procura de informação e referentes visuais. - Articulação e seleção pertinente dos conhecimentos adquiridos.	Computador/Projeto Apresentação PP Quadro e Marcadores	1. Visão 2. Materiais 3. Procedimentos 4. Sintaxe	Exercício A3 de estudo das formas naturais / Ilustração
9:15	Estudo de formas Naturais Ilustração Exploração gráfica livre (material e técnica) de estudo das formas naturais (búzio) + elementos à escolha do aluno.	- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias. - Conhecer e desafiar as articulações entre perceção e representação do mundo visível. - Promover a integração consciente no trabalho, dos conhecimentos adquiridos ao longo da aprendizagem.	Materiais: Riscadores e de cor (escolha livre por parte do aluno); Diário gráfico; Folha A3 canson, 300g	Avaliação Formativa: - Assiduidade - Comportamento - Participação - Autonomia - Materiais - Empenho	
9:45	<u>Requisitos:</u> <i>mixed media</i> , um material riscador e uma cor (livre). Potenciar o carácter narrativo do desenho (ex. ad. citação, poema, história, sinopse). Dois esboços rápidos para conceção da ideia.	- Potenciar a prática do desenho de observação e o carácter narrativo do desenho. - Desenvolver o pensamento crítico, o raciocínio e a resolução de eventuais problemas perceptivos. - Desenvolver a criatividade e a expressão pessoal no desenho, inerente a cada indivíduo.	Objeto: <u>Búzios</u> , objetos dos alunos, outros referentes.	Sumativa: - Processo criativo	
11:35	- Acompanhamento individual TPC: Continuação do exercício de ilustração, em casa ou terminar na aula seguinte.	- Promover métodos de trabalho, de interiorização individual e de autorregulação.	Livros: Desenho e Ilustração Facultativo: Telemóvel Headphones (música) - Requisitar estudos de diário gráfico (1.ª aula)	Critérios: - Organização - Composição - Suportes e Materiais - Experimentação - Técnica	
Descritores P.A.: Criativo, Crítico, Comunicador, Autónomo, Sistematizador			Domínios das A.E.: Interpretação e Comunicação; Experimentação e Criação		

Tabela 7 - Planificação 5ª Aula (Término Diana)

5.ª Aula (135 minutos x 2) – <i>Ilustração</i> / 17 de fevereiro de 2020 (segunda-feira)					
Desenho A 11.º Ano					
Hora	Atividades / Estratégias	Objetivos Específicos	Materiais	Conteúdos/Avaliação	Produto
8:15	(Continuação / Término) Estudo de formas Naturais Ilustração Exploração gráfica livre (material e técnica) de estudo das formas naturais (búzio) + elementos à escolha do aluno.	- Explorar diferentes suportes, materiais, instrumentos e processos, adquirindo gosto pela sua experimentação e manipulação, com abertura a novos desafios e ideias. - Conhecer e desafiar as articulações entre perceção e representação do mundo visível. - Promover a integração consciente no trabalho, dos conhecimentos adquiridos ao longo da aprendizagem. - Potenciar o carácter narrativo do desenho.	Computador/Projektor Apresentação PP Quadro e Marcadores Materiais: Riscadores e de cor (escolha livre por parte do aluno); Diário gráfico; Folha A3 canson, 300g	1. Visão 2. Materiais 3. Procedimentos 4. Sintaxe Avaliação Formativa: - Assiduidade - Comportamento - Participação - Autonomia - Materiais - Empenho Sumativa: - Processo criativo Critérios: - Composição - Suportes e Materiais - Experimentação - Técnica	Finalização do exercício A3, de estudo das formas naturais / Ilustração
10:50 (repetir turno II)	- Acompanhamento individual	- Desenvolver a criatividade e a expressão pessoal no desenho, inerente a cada indivíduo. - Desenvolver o pensamento crítico, o raciocínio e a resolução de eventuais problemas preceptivos. - Promover métodos de trabalho, de interiorização individual e de autorregulação.	Objeto: <u>Búzios</u> , objetos dos alunos, outros referentes. Livros: Desenho e Ilustração		
13:20		- Desenvolver hábitos salutareos de comunicação e troca de feedback com os colegas.	Facultativo: Telemóvel Headphones (música)		
Descritores P.A.: Criativo, Crítico, Comunicador, Autónimo, Autoavaliador			Domínios das A.E.: Interpretação e Comunicação; Experimentação e Criação		

Tabela 8 - Planificação 6ª Aula

6.ª Aula (135 minutos) – Retrato / 20 de fevereiro de 2020 (quinta-feira)					
Desenho A 11.º Ano					
Hora	Atividades / Estratégias	Objetivos Específicos	Materiais	Conteúdos/Avaliação	Produto
9:00	Apresentação do Exercício e exemplificação dos cânones do rosto no quadro	O exercício desta aula é inspirado nas propostas de exercícios do livro de Betty Edwards.	Computador/Projektor Apresentação PP Quadro e Marcadores	1. Visão 2. Materiais 3. Procedimentos 4. Sintaxe	Desenho de busto a partir de uma imagem e de um colega
9:10	Organização da sala e estiradores, separação de alunos em grupos de trabalho	Pretende-se que os alunos comparem os desenhos feitos observando uma obra 2D (imagem ou desenho) e um desenho feito a partir de um modelo real. - Potenciar a prática do desenho de observação. - Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do traçado.	Materiais riscadores, e restantes materiais de desenho, folhas de papel A3	Avaliação Formativa: - Assiduidade - Comportamento - Participação - Autonomia - Materiais - Empenho	
11:35	Desenho de retrato a partir de imagem/desenho e a partir de modelo Acompanhamento individual	Explorar diferentes instrumentos e processos. - Aplicar conhecimentos de eixos, formas base e cânone do rosto. - Desenvolver e explorar domínios da Perceção Visual	Facultativo: Telemóvel Headphones (música) Diário Gráfico	Sumativa: - Processo criativo Critérios: - Composição - Organização - Técnica - Anatomia	
Descritores P.A.: Conhecedor, Analítico, Indagador, Sistematizador, Colaborador			Domínios das A.E.: Anatomia básica, Apropriação e Reflexão		

Tabela 9 - Planificação 7ª Aula (Término Teresa)

7.ª Aula (135 minutos) – <i>Desenho de Figura Humana</i> / 27 de fevereiro de 2020 (quinta-feira)					
Desenho A 11.º Ano					
Hora	Atividades / Estratégias	Objetivos Específicos	Materiais	Conteúdos/Avaliação	Produto
9:00	Apresentação do Exercício e Exemplos	- Explorar e utilizar diferentes suportes e materiais	Computador/Projeter Apresentação PP Quadro e Marcadores	1. Visão 2. Materiais 3. Procedimentos 4. Sintaxe	Exercício de Figura humana
9:05	Organização da sala e estiradores, preparação dos materiais e divisão da turma em dois núcleos	- Potenciar a prática do desenho de observação. - Conhecer, explorar e dominar as potencialidades do traçado.	Materiais riscadores, e restantes materiais de desenho, assim como materiais à escolha do aluno, folhas de papel A3	Avaliação Formativa: - Assiduidade - Comportamento - Participação	
10:15	No decorrer da aula alunos irão posar durante 15-30 minutos e os seus colegas deverão reproduzir as poses ou um detalhe dos seus colegas.	- Explorar diferentes instrumentos e processos. - Aplicar conhecimentos de eixos, formas base e cânone do rosto.	Dispositivo que permita tirar e visualizar fotos (telemóvel)	- Autonomia - Materiais - Empenho	
11:35		- Desenvolver e explorar domínios da Perceção Visual	Facultativo: Headphones (música) Diário Gráfico	Sumativa: - Processo criativo Critérios: - Composição - Organização - Técnica - Anatomia	
Descritores P.A.: Conhecedor, Analítico, Indagador, Sistematizador, Colaborador			Domínios das A.E.: Anatomia básica, Apropriação e Reflexão		

4. Implementação da Unidade Didática

4.1. Introdução

As aulas de segunda feira são divididas entre os dois turnos, o primeiro com quatorze alunos o segundo com treze alunos. Com duas horas e quinze minutos de aula para cada turno, é calculado um total de quatro horas e meia de aula, desde as oito e quinze da manhã até à uma e vinte da tarde. O segundo turno começa a aula às dez e cinquenta com a particularidade de ter de dividir a sala com a turma do décimo ano de artes visuais, nos últimos noventa minutos da aula, por escassez de salas disponíveis. Responsável pela disciplina de Desenho A da turma do décimo ano está a professora Cecília.

À quinta feira a turma completa tem aulas na mesma sala com início às nove da manhã e término às onze e trinta e cinco.

A generalidade da turma mostrou-se, previamente, interessada no projeto das estagiárias e receptiva a adotá-las como suas professoras temporárias. O processo de aceitação da turma foi facilitado pela presença regular das estagiárias em aulas desta turma durante o ano letivo anterior.

4.2. Descrição das Aulas

4.2.1. Aula 1 – Segunda-feira dia 03/02/2020: Desenho Warm Up & Desafio Diagnóstico

Duração: Dois blocos de 135 minutos

Sumário: Introdução ao projeto didático. Exercícios de *Warm up* e desafio diagnóstico.

Recursos: Apresentação PowerPoint, ficha de planeamento das aulas, quadro e marcadores, resma de folhas de impressão A4, materiais riscadores (caneta, lápis, marcadores), projetor e computador.

Atividade Planeada: Exercícios de aquecimento e exercícios de observação.

Alunos 1.º turno: 14 Alunos 2.º turno: 13

Quadro 2 - Primeira aula.

UNIDADE DIDÁTICA						
Fase inicial			Ilustração		Figura Humana	
Diana e Teresa			Diana		Teresa	
Aula 1 (03/02)	Aula 2 (06/02)	Aula 3 (10/02)	Aula 4 (13/02)	Aula 5 (17/02)	Aula 6 (20/02)	Aula 7 (27/02)
<i>Warm Up & Desafio Diagnóstico</i>	Desenho Gestual & Figura Humana	Desenho Cego & <i>Block in</i>	Estudo de formas Naturais - Ilustração		Retrato	Desenho de Modelo

Descrição:

Os alunos tardam a chegar à sala e a aula inicia-se com um atraso de dezanove minutos, as professoras estagiárias decidem começar a apresentação quando se reúnem treze dos quatorze alunos deste primeiro turno. Os alunos são advertidos a terem mais atenção à hora de entrada na aula seguinte.

Apresentação formal das professoras, das duas fases do projeto a desenvolver e suas particularidades, de modo sucinto. Os alunos mostram-se recetivos à proposta apresentada e à presença das novas professoras. No final da apresentação chega o último aluno que faltava e, após breve explicação ao recém-chegado, distribui-se a ficha de planeamento das aulas a serem desenvolvidas. São lançadas questões à turma, de modo a interagir e tornar a exposição participativa, para tentar perceber se já tiveram contacto ou ouviram falar dos exercícios de aquecimento (*Warm up*), dois a três alunos respondem afirmativamente. É apresentado o conceito, comparando-o com os exercícios de aquecimento que um atleta faz antes da corrida, o estender e distender dos músculos de modo a libertar e prepará-los para um exercício mais intensivo.

Às oito horas e quarenta e cinco minutos os alunos começam os exercícios, com auxílio visual de exemplos apresentados em diapositivos, simultaneamente são guiados na realização dos exercícios. A atividade principia com os alunos a experimentar uma nova forma de pegar no lápis, em punho superior ou inferior (Kunz 2018:74-80), preenchem folhas A4 na horizontal e vertical com linhas paralelas utilizando esta posição. É explicado o objetivo deste exercício: libertação do movimento do pulso; aquecer os

músculos para o início da prática; possibilidade de abranger uma superfície maior no desenho; maior conforto para o desenhar em pé; procurar folgar o agarrar do lápis; perceberem que não só a mão se movimenta no ato de desenhar; perceberem o papel da postura da mão e corpo através desta prática. Os alunos manifestam certa estranheza ao pegar no lápis numa forma que não lhes era normal. A maioria continua o exercício adaptando-se às alterações pedidas, apenas alguns alunos desistem e fazem os traçados da forma que lhes é mais confortável. Com o passar do tempo os alunos começam a conversar mais entre si, porém continuam a trabalhar. Um aluno (n.º 9) mostra facilidade na adaptação e levanta-se para desenhar, utilizando mais o braço na movimentação do que o pulso.

Os exercícios de aquecimento realizados foram (frente e verso, folhas A4):

1.1 Traço - Preenche uma folha A4 com linhas horizontais/verticais, alternando a direção e o sentido. - Preenche o verso da folha com linhas em ziguezague, círculos, espirais e elipses de diferentes tamanhos. - Numa outra folha, marca pontos aleatoriamente. Ligar os pontos entre si, utilizando linhas retas e curvas, em C e S, ou elipses.

1.2 Mancha e Degradê - Preenche uma forma geométrica pequena (à escolha) com uma mancha regular e outra em degradê.

1.3 Trama – Escolhe três tramas de entre os exemplos em PowerPoint e reproduz.



Figura 12 – Diapositivo apresentado para o 1.º exercício.

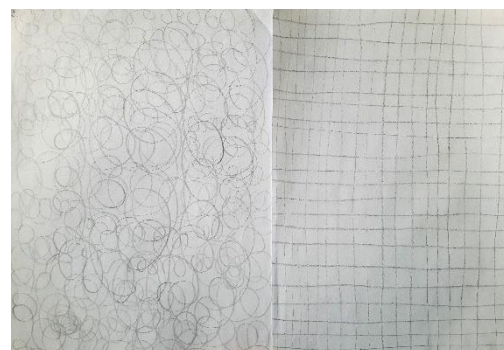


Figura 13 – Desenhos dos alunos.

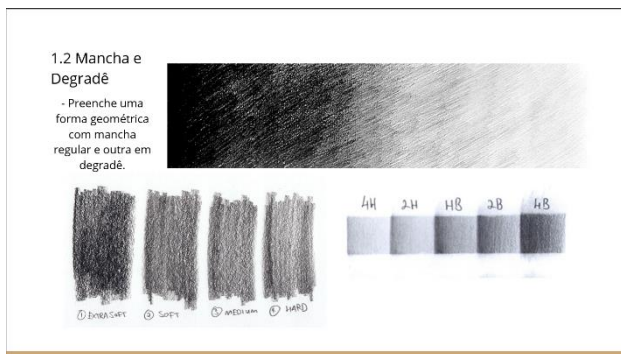


Figura 14 – Diapositivo para o 2.º exercício.

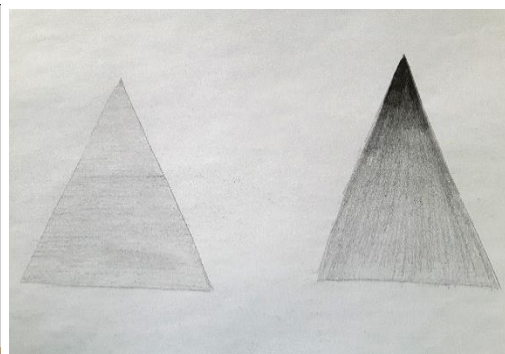


Figura 15 – Desenhos dos alunos.

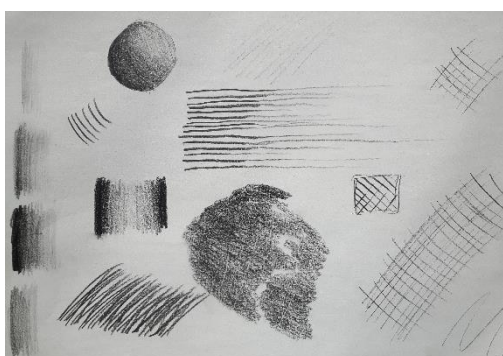


Figura 16 – Desenhos dos alunos.

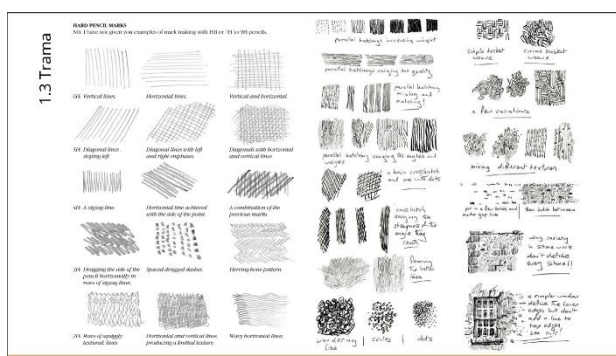


Figura 17 – Diapositivo para o 3.º exercício.

Pelas nove e um quarto, terminados os exercícios de aquecimento, as professoras trocam de lugares e a professora Teresa Vale inicia o Desafio Diagnóstico. A primeira tarefa do desafio consistia em reproduzir uma figura geométrica, os alunos podiam utilizar qualquer material que vissem necessário para criar uma representação rigorosa da figura projetada. De início os alunos expressam alguma incerteza, mas relaxam ao saber que podem utilizar materiais como régua e esquadros para facilitar a tarefa. O desafio, cronometrado, começa de forma calma e as conversas esmorecem. A sala fica em total silêncio enquanto trabalham.

A professora estagiária (Teresa) percorre a sala a verificar o progresso dos alunos, notando que alguns apresentam dificuldades na composição e nas dimensões dos objetos, todavia, no geral, a maioria dos alunos mostra que consegue perceber as proporções do objeto projetado. Um aluno termina com antecedência (n.º 10), durante todo o desafio manteve o ritmo de trabalho e consegue terminar todas as figuras com sucesso. A maioria dos alunos termina aos dez minutos (embora o exercício estivesse previsto para vinte minutos) e, por essa razão, é reajustado o tempo do exercício no segundo turno para os dez minutos. Às nove e trinta e cinco todos os alunos terminaram, o silêncio persistia.

Entregam o primeiro desafio assinado e começam a conversar de novo, comentando o exercício, e a maioria achou-o exaustivo, porém acessível.

O segundo desafio proposto foi a representação rigorosa de uma forma orgânica. Os alunos manifestaram-se de imediato quando se deparam com a imagem de uma mão, comentando que não conseguiam desenhar mãos e que iria correr muito mal. A conversa avivasse, os alunos afirmam sentir nervosismo em realizar este exercício. Se no primeiro exercício foram dados vinte minutos e só precisaram de dez, neste tiveram dez e precisaram de vinte. Foi-lhes dado mais cinco minutos, e ainda assim alguns alunos não concluíram a mão. Às nove e quarenta e cinco, os alunos apressaram-se para ir ao intervalo, dois rapazes são os primeiros a entregar e sair (n.ºs 8 e 9) e duas raparigas permanecem na sala durante o intervalo (n.ºs 6 e 7). Alguns exercícios são entregues incompletos, muitos alunos se manifestam sobre os fracos resultados deste segundo desafio.

Pós intervalo, às dez horas e dez minutos, são seis os alunos que entram na sala com um atraso de cinco minutos. A professora Teresa chama estes alunos à atenção pelo atraso. O último aluno a chegar do intervalo (n.º 8) entra na sala com dez minutos de atraso. Uma vez que todos os alunos estavam presentes iniciou-se o terceiro desafio, a recriação de uma imagem invertida com dez minutos para concretização. Os alunos neste exercício mostram uma melhoria em termos de composição e dimensões. Os desenhos estavam mais bem enquadrados na página, havendo apenas alguns casos onde a figura ficou maior do que a folha. Às dez e vinte e seis é tempo de terminar o desafio. É pedido para pararem e entregarem os desenhos assinados, no entanto, visto que a maioria não terminou é-lhes dado mais cinco minutos. Chega (n.º 21) uma aluna pertencente ao segundo turno e o terceiro exercício é dado por terminado. São poucos os alunos que não concluíram os desenhos.

O último desafio consiste na representação de um desenho de contorno negativo, com vinte minutos para a realização. Reação inicial de surpresa e susto, mas os alunos são acalmados pelas professoras que desconstroem o exercício. O professor António Bila deixa a aula exclusivamente por conta das estagiárias a partir deste ponto. Os alunos foram avisados que este é o último exercício e os dois alunos do segundo turno, que chegaram mais cedo, decidem participar. Um aluno comenta que o ambiente parece de teste, ao que a professora Teresa responde em tom de brincadeira: *“Isto é um teste.”*. Os alunos ficam ligeiramente assustados. Às dez e quarenta e quatro minutos chega mais

uma aluna (n.º 17) e os alunos presentes terminam o desafio. Mais uma vez se verificam melhorias na composição e organização dos desenhos na folha, embora as dimensões destes desenhos tenham ficado consideravelmente mais pequenas. Os desenhos são recolhidos.

No último momento da aula pede-se a atenção dos alunos, são mostrados exemplos em PowerPoint da utilização de técnicas de traço e mancha. É explicado o trabalho de casa, como base para o exercício da ilustração orgânica a realizar-se dentro de três aulas. Pede-se aos alunos que utilizem este exercício em seu benefício, que procurem inspiração e a partir do objeto comum (búzio ou concha) e transformem a ilustração em algo pessoal. Para tal é sugerido que explorem ideias, façam registos, e tirem apontamentos em diário gráfico ou folhas soltas com antecedência.

Perto das onze, os alunos do primeiro turno começam a sair da sala e os do segundo a entrar. Repete-se a apresentação aos alunos deste turno, embora alguns estivessem em falta. Unanimemente, este turno admite nunca ter ouvido falar de exercícios de aquecimento. Após breve explicação os alunos começam os exercícios, uma aluna termina-os rapidamente enquanto o resto tarda na realização. Um aluno mostra-se ansioso na perspectiva de sobrepor as linhas paralelas. Pelas onze e trinta e cinco chegam os dois últimos alunos em falta (n.ºs 18 e 23) e a aula é interrompida para intervalo. Seis alunos permanecem a trabalhar na sala inclusive os dois últimos a chegar.

Às onze e cinquenta entra a turma do décimo ano, 10.º AV, estes alunos não têm lugares definidos o que provoca confusão e desconcentração geral, tornando árdua a tentativa de retomar o controlo da turma. Embora a partilha da sala seja uma prática que começou no início do ano, os alunos do décimo primeiro ano, influenciados e também perturbados pela desordem e ruído dos alunos da turma recém-chegada, começam a conversar alto. A professora Cecília, a cargo do décimo ano, põe término à confusão e atribui à sua turma a tarefa a realizar.

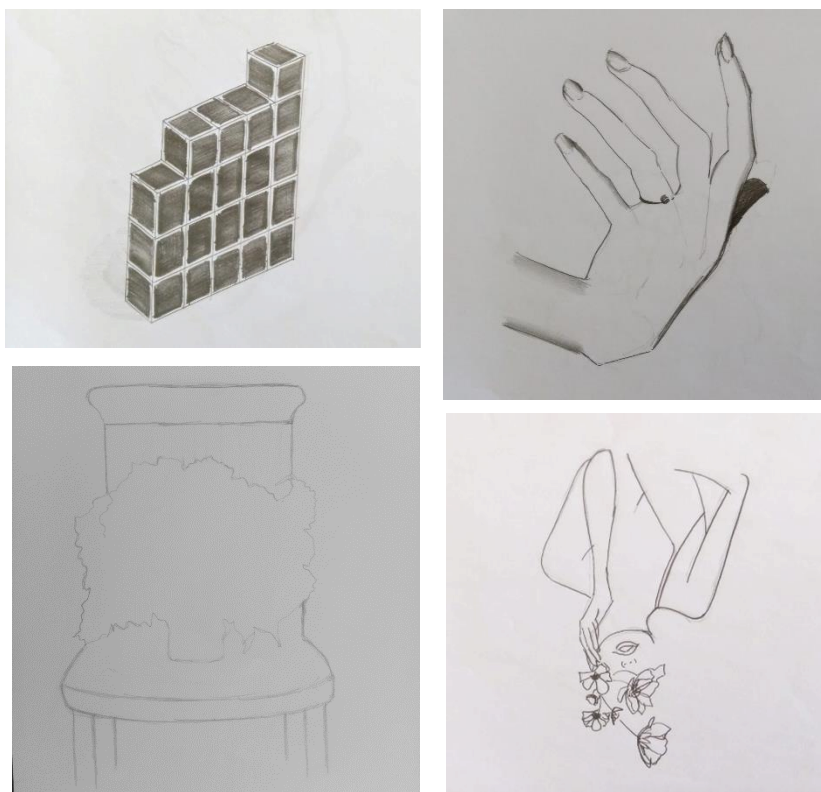


Figura 18 – Desenhos dos alunos correspondentes a cada um dos quatro exercícios do desafio diagnóstico.

Ao meio-dia em ponto inicia-se o primeiro exercício do desafio diagnóstico, dispõem de dez minutos para terminar. Começam a desenhar a figura geométrica, conversando ligeiramente ao fundo da sala, mas não afeta a produtividade e em dez minutos os alunos entregam o exercício. Dois alunos do primeiro turno (n.ºs 9 e 11) que ficaram na sala decidem melhorar exercícios do desafio e solicitam-no às professoras. Ao meio-dia e um quarto começa o segundo desafio, a reação dos alunos ao exercício da mão é semelhante à do primeiro turno à exceção de uma aluna (n.º 24) que afirma ter estado a desenhar mãos no diário gráfico e que depois gostaria de as mostrar às professoras. Foram dados vinte minutos para o exercício. Os alunos deste turno mostram-se mais animados e ativos do que os do primeiro, talvez pela hora da aula, e desconcentram-se mais em conversas paralelas. Breve conversa entre as estagiárias e a professora da outra turma de modo a perceber se seria possível conjugar o material das duas turmas na aula da segunda-feira seguinte, no caso o desenho de retrato. Numa volta pela sala para perceber como estão a correr os desenhos, uma aluna (n.º 15) procura aplicar volume e sombras ao desenho da mão, quatro alunos (n.ºs 24, 14, 27, 20) conversam bastante em grupo e parecem pouco concentrados. Passado o tempo do exercício, são assinados e entregues às professoras.

Ao meio dia e trinta e oito inicia-se o terceiro desafio (dez minutos de duração), mostram-se positivos em relação aos exercícios propostas. Um dos alunos do primeiro turno é chamado à atenção por andar de um lado para o outro na sala e é pedido que se sente para não desconcentrar os colegas. Uma aluna (n.º 11) também do primeiro turno toma a iniciativa de realizar novamente este desafio com o intuito de melhorar o que fez previamente. Termina e as professoras recolhem os exercícios. Duas alunas discutem por causa de um telemóvel é posto termo à discussão.

Ao meio dia e cinquenta e quatro dá-se início ao último desafio, os alunos estão desatentos e desinteressados na aula, muitas conversas compartilhadas entre as duas turmas. A reação perante o exercício não é muito diferente da experienciada no primeiro turno, no entanto o ambiente é completamente diferente, e o desinteresse é tal que os alunos acabam o exercício previsto para vinte minutos de duração, em cinco. Os desenhos ficaram muito aquém das expectativas. Às treze horas dá-se a aula por terminada, os alunos arrumam os seus materiais e pouca atenção é dada à explicação do trabalho de casa. Nesse mesmo dia é enviado um email aos alunos, para o e-mail da turma e os alunos individualmente, com a tabela de plano de aulas resumida, o PowerPoint visualizado em aula e instruções relativas ao trabalho de casa.



Figura 19 - Diapositivo informativo sobre o trabalho de casa e apresentação do exercício de ilustração



Figura 20 - Diapositivo com exemplos de traçados e mancha.

4.2.2 Aula 2 - Quinta-feira dia 06/02/2020: Desenho Gestual & Figura Humana

Duração: 135 minutos

Sumário: Desenho orgânico e de figura humana. Representação gestual e analítica com recurso ao *Block-in*.

Recursos: Apresentação PowerPoint, quadro e marcadores, resma de folhas de impressão A4, bloco de folhas A3, materiais riscadores (caneta, lápis, marcadores, de escolha livre), búzios e conchas, projetor e computador.

Atividade Planeada: Exercícios de desenho de observação gestual e representação da figura humana.

Alunos: 25 Faltaram: 2

Quadro 3 - Segunda aula.

UNIDADE DIDÁTICA						
Fase inicial			Ilustração		Figura Humana	
Diana e Teresa			Diana		Teresa	
Aula 1 (03/02)	Aula 2 (06/02)	Aula 3 (10/02)	Aula 4 (13/02)	Aula 5 (17/02)	Aula 6 (20/02)	Aula 7 (27/02)
Warm Up & Desafio Diagnóstico	Desenho Gestual & Figura Humana	Desenho Cego & <i>Block in</i>	Estudo de formas Naturais - Ilustração		Retrato	Desenho de Modelo

Descrição:

Às nove em ponto os alunos começam a entrar na sala, ao mesmo tempo são distribuídas diferentes conchas e búzios, um pela mesa de cada dois alunos. Conversam sobre o que vão desenhar, um aluno mostra-se particularmente entusiasmado. Ao inquirir acerca do e-mail enviado na aula anterior, a maioria responde que receberam e abriram o e-mail, embora apenas uma percentagem dos alunos viu o álbum com referentes enviado pelas professoras. Onze alunos realizaram o trabalho de casa.

Dez minutos após as nove horas, inicia-se a apresentação sobre desenho gestual. Ao serem questionados se estavam familiarizados com o conceito, parte da turma responde de forma negativa, os restantes não opinam. É apresentado de forma breve e através de exemplos o conceito base do desenho gestual, através da fluidez e movimento do gesto, a capacidade que este género de desenho tem de transmitir emoções, movimento, ideias criando uma narrativa visual. O intuito deste exercício era que os

alunos captassem no menor tempo possível, o essencial da figura. Tornando o desenho o mais intuitivo que conseguissem, foi pedido aos alunos que procurassem perceber/sentir o movimento inerente em cada búzio e concha, denunciado pelas entrâncias, pelo eixo central do objeto ou serpenteado dos seus rebordos. É pedido à turma que procurem dar ritmo ao desenho, que exagerem, não se detenham nos pormenores, nem no realismo da figura, e que tenham como principal objetivo dar dinamismo às formas, sem se focarem demasiado se aparenta ou não o objeto representado.

Cada aluno começou a desenhar a primeira vista do búzio/concha que tem sobre a mesa, são pedidas pelo menos duas vistas de quatro búzios, para serem realizados de forma rápida e expressiva, de modo a explorar as potencialidades do gesto. É aconselhado a guiarem-se pelos eixos interiores dos objetos em vez do contorno exterior e cada desenho deveria demorar entre vinte segundos a um minuto. Os alunos percebem o conceito, no entanto mostram relutância em começar. Embora com exemplos projetados específicos do desenho gestual de um búzio no quadro, a estagiária decide percorrer a sala, de mesa a mesa, a realizar pequenos exemplos de vinte segundos, para os alunos que demonstrassem maior inibição. Os alunos mostraram-se contentes por ver o exercício a ser realizado em frente deles e sentiram-se mais motivados a experimentar. As professoras percorrem a sala aconselhando os alunos a libertar mais o traço, a não ter medo de arriscar e procurar o movimento – na sua maioria os alunos receberam fazê-lo, não querendo sobrepor linhas e procuravam representar uma forma similar – é lhes assegurado que esse não é o intuito do exercício. Ao invés do tempo proposto, foram necessários trinta minutos para que todos os alunos concluíssem o exercício. Um aluno (nº 9) só concluiu um dos desenhos pedidos. Os resultados variaram, alguns alunos mostraram mais dificuldade outros menos, mas todos participaram e gostaram da ideia. Boa prestação nas tentativas e participação da maioria, embora muitos tenham permanecido presos ao desenho de observação detalhado. Uma aluna manifestou grande agrado pelos exercícios e pelos resultados que obteve, comentou que iria utilizar este método de ali em diante. Um aluno chega quase no final do primeiro tempo.

Às nove e cinquenta saem para o intervalo, duas alunas estão entusiasmados e pedem para continuar a desenhar no intervalo (n.ºs 6 e 27). Outra aluna chega no final do

primeiro tempo e, em conjunto com os últimos dois alunos a chegar (nº 18, 23, 16), é lhes explicado como realizar o exercício de desenho gestual, que se apressam a começar.



Figura 21 - Conjunto de fotografias dos desenhos gestuais realizados em aula pelos alunos.

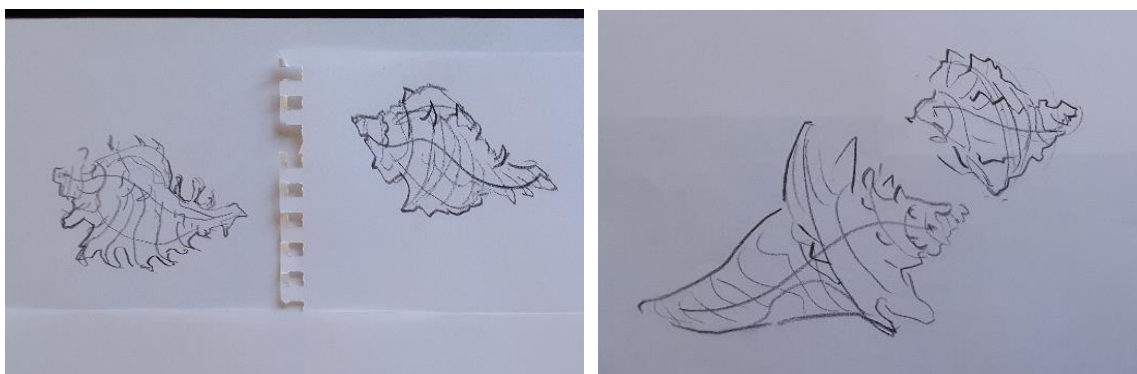


Figura 22 – Exemplos dos desenhos gestuais realizados pela estagiária.

Às dez e cinco os alunos regressam à sala de aula e a turma encontra-se agitada e energizada pelo intervalo, demoram a acalmar-se para principiar a aula embora advertidos

pelas professoras. Conforme instruídos, os alunos começam a ajudar a organizar e dispor as suas mesas para a turma se dividir em dois núcleos, onde uma parte da sala formava um semicírculo e desenhava o modelo que tivesse em frente do quadro, a outra parte faria o mesmo virada para o fundo da sala. A escolha dos modelos levou algum tempo, a professora Teresa teve de apelar aos alunos menos inibidos para posarem, ainda assim tiveram de se combater algumas hesitações. Infelizmente toda a preparação levou cerca de vinte e cinco minutos da aula.

O novo exercício inicia-se por volta das dez e trinta. Os estiradores são levantados e as folhas presas por fita cola que a estagiária disponibilizou, para os alunos experimentarem outra postura perante o exercício de desenho. O tamanho recomendado é o A3, são disponibilizadas folhas e os alunos com blocos nos arrumos utilizam as suas próprias. No núcleo da frente posaram dois alunos em simultâneo e fica encarregue da estagiária, enquanto no segundo núcleo posa apenas um aluno (nº 16) e fica entregue à Teresa. Na frente da folha começam o primeiro desenho de modelo, esboço rápido e gestual com a duração de dois a três minutos, no verso um segundo desenho dos mesmos modelos com a duração de dez minutos, mas o mesmo intuito, gestual e dinâmico. Aos modelos são permitidas pausas para alongarem e descontraírem neste segundo exercício mais longo.

Ouvem-se comentário de alunos que mostram relutância em relação ao exercício, alguns do primeiro núcleo queixam-se que a pose com dois modelos era demasiado complexa, mas não desistiram de tentar. Uma aluna comenta estar levemente descontente com o resultado do seu exercício e a professora aconselha a fixar mais tempo o olhar no modelo e menos no desenho, durante a realização. Os resultados ficaram aquém do que gostaríamos, percebemos que o nível de desenho da figura humana desta turma é, no geral, pouco satisfatório em relação ao que seria espectável num décimo primeiro ano. Contudo, o intuito destes exercícios, planeados de antemão, era exatamente aumentar a prática e o à vontade dos alunos no desenho da figura humana. Às dez e quarenta e três o tempo do exercício termina e os trabalhos são assinados e entregues.

Inicia-se a preparação para mais dois exercícios, nova distribuição de folhas e são trocados os modelos, os alunos que posaram anteriormente vão para os estiradores e uma aluna (nº 18) fica a posar no primeiro núcleo e duas alunas no segundo (nº 26 e 5). Uma aluna (nº 21) comentou que acharia injusto se o segundo núcleo não desenhasse também dois modelos, o que estava já planeado. Inicia-se o exercício de desenho rápido, dois a

três minutos. Os alunos trabalham em silêncio e total concentração. Começamos a cronometrar em simultâneo, nos dois lados da sala, o tempo da primeira pose (dois minutos). Ao terminar é seguida logo a pose de dez minutos, as alunas a posar optam por uma posição mais relaxada no segundo. A maioria termina os desenhos durante o período temporal previsto, com maior ou menor rigor de representação. Os alunos comentam animadamente o exercício, principalmente da parte dos modelos, curiosos por observarem os resultados finais. Parecem animados com a abordagem utilizada, diferente daquilo a que estão habituados. Terminam os dois desenhos e, uma vez mais os trabalhos são assinados e recolhidos.

Ainda dispondo de tempo para uma última ronda, os alunos preparam uma folha em branco enquanto são trocados os modelos, uma aluna a posar no núcleo da frente (n.º 28) e um no de trás (n.º 14). Terminam a pose de dois minutos às onze horas e dezasseis, viram as folhas e começam a de dez minutos. Com o tempo de aula a apertar, as professoras vão perguntando aos alunos quem fez o trabalho de casa enquanto estes terminam o último desenho. Duas alunas comentam ter visto os desenhos partilhados no álbum Pinterest, enviado por e-mail. Às onze e vinte e sete são terminados os trabalhos e recolhidos os exercícios. Dá-se a aula por terminada.



Figura 23 - Exemplos de desenhos rápidos gestuais de entre 2 a 3 minutos (à esquerda) e desenhos mais detalhados de 10 minutos (à direita), de dois alunos.

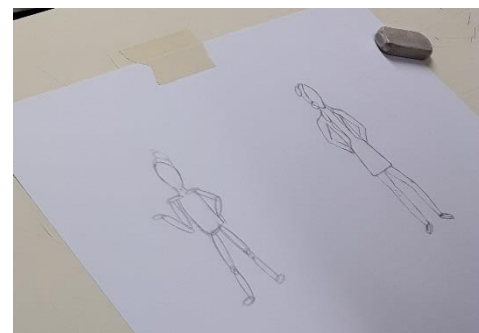
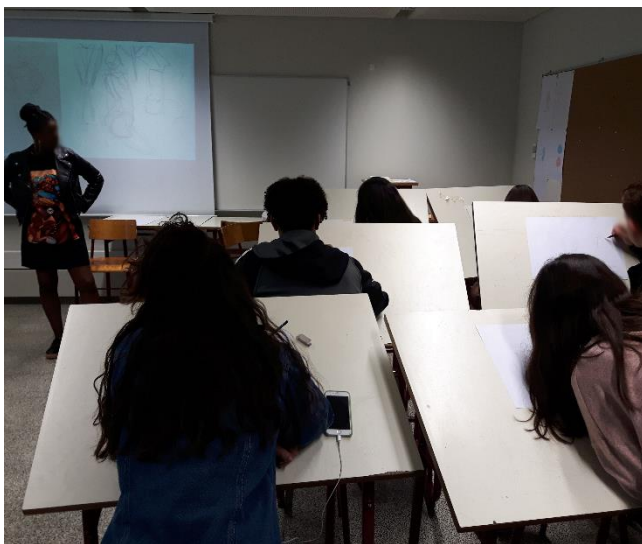
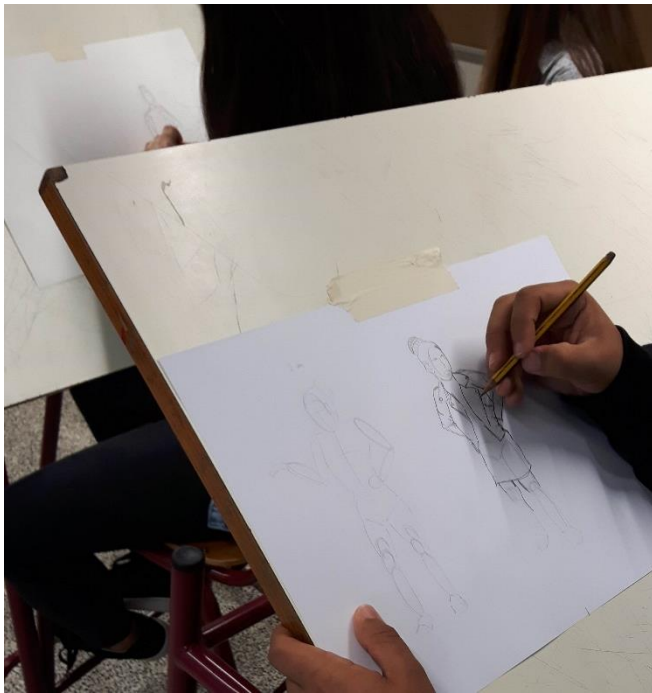


Figura 24 - Fotografias tiradas em contexto de aula, os alunos dividem-se em dois núcleos e realizam desenhos das poses dos colegas.

4.2.3 Aula 3 – Segunda-feira dia 10/02/2020: Desenho Cego & Block in

Duração: Dois blocos de 135 minutos

Sumário: Método de desenho cego e desenho em *Block-in* de objetos diversos. Introdução ao desenho de retrato e registo de cor.

Recursos: Apresentação PowerPoint, quadro e marcadores, resma de folhas de impressão A4, materiais riscadores (caneta, lápis, marcadores, de escolha livre), búzios e conchas, objetos variados (duas estatuetas de cavalos, uma figura do Sonic e uma sombrinha), outros objetos (objetos dos alunos), livros de referência, projetor e computador.

Atividade Planeada: Exercícios de desenho cego de contorno e exercícios de representação em *Block-in*.

Alunos 1º turno: 14 Alunos 2º turno: 11 Faltaram: 2

Quadro 4 - Terceira aula

UNIDADE DIDÁTICA						
Fase inicial			Ilustração		Figura Humana	
Diana e Teresa			Diana		Teresa	
Aula 1 (03/02)	Aula 2 (06/02)	Aula 3 (10/02)	Aula 4 (13/02)	Aula 5 (17/02)	Aula 6 (20/02)	Aula 7 (27/02)
Warm Up & Desafio Diagnóstico	Desenho Gestual & Figura Humana	Desenho Cego & Block in	Estudo de formas Naturais - Ilustração		Retrato	Desenho de Modelo

Descrição:

Às oito horas é aberta a sala. Quatro alunos estão presentes, contudo, dois destes, por falta de mais colegas pedem permissão para ir tomar o pequeno-almoço. Vão chegando mais alunos aos poucos, ficam a conversar entre si ou a estudar para avaliações próximas. São distribuídos livros, selecionados os temas *desenho* e *ilustração*, de modo a servir de referência e inspiração para o exercício da próxima aula. Aos poucos reúnem-se a maioria dos alunos deste turno.

Às oito e dez encontram-se doze alunos na sala prontos a iniciar, são distribuídas três folhas A4 por cada aluno. Um aluno ajuda a estagiária a iniciar o projetor e é colocada a apresentação PowerPoint. Às oito e quinze principia oficialmente a aula. Em primeiro lugar os alunos são lembrados do exercício a realizar na próxima aula, é enfatizada importância em todos trazerem o trabalho de casa, para não começarem sem ideias ou referentes (fotografias, desenhos, registos, ideias, etc.) e não esquecerem os materiais com que gostariam de trabalhar. Dá um exemplo concreto de uma ilustração nos mesmos parâmetros a realizar pelos alunos e respetivas imagens (trabalho de casa) recolhidas para a concretização da ideia. Pergunta por dúvidas, nenhum aluno manifesta ter dúvidas.

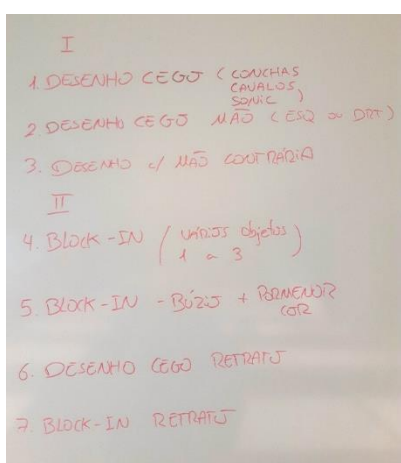


Figura 25 - Lista dos exercícios escrita no quadro.

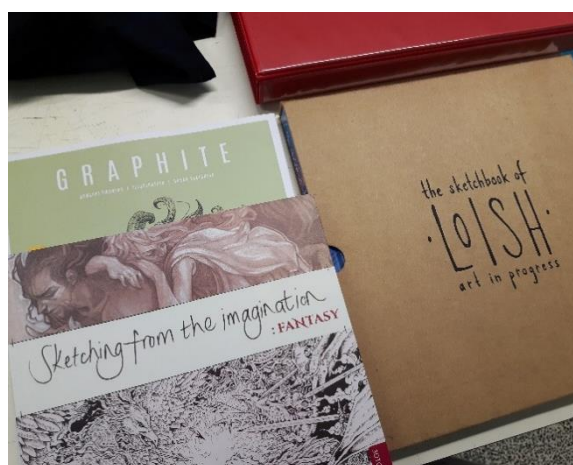


Figura 26 - Livros disponibilizados aos alunos.



Figura 27 - Alguns dos objetos que serviram de modelo para os alunos.

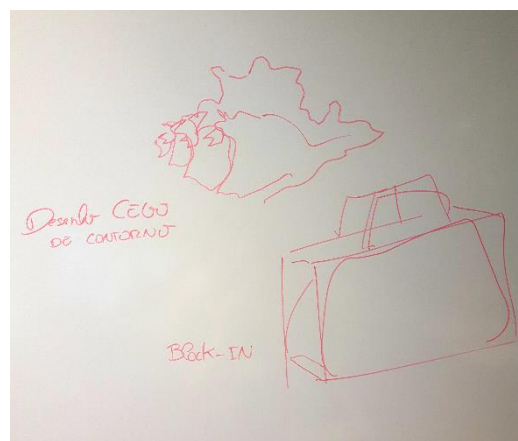


Figura 28 - Exemplos rápidos feitos pela estagiária no quadro.

É iniciada a explicação do exercício de aula, desenho cego de contorno, através de exemplos e instruções simples. O exercício deve ser realizado sem tirar os olhos do objeto, enquanto traçam na folha o contorno do mesmo, numa linha contínua sem paragens. São distribuídos búzios, conchas e objetos vários pelos alunos. É exemplificado o desenho cego de um búzio no quadro, desenhado a marcador, ao ouvir algumas dificuldades em compreender como começar o exercício. A estagiária explica que é como se estivessem a tocar no objeto, mas com o olhar – devem concentrar-se em seguir o contorno exterior e interior do objeto com o olhar ao mesmo tempo que o fazem com o lápis. Às oito e trinta e oito a professora Teresa chega à sala. Os desenhos são realizados rapidamente pelos alunos, no entanto apresentam-se muito simplistas e a maioria cingiu-se a desenhar o contorno exterior do objeto. Pelo teor dos comentários percebe-se que os alunos estranham o exercício e revelam apreensão em realizar posições mais complicadas - desenharam demasiado depressa e ficam insatisfeitos com os resultados. É aconselhado pelas professoras que se concentrem mais e levem o desenho com mais calma e paciência.

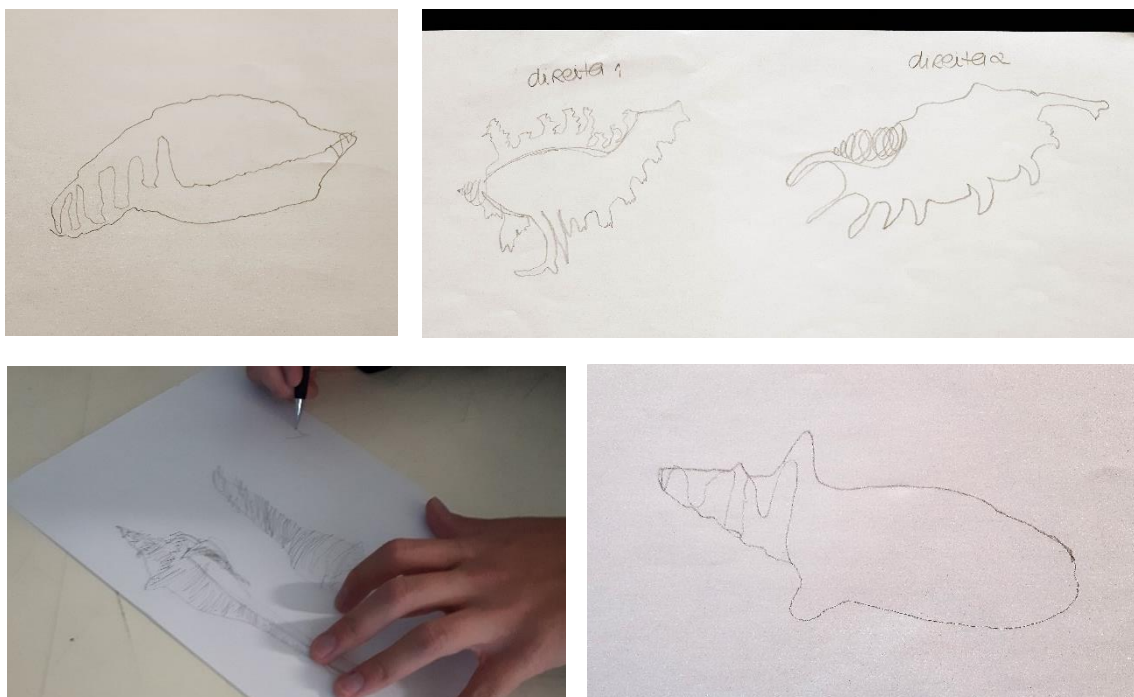


Figura 29 - Exemplos de desenho cego de objetos orgânicos, realizados por diferentes alunos.

É realizado o mesmo exercício, desenho cego de contorno, desenhando, desta vez, a sua mão não dominante, em uma ou duas posições livres. O exercício seguinte é o desenho com a mão contrária de um objeto à escolha - são escolhidos estojos ou de entre os objetos distribuídos pela professora. Um aluno chega à sala (nº 9) e é-lhe explicado o

exercício. Os alunos terminam rapidamente o exercício, alguns mostram-se mais, outros menos agradados com os resultados obtidos. A maioria desprende-se depressa do juízo de valor dado aos desenhos e prepara-se para o exercício seguinte.



Figura 30 – Aluno a concretizar o exercício de desenho cego da figura do Sonic.

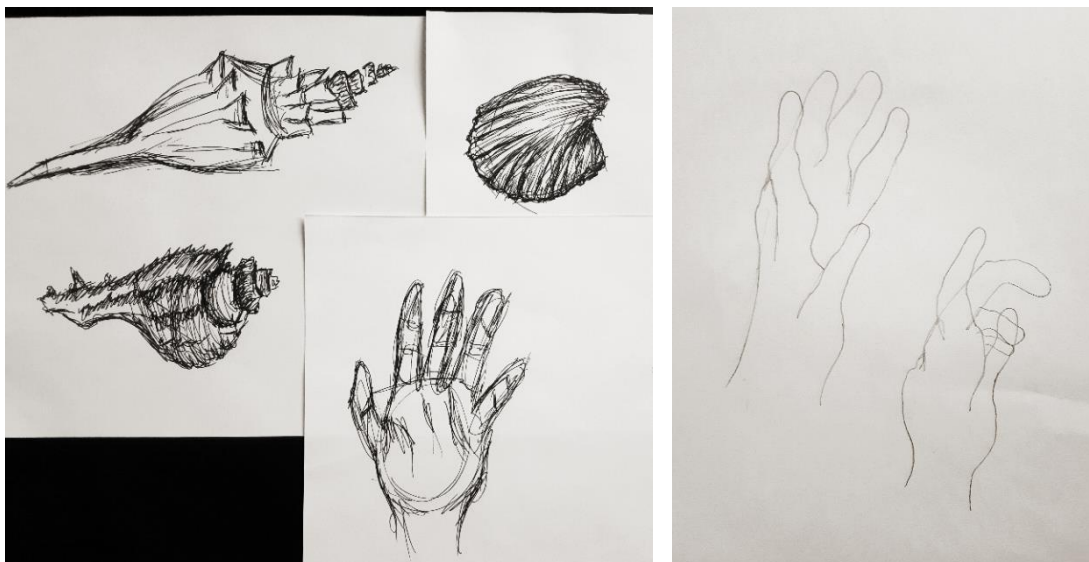


Figura 31 - Exemplos do exercício de desenho cego, de objetos orgânicos e de mãos.

Às nove horas começa a segunda parte da aula em que é explicado, pela professora Teresa, o método de *Block-in*, como a geometrização e simplificação das formas pode auxiliar a um maior realismo visual no desenho. São mostrados exemplos em PowerPoint,

e a professora realiza um desenho de uma mala, para se perceber o processo, no quadro. Ao começar este exercício, vários alunos optam por escolher desenhar estojos por estes serem mais simples (é concedida liberdade para os alunos escolherem quais objetos gostariam de desenhar neste método) – os desenhos correm bem e os alunos não demonstram sentir dificuldades. Três alunos (nº 8, 22, 12) decidem procurar imagens na internet para desenhar. Uma aluna opta por representar cogumelos em estilo cartoon (nº 22). Dependendo do nível de empenho, alunos mais despachados desenharam até três objetos enquanto os mais meticolosos se ficaram por apenas um. Este exercício aparenta conseguir desinibir alguns alunos e deixá-los mais confiantes e com vontade de praticar mais e melhorar. Dois alunos (nº 1 e 7) desenharam óculos trazidos pela professora Teresa. Enquanto uma estagiária prepara mais folhas para distribuir, a outra vai pela sala a aconselhar e ajudar os alunos. São recolhidos os desenhos já terminados.

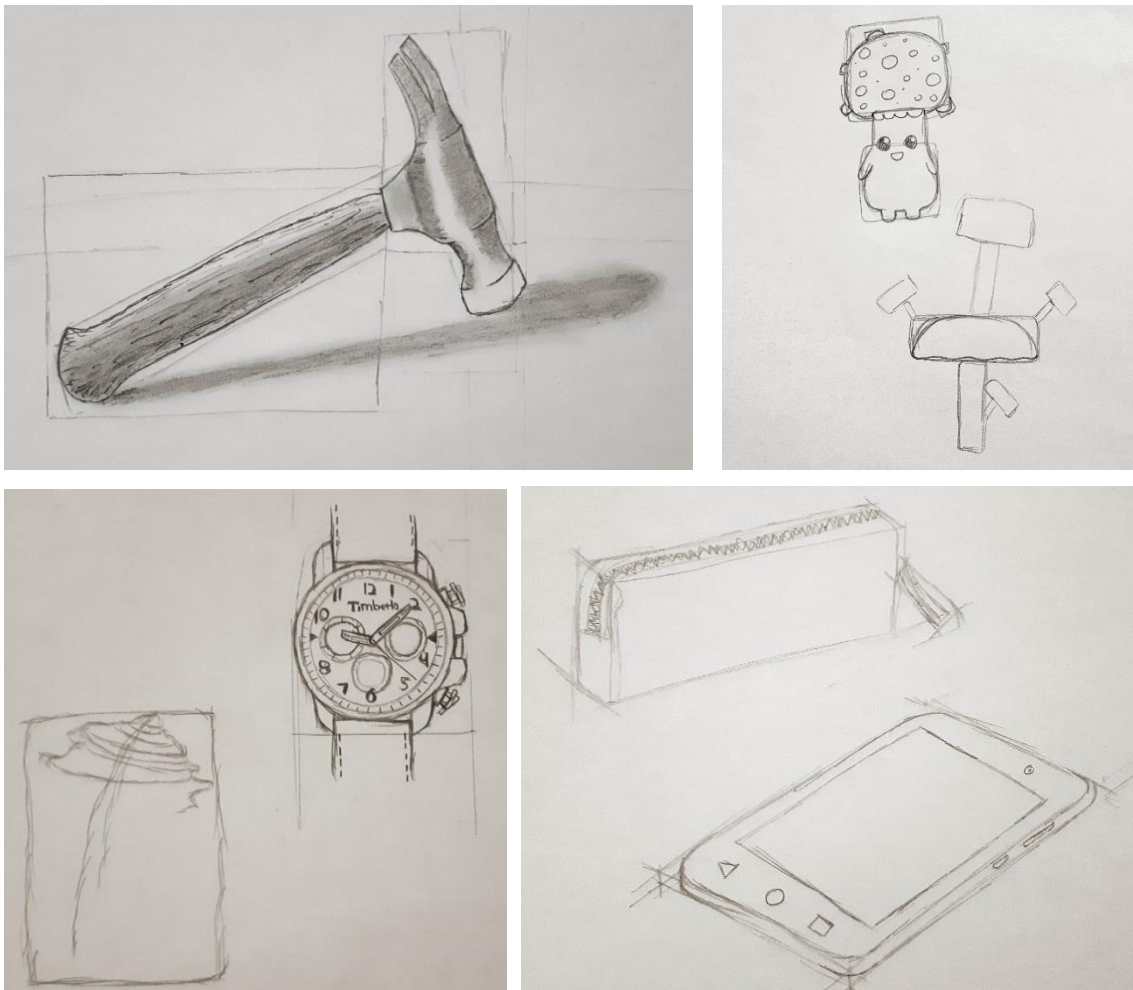


Figura 32 - Exemplos de desenhos utilizando o método *Block-in* de objetos livres, realizados pelos alunos.

Às nove e trinta é atribuído um novo exercício aos alunos mais adiantados, um desenho do búzio com detalhe a cor, no mesmo método do *Block-in*. Outra volta pela sala, o ambiente está calmo e os alunos concentrados. À medida que acabam são dadas instruções individualmente sobre o novo exercício. Uma aluna (nº 22) pergunta se a cor tem de ser a do búzio ao que as professoras respondem que não, podem escolher livremente a cor. Outra aluna (nº 2) vem mostrar entusiasmada o resultado do exercício de búzio em *Block-in*, que já terminara, desabafou estar muito orgulhosa do resultado. Um aluno (nº 9) fez dois desenhos em *Block-in* da figura do Sonic.

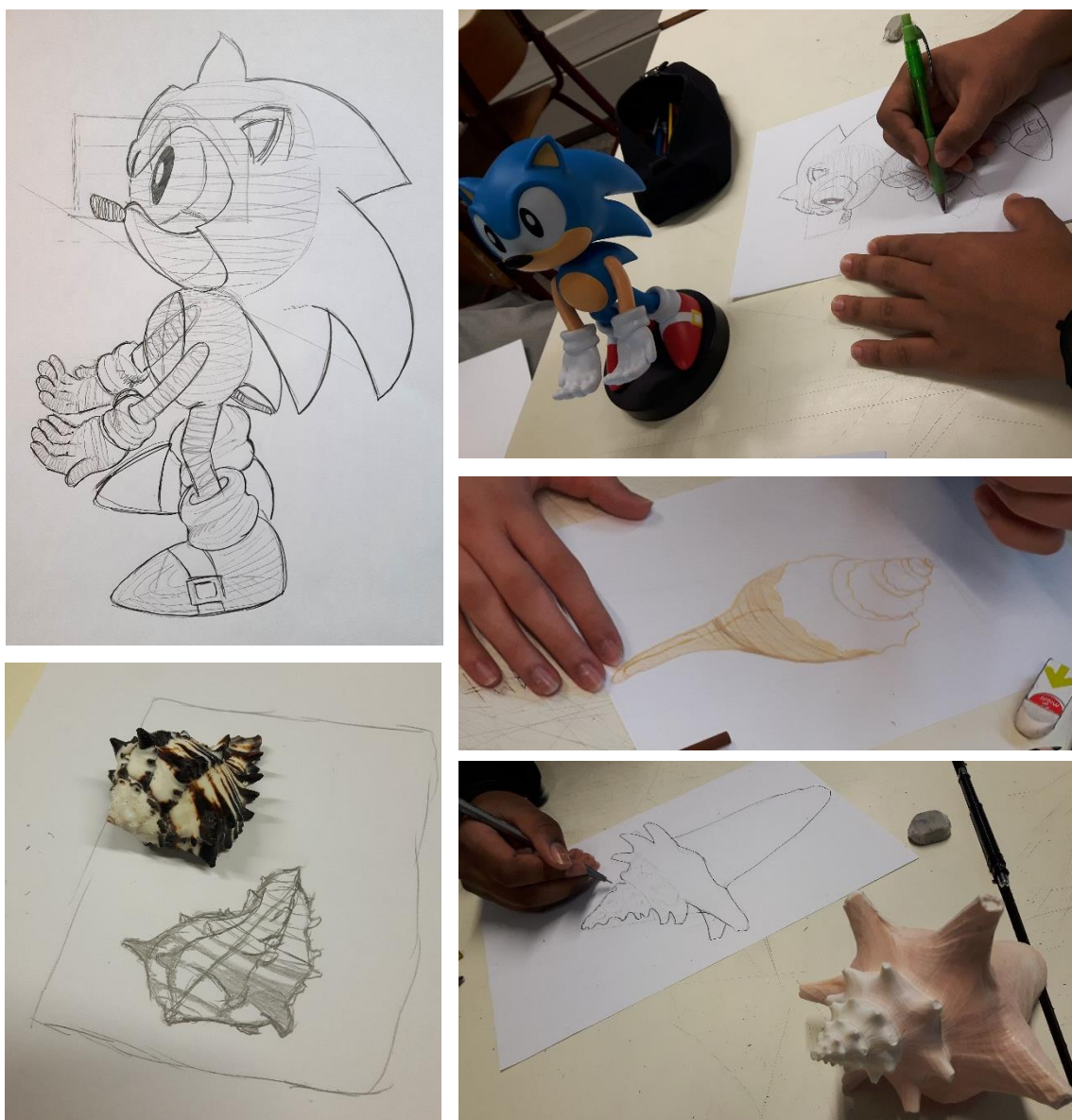


Figura 33 - Exemplo de desenho *Block-in* da figura do sonic e desenhos de búzios em *Block-in*, com registo de cor, realizados pelos alunos.

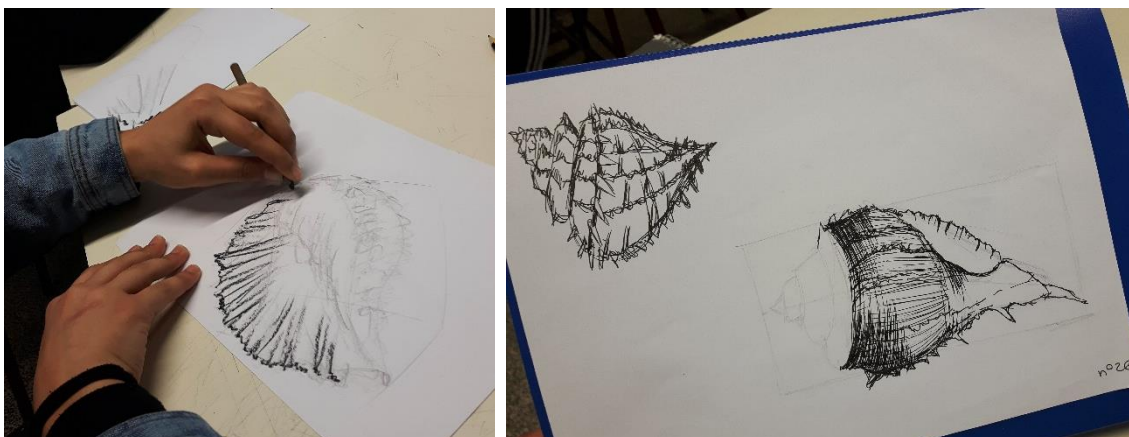


Figura 34 - Exemplo do desenho de búzios em *Block-in*, com registo de cor, de duas alunas.

Hora do intervalo às nove e quarenta e cinco, os alunos saem. As estagiárias notam que apenas sobram algumas folhas para o turno seguinte, por essa razão pedem auxílio ao professor António Bila, que vai buscar folhas à reprografia. No final do intervalo quando a maioria dos alunos se encontram na sala, por volta das dez e dez, é proposto um novo exercício, desenho cego de retrato do colega de carteira. Três alunos terminam demasiado depressa e com pouco detalhe, é lhes pedido que realizem o exercício novamente mais devagar e com um lápis mais suave (+B). Só pelas dez e vinte todos os alunos se encontram na sala e em consonância começam o exercício de retrato. É sugerido que o façam a marcador, caneta ou outro material riscador de cor, com o objetivo de tornar o desenho mais definido – a professora realiza um exemplo simples no quadro, desenhando um retrato da outra estagiária (Teresa) a marcador. Durante o exercício a professora tenta acalmar alguns estudantes que se mostram ansiosos em não errar o exercício,

Às dez e trinta e cinco são recolhidos os exercícios resultantes. Foi necessário reiniciar o computador, devido a dificuldades na apresentação do power point e perderam-se alguns minutos. Quatro alunas (nº 15, 21, 20, 17) do segundo turno entram na sala e é lhes atribuído o primeiro exercício da aula de desenho cego. Iniciam com alguma reticência, mas terminam rapidamente e sem problema. Chega outro aluno (nº 16) que é instruído a fazer o mesmo. São atribuídos, às quatro alunas, os exercícios seguintes e observam-se vários ritmos entre os alunos que chegaram. Com duas professoras estagiárias e o professor da disciplina, foi mais fácil dar um acompanhamento individual aos alunos e gerir os vários ritmos de trabalho.

Pelas onze e doze, os alunos do primeiro turno que terminaram, o primeiro ou segundo (opcional) retrato, deixam o exercício na mesa ao pé das professoras e vão saindo. Os exercícios de desenho cego são atribuídos e mudam do primeiro objeto para

as mãos conforme vão terminando, os alunos deste turno estão a ter resultados satisfatórios, na sua maioria. Quatro alunos (n.ºs 10, 9, 26 e 19) sentam-se muitos afastados dos restantes colegas de turma, a estagiária procura perceber se o grupo está a realizar os exercícios e oferece ajuda. É explicado que o exercício das mãos é importante para se compreender a anatomia e o funcionamento das mesmas. Uma aluna (n.º 11) comenta o seu próprio traçado e mostra insatisfação nas linhas enquanto a professora afirma que as linhas não precisam de ser retas, podem ser curvas, em onda, desde que o traço não seja interrompido. Os exercícios são entregues à medida que são acabados.

Às onze e trinta começa oficialmente o período de aulas do segundo turno, e entram também os alunos do décimo ano com a respetiva professora. As duas turmas escolhem os lugares habituais na sala, a nossa turma fica perto da janela enquanto o décimo ano se senta mais próximo da porta. Conversa ligeira e continuação da explicação dos exercícios individualmente. A turma do décimo estava muito calada e não perturbou em nada o decorrer da aula dos colegas.

Ao meio dia e dez já grande parte da turma está a realizar o exercício de retrato em desenho cego, os resultados aparentam ser positivos e os alunos mostram-se interessados e participativos. Uma aluna (n.º 15) apenas se mostra indisposta, no entanto explica às professoras que se deve a problemas pessoais e em nada tem que ver com a aula, pede para realizar os exercícios de retrato em casa. As professoras discutem entre si a questão e acedem ao pedido da aluna, que, entretanto, fica sentada em silêncio a ouvir música. Mais tarde a professora fica a conversar com a aluna e recomenda-lhe dar uma vista de olhos pelos livros de referências para o exercício da ilustração e a aluna concorda. Entretanto o computador é reiniciado novamente por problemas no sistema. Com vários ritmos de trabalho, alguns alunos seguem no desenho *Block-in* de objetos, outros estão já a terminar o exercício do desenho do búzio com registo de cor.

O último exercício do retrato é explicado aos alunos mais adiantados. A projeção no quadro está a ser difícil e o computador é reiniciado uma vez mais, as estagiárias recorrem a exemplificar os exercícios no quadro quando necessário. Os alunos que terminam o último exercício vão entregando e é explicada, novamente, a importância do trabalho de casa e o exercício da próxima aula, a cada um. A última aluna (n.º 18) a entregar e a sair, com permissão do professor António Bila, pede para as professoras

enviarem um lembrete, acerca do TPC, por e-mail. A sessão é dada por concluída mais cedo, ao meio dia e cinquenta.



Figura 35 – Fotografia de alunos a concretizar o exercício de desenho de retrato, cego, e exemplos dos desenhos resultantes.

4.2.4 Aula 4 - Quinta-feira dia 13/02/2020: Estudo de formas Naturais - Ilustração

Duração: 135 minutos

Sumário: Exercício de ilustração através da exploração gráfica e do estudo de formas naturais (búzios e conchas).

Recursos: Quadro e marcadores, bloco de folhas A3 esquisso, folhas A3 Canson de 300 gr Aquarelle, materiais variados (à escolha do aluno), búzios e conchas, livros de referência, projetor e computador.

Atividade Planeada: Exercício de ilustração A3 de estudo das formas naturais, um a dois esboços rápidos para conceção da ideia.

Alunos: 26 Faltou: 1

Quadro 5 - Quarta aula

UNIDADE DIDÁTICA						
Fase inicial			Ilustração		Figura Humana	
Diana e Teresa			Diana		Teresa	
Aula 1 (03/02)	Aula 2 (06/02)	Aula 3 (10/02)	Aula 4 (13/02)	Aula 5 (17/02)	Aula 6 (20/02)	Aula 7 (27/02)
Warm Up & Desafio Diagnóstico	Desenho Gestual & Figura Humana	Desenho Cego & Block in	Estudo de formas Naturais - Ilustração		Retrato	Desenho de Modelo

Descrição:

Às nove horas a aula principia, os búzios e conchas são dispostos num estirador em frente da sala, assim como dois blocos A3, um com folhas de rascunho e outro com folhas de aguarela (300 g/m) para o desenho final. À medida que os alunos chegam à sala (não se encontram todos presentes no princípio da aula) e escolhem o objeto orgânico a trabalhar, é lhes explicado com mais detalhe o que é esperado fazerem esta aula. A professora escreve os princípios gerais do trabalho no quadro e entrega os livros para consulta, ideias e referências – os alunos partilham-nos entre si. Para o exercício da aula é pedido que realizem uma proposta final em esboço, é sugerido que façam vários rascunhos até definirem uma ideia. Alguns alunos inclusive já traziam propostas de casa. A técnica e material a utilizar eram escolha livre do aluno, estes podiam interpretar o

exercício livremente desde que o objeto comum (búzio ou concha) estivesse referenciado no trabalho – tentando potenciar o carácter narrativo do desenho através de pesquisa realizada (TPC). São dadas duas aulas, no máximo, para trabalhar na ilustração, caso contrário esta deve ser terminada em casa.

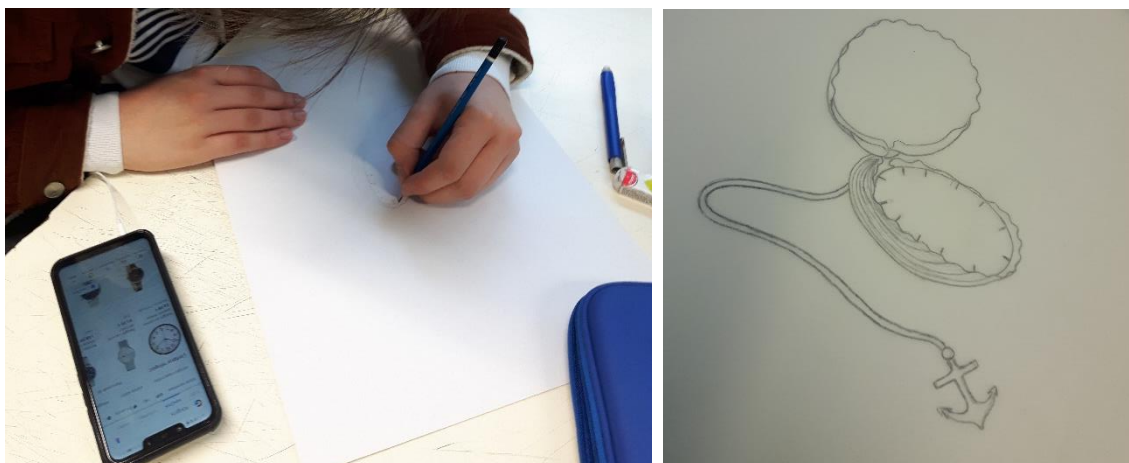


Figura 36 - Aluno n.º 1 pesquisa por referentes visuais e transpõe o esboço final com papel vegetal.

Pelas nove e trinta uma parte dos alunos está mais focada no trabalho enquanto outros se distraem mais facilmente em conversas. Uma aluna (n.º 18) chega à sala e é-lhe explicado o que fazer, a aluna mostra que fez o trabalho de casa – tem uma proposta definida para o exercício, uma letra capital M decorada com conchas, búzios e outros motivos marinhos. É proposto à aluna transferir o desenho já para a folha final mas a aluna responde que prefere passar primeiro para a folha A3 de esboço.

A turma fica progressivamente mais calma e as professoras percorrem a sala de carteira a carteira para registar individualmente os alunos que fizeram o trabalho de casa, ajudar com o processo e possibilitar um acompanhamento individual de cada aluno. Às nove e quarenta e cinco a turma sai para intervalo. Três alunos (n.º 1, 9, 25) decidem continuar a ilustração na hora de intervalo e alguns outros ficam a conversar alegremente na sala.

Regressam progressivamente e às dez e quinze toda a turma está novamente na sala sentada e a trabalhar. Um aluno pergunta quanto tempo para realizar a ilustração e a professora Teresa pede no mínimo um esboço bem definido até ao final da aula, pois o exercício termina no fim da aula seguinte. As professoras percorrem mais uma vez a sala para se certificarem que o exercício está a correr bem, para dar sugestões e auxiliar. Uma aluna (n.º 24) decide mudar o rumo do seu trabalho e experimenta uma aproximação mais

surrealista, procura ideias na internet utilizando o telemóvel. Duas alunas (nº 18 e 15) pedem papel vegetal emprestado aos colegas para transpor e experimentar ideias. A segunda aluna, que não parecia muito motivada no início da aula, está agora a concretizar esboços simples com mais empenho. Um aluno escolhe explorar o *mantis shrimp* como tema da sua ilustração.

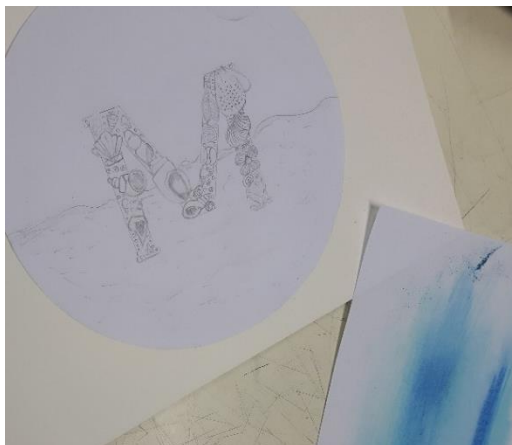


Figura 37 - Aluna recorta e cola na folha final o esboço e experimenta o material – pastel seco – numa folha auxiliar.



Figura 38 – Aluna esboça uma ideia surrealista e experimenta materiais.



Figura 39 - Aluno idealiza a sua versão do mantis shrimp.

Por volta das dez e quarenta e sete, três alunos (nºs 1, 18, 25) pedem à estagiária a folha de aguarela para começarem a proposta definitiva da ilustração. O professor António Bila encaminha-se pela sala a conversar com os alunos e a aconselhar nos trabalhos. Pede a atenção da turma para um dos livros de referência (*The sketchbook of Loish: Art in Progress*) e expressa agrado pelo traço da artista, os seus esboços e ilustrações. Reforça ainda a necessidade de os alunos libertarem o traço, procurarem desinibir-se e ganhar fluidez em esboços que nada têm de definitivo, aconselha a

começarem a desenhar do geral para o particular – tentativa de libertar hábitos, preconceitos e vícios do traço.

Às onze e vinte mais uma aluna (nº 20) passa à folha final de trabalho. Uma aluna (nº 15) pede material emprestado e começa a ouvir-se algum falatório na sala por se aproximar da hora de término da aula. É consentido aos alunos que comecem a arrumar o material e às onze e trinta e cinco dá-se a aula por terminada.



Figura 40 - Esboços preparatórios e recursos usados pelos alunos.



Figura 41 – Processo criativo da aluna número dezanove.

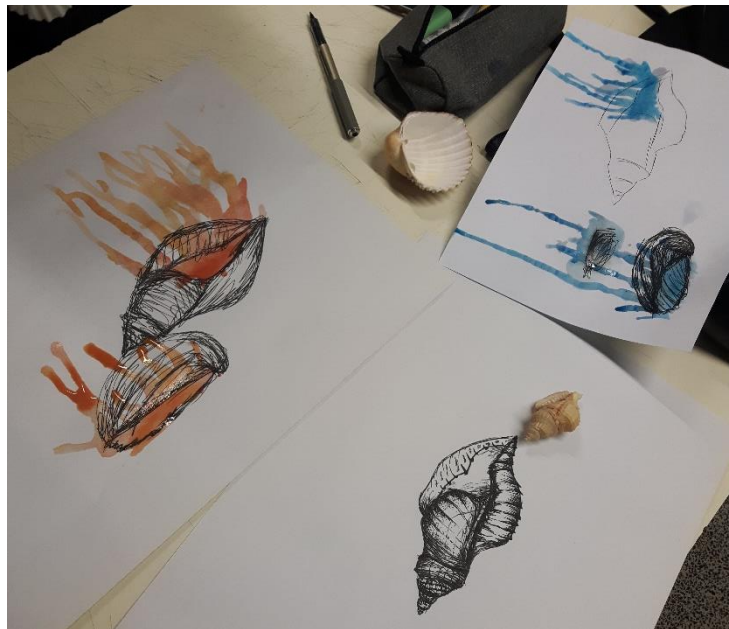
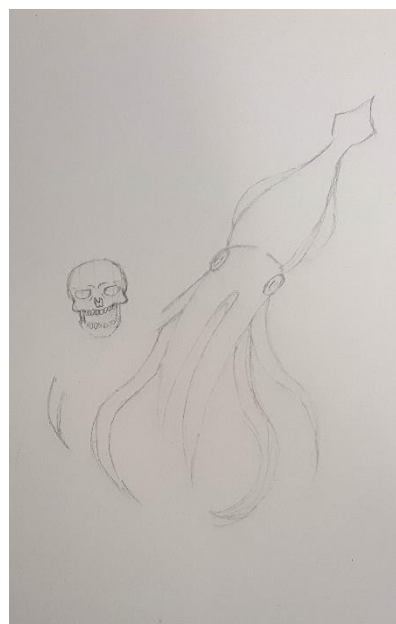
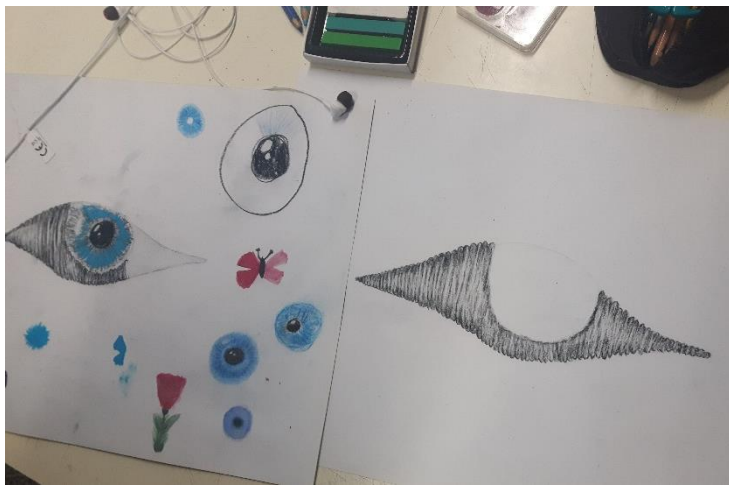


Figura 42 – Fotografias dos esboços resultantes do processo criativo de vários alunos.

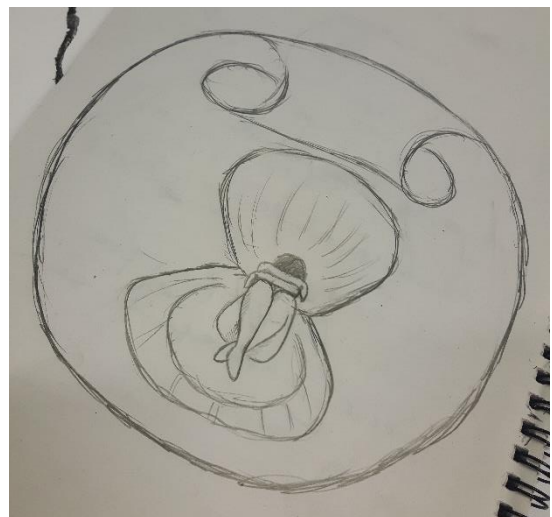
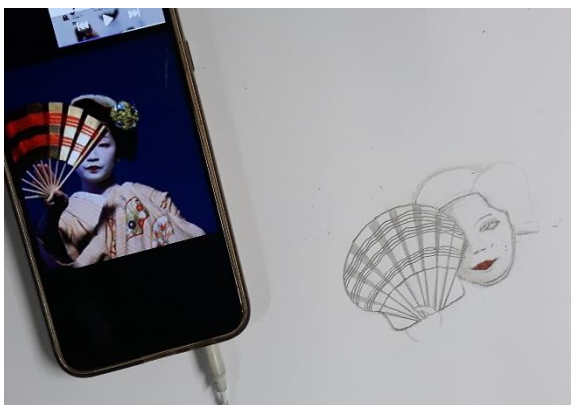


Figura 43 - Fotografias dos esboços resultantes do processo criativo de vários alunos

4.2.5 Aula 5 - Segunda-feira dia 17/02/2020: Estudo de formas Naturais - Ilustração

Duração: Dois blocos de 135 minutos

Sumário: Exercício de ilustração através da exploração gráfica e do estudo de formas naturais (búzios e conchas) – continuação.

Recursos: Quadro e marcadores, resma de folhas de impressão A4, folhas A3 Canson de 300 gr Aquarelle, materiais variados (à escolha do aluno), búzios e conchas, livros de referência, projetor e computador.

Atividade Planeada: Exercício de ilustração A3 de estudo das formas naturais.

Alunos 1.º turno: 14 Alunos 2.º turno: 13

Quadro 6 - Quinta aula

UNIDADE DIDÁTICA						
Fase inicial			Ilustração		Figura Humana	
Diana e Teresa			Diana		Teresa	
Aula 1 (03/02)	Aula 2 (06/02)	Aula 3 (10/02)	Aula 4 (13/02)	Aula 5 (17/02)	Aula 6 (20/02)	Aula 7 (27/02)
<i>Warm Up & Desafio Diagnóstico</i>	Desenho Gestual & Figura Humana	Desenho Cego & <i>Block in</i>	Estudo de formas Naturais - Ilustração		Retrato	Desenho de Modelo

Descrição:

A sala é aberta às oito em ponto e os alunos vão entrando. São dadas indicações para retomar o exercício de ilustração, que está previsto ser entregue até ao final desta aula. Informámos que os alunos que não terminarem devem levar a ilustração para casa e trazer pronto na aula seguinte, na qual está previsto iniciar-se o exercício de retrato. Quatro alunos no centro da sala decidem juntar as suas mesas para trabalharem frente a frente, a estagiária mete-se com os alunos para se despacharem a começar. Um aluno entra e saúda a sala com um alegre: “Boa noite”. O professor António Bila fica à conversa com um aluno (nº 12) à cerca de problemas pessoais pelas quais o aluno está a passar, e a razão para ter faltado na última aula. Um aluno (nº 9) ficou de realizar os exercícios em

falta das aulas anteriores, por ser muito vagaroso a trabalhar, no entanto, quando inquirido, responde que ainda não conseguiu e afirma que fará até a próxima aula. O professor António Bila vai pela sala a conversar com os alunos enquanto estes trabalham nas suas ilustrações. A maioria da turma está concentrada no trabalho enquanto ouvem música, o silêncio é quase total. Um aluno (n.º 1) demonstra especial dedicação e entusiasmo pelo exercício.

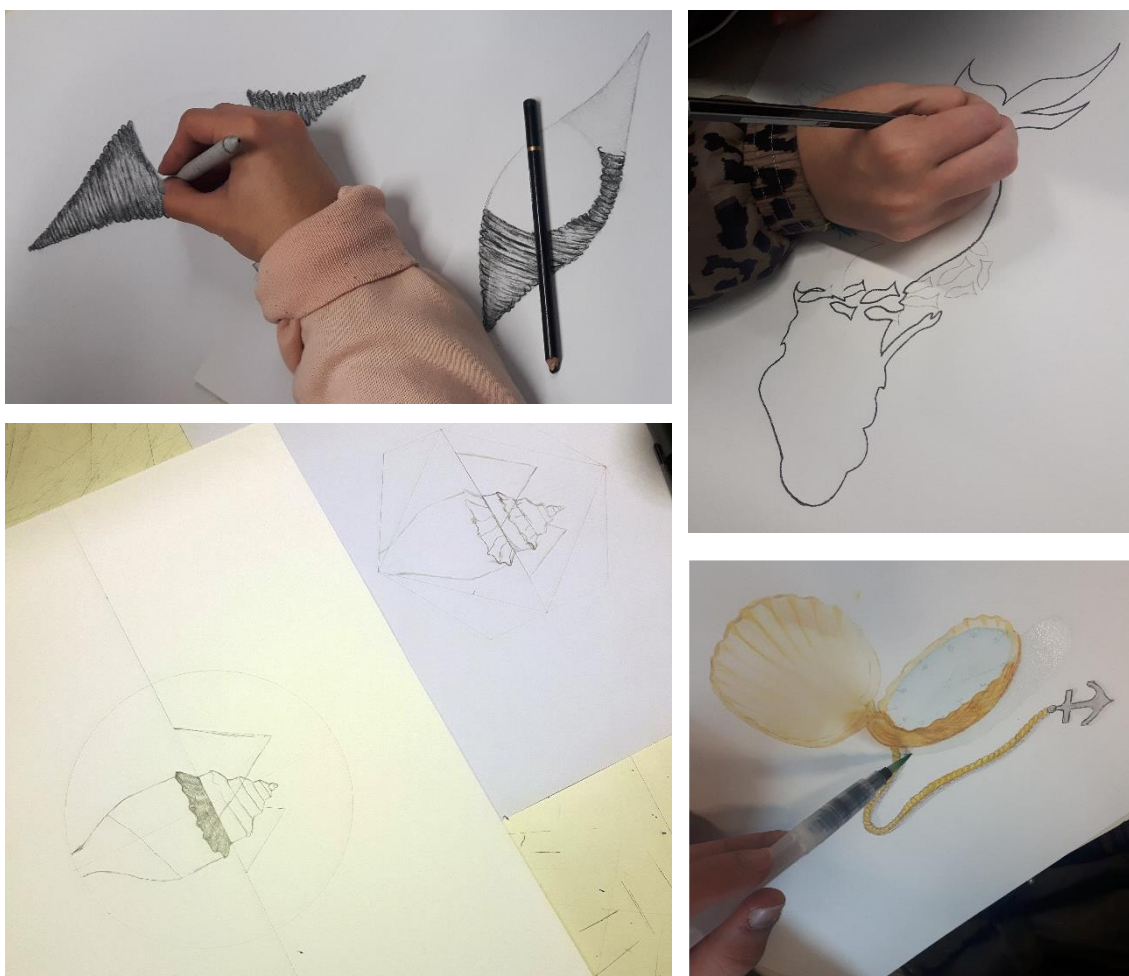


Figura 44 - Fotografias do processo criativo de vários alunos, início da ilustração final.

As estagiárias andam pela sala a prestar apoio e anotar alguns exemplos, pelas nove horas. Uma aluna (n.º 5) representou um búzio com um olho inserido na abertura, outra (n.º 13) usa referências fotográficas para desenhar uma prancha de surf a flutuar no mar, com um búzio pousado e um pôr do sol à frente. O processo de cada aluno é acompanhado individualmente e todos são questionados sobre as suas ideias para o trabalho, materiais que vão usar, quaisquer dúvidas e inquietações. Cada estagiária explica a uma aluna (n.º 6), em folha de rascunho, dois modos de representar tonalidades

de céu em aguarela, para criar o efeito de um pôr do sol (tema recorrente entre os desenhos). Outra aluna (n.º 7) explica detalhadamente, passo a passo, o que vai fazer na sua ilustração assim como o modo como a vai executar, quais as técnicas – pastel de óleo para o céu, guache para o mar, figuras destacadas a tinta da china preta e estrelas a guache branco – demonstrando bom planeamento e construção da ilustração. Às nove e cinquenta, durante a hora do intervalo, alguns alunos continuam na sala a trabalhar.



Figura 45 – Fotografias dos alunos a começar a trabalhar nas ilustrações finais.

Pelas dez e cinco, um aluno (n.º 1) expressa estar muito orgulhoso da sua ilustração, note-se que foi o aluno que já na aula anterior tinha ficado a trabalhar afincadamente durante todo o período de aula incluindo o intervalo. Aluna (n.º 11) pede permissão para trazer um colega de outro ano para dentro da sala, é concedida pelo professor da disciplina. Outro aluno (n.º 8) vem apresentar o esboço de uma ideia, começado no princípio da aula, já transposto para a folha final e com a primeira aplicação

de tinta e guache, em tons fortes de vermelhos e laranjas – nota-se a confiança do aluno no método de aplicação deste material. O primeiro aluno referido (n.º 1), entusiasmado com a sua ilustração, dá o trabalho por terminado pouco depois do intervalo e pergunta se pode ser dispensado de modo a poder estudar para outra disciplina - a estagiária pergunta ao professor António Bila e este responde que será melhor o aluno ficar na sala, livre de trabalhar no que bem entender desde que não perturbe o ritmo dos colegas. O aluno em falta na última aula (n.º 12) vem mostrar o desenho escolhido, antes de começar a passar a *lineart* a cor, e afirma conseguir terminar antes do fim da aula. A estagiária Teresa explica a uma aluna (n.º 2) como pintar pétalas a aguarela com diferenciação de tom, e a outra (n.º 13) dá ideias adicionando mais tonalidades rosadas – a aluna não estava satisfeita com o resultado e considera os tons obtidos pouco harmoniosos.



Figura 46 - Fotografias do processo de trabalho dos alunos.

Às dez e vinte e oito todos os alunos se encontram na sala a trabalhar, o professor António Bila chama a atenção de um aluno (n.º 9) pela demora no processo de trabalho – este aluno sempre se mostrou minucioso e perfeccionista e conseqüentemente atrasa-se com frequência. A professora recomenda ao aluno (n.º 8), a trabalhar com guaches, a utilizar a ponta do pincel com guache branco para criar o efeito de granulado, na zona do desenho que representa areia da praia – o aluno aceita a sugestão e experimenta, fica satisfeito com o resultado obtido. O professor Bila partilha um livro de referências (*Drawing from imagination*) com um aluno (n.º 12).



Figura 47 – Aluno utiliza o estilo «doodle» para a sua ilustração.



Figura 48 – Professor António Bila folheia um dos livros disponibilizados.

Dez minutos antes das onze horas começam a chegar alunos do segundo turno (n.ºs 19 e 21). O professor tenta ajudar uma aluna que mostrava ter dificuldades (n.º 6) com a *lineart* do seu desenho, a caneta preta, traço leve e fino. Entram mais alunos do segundo turno. Uma aluna (n.º 2) termina de delinear uma rosa, já pintada, na sua ilustração e entrega-a comentando estar satisfeita consigo mesma. Outra aluna (n.º 11) comenta estar contente com o progresso da sua ilustração, ainda a preto e branco, representando uma sereia e pequenos peixes.

Passados dez minutos das onze horas uma aluna (n.º 17) pede a folha de aguarela para passar o seu desenho. Mais dois alunos chegam (n.º 28 e 16) e ouvem-se alguns focos de conversa na sala. Três alunas (n.ºs 11, 21 e 27) juntam as mesas e outras três repetem a ação (n.ºs 7, 18 e 24). A aluna, em primeiro referida neste parágrafo, comenta com as estagiárias que vai mudar de ideia, o que inicialmente iria ser a ilustração de um rosto com temas marinhos passa para uma paisagem subaquática. O aluno dos guaches fica para o segundo turno e começa a delinear uma palmeira a tinta preta. Uma das alunas mais adiantadas (n.º 6), mas que teve alguns problemas no processo, termina a sua ilustração e dá uma demão de laca, limpando depois a mesa onde trabalhara. Inicia a hora do intervalo.



Figura 49 - Fotografias do processo de concretização das ilustrações.

Às onze e trinta e cinco começam a entrar os primeiros alunos da turma do décimo ano. Quatro alunos da turma do décimo primeiro mudam-se para ao pé dos colegas de turma de modo a facilitar a divisão das turmas. A aluna, da ilustração da prancha de surf (n.º 13), assina e entrega a ilustração terminada. Mais duas alunas (n.ºs 15 e 18) do segundo turno chegam e começam a trabalhar por indicação das professoras. Inevitável alarido na sala provocado pela presença das duas turmas, a professora do décimo ainda não se encontrava presente. Os alunos da outra turma pedem para ver o que os seus colegas mais velhos estão a fazer e conversam sobre o tema, mostrando-se interessados no exercício.

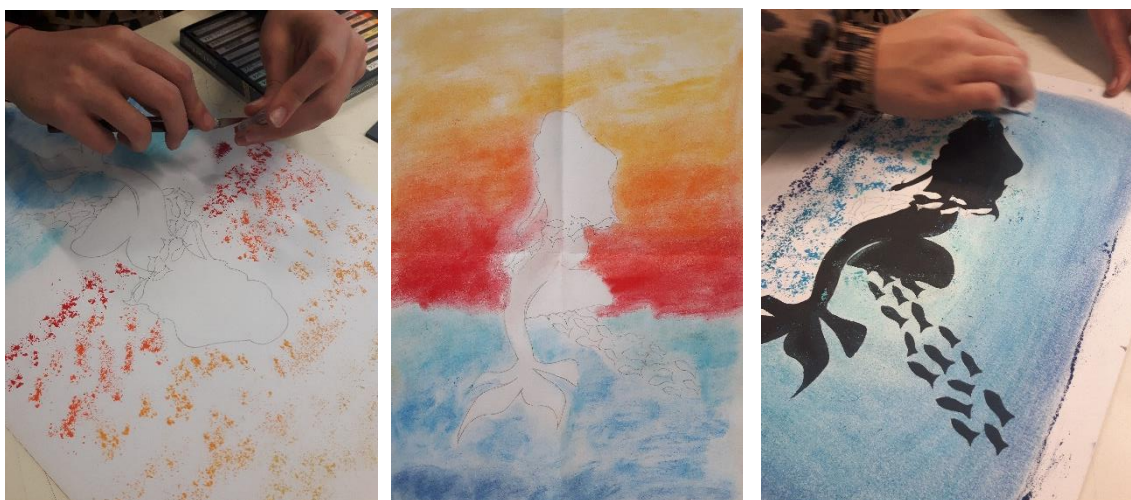


Figura 50 – Aluna número onze experimenta cores e técnicas.

Às onze e cinquenta a professora Cecília chega à sala e acalma os ânimos da sua turma. A sala fica em silêncio. A estagiária recomenda a um aluno (n.ºs 9), que se sente inseguro em relação aos materiais a usar, que tire uma folha de rascunho e experimente os materiais para perceber quais poderão resultar melhor na ilustração final – o aluno acata a sugestão. Duas alunas (n.ºs 18 e 24) explicam às professoras o significado da expressão “brizar”, popularmente utilizada pelos alunos, que por outras palavras significaria estar distraído ou com a “cabeça na lua”.

A professora recomenda a uma das alunas (n.ºs 18) utilizar tinta da china para fazer sobressair os pequenos detalhes que a aluna desenhou no centro, dentro da letra “M”, propondo que esta crie um céu estrelado por exemplo. A aluna gosta da ideia e começa a preparar o material, porém, segundos depois, acontece um pequeno acidente e a tinta da china cai e espalha-se sobre a mesa da aluna manchando uma das pontas da folha da ilustração. Preocupada e sem saber o que fazer, a aluna é auxiliada a limpar a mesa em primeiro. É depois sugerido que faça uso daquele pequeno acidente/imprevisto

e crie efeitos a tinta nas outras margens da ilustração. Mais calma, a aluna fica surpreendida e agradada com a ideia, lançando-se ao trabalho.

Pelo meio-dia e meio, um aluno (n.º 8) chama a professora para saber como deve integrar o elemento da concha/búzio – é aconselhado a fazer algumas estrelas ou conchas pela areia a caneta preta fina, para não desviar demasiado a atenção do pôr do sol central na pintura. Num grupo de três alunos, a primeira aluna (n.º 20), que decidira trabalhar só a preto está prestes a terminar a ilustração, afirma ter-se inspirado no estilo de desenho de tatuagens do pai. O segundo aluno (n.º 14) que já há muito havia terminado o desenho da ilustração, demora-se na pintura a aguarela, contudo, demonstra notáveis resultados. A terceira aluna (n.º 27) mostra-se muito presa ao traçado certinho e limpo, já várias vezes tinha sido aconselhada a deixar o gesto correr mais livremente, tem a ilustração ainda por colorir.



Figura 51 - Fotografias dos alunos a trabalhar nas ilustrações.

À uma da tarde, mais um grupo de três alunos é inquirido pelas professoras para se perceber como está a correr o trabalho. Todos estes alunos optaram por um estilo de desenho minucioso, focado no detalhe. A composição no desenho do primeiro aluno (n.º 16) poderia estar melhor, é aconselhado a cortar a página se não vir melhor opção ou

adicionar elementos que balancem a composição. Os outros dois alunos (n.ºs 9 e 25) gostaram da ideia da trama e optaram por experimentar diferentes tramas a lapiseira nas suas ilustrações, tornando-as mais interessantes.

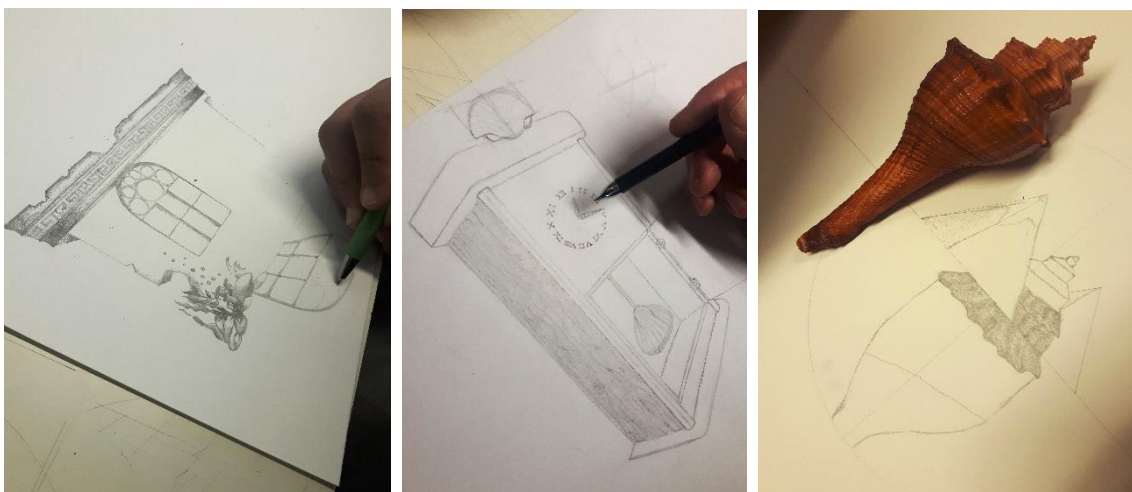


Figura 52 - Três alunos (números 9, 16 e 25) utilizam a grafite para ilustrações com maior controlo de traço e detalhe.

Um aluno (n.º 12) entrega a sua ilustração com uma linha simples e pouco precisa, nota-se um certo desleixo – contudo, são conhecidas as capacidades do aluno e, como havíamos mencionado anteriormente, este aluno passara por uma situação familiar muito difícil que lhe alterou o estado de espírito nos últimos dias. Foi-nos aconselhado pelo professor da disciplina a não sobrecarregar o aluno neste momento em particular.

À saída, três alunas (n.ºs 7, 18 e 24) comentam que este foi o trabalho que mais gostaram de realizar no ano presente, entre outros alunos (n.ºs 1, 11 e 20) que se mostraram muito orgulhosos e contentes pelo resultado das suas ilustrações, aquando da entrega.

À uma e vinte, a aula e a unidade didática são dadas por terminadas.

4.2.6 Aula 6 - Quinta-feira dia 20/02/2020: Retrato

Duração: 135 minutos

Sumário: Desenho de retrato a partir de modelo (professora Diana) e desenhos da professora Teresa.

Recursos: Marcadores, para escrever no quadro, e desenhos trazidos pela professora.

Alunos: 27

Quadro 7 - Sexta aula

UNIDADE DIDÁTICA						
Fase inicial			Ilustração		Figura Humana	
Diana e Teresa			Diana		Teresa	
Aula 1 (03/02)	Aula 2 (06/02)	Aula 3 (10/02)	Aula 4 (13/02)	Aula 5 (17/02)	Aula 6 (20/02)	Aula 7 (27/02)
<i>Warm Up & Desafio Diagnóstico</i>	Desenho Gestual & Figura Humana	Desenho Cego & <i>Block in</i>	Estudo de formas Naturais - Ilustração		Retrato	Desenho de Modelo

Nesta aula em específico não ocorreu participação direta. A presença nesta aula foi requisitada por parte da professora estagiária Teresa Vale, responsável pela aula, para dar apoio e servir como modelo de retrato aos alunos. Em todo o caso, pareceu-nos relevante incorporar a descrição da aula no relatório, na perspectiva da estagiária observante.

Descrição:

Às nove horas é aberta a sala, mas a aula começa com um ligeiro atraso, como tem sido recorrente apesar dos diversos avisos das estagiárias e professores. A estagiária Teresa solicita aos alunos que levantem os estiradores e a turma é dividida em dois aglomerados de trabalho paralelos, os alunos sentados à direita da sala ficam a desenhar retrato ao vivo e os alunos à esquerda desenharam a partir de retratos realizados pela própria professora. São preparadas as folhas A3 na vertical e o material de trabalho (grafite) mas os alunos mostram hesitação em principiar o exercício. Por essa razão, a estagiária começa com uma exemplificação no quadro branco – em primeiro fala sobre a importância da composição, de conseguir um bom enquadramento, o que constitui um fator determinante para a boa leitura e harmonia geral do desenho; de seguida, recorrendo novamente à técnica do block-in, traça um retângulo que divide na vertical e em três quartos, começando a definir as proporções canónicas de um rosto; define a medida do nariz e refere brevemente que lhe deve ser atribuído volume, para tal devem fazer recurso

das sombras e luzes, o que é recorrentemente evitado por receio. A estagiária prossegue ao perceber que há alunos atentamente a tomar nota das suas explicações e passa a desenhar a boca através da mancha, em vez da linha, e apagando o excesso para definir os limites. Por último explica como delimitar uns olhos de dimensões realistas servindo-se da concavidade ocular.

Ao terminar a demonstração os alunos aparentavam outra segurança e principiaram rapidamente sem conversas ou demoras. Enquanto os alunos desenham e a estagiária Teresa vai de aluno em aluno, primeiro a ver como começam, mais tarde a aconselhar, a estagiária está a posar como modelo para os alunos à direita da sala, mais perto da porta. A certo ponto partilha da mesma ideia que alguns alunos tiveram e coloca uns auscultadores para relaxar os músculos e manter a postura. À medida que o tempo avança também a maioria dos alunos vai descontraindo, aparentam ganhar confiança nas suas capacidades conforme o desenho vai ficando definido. A professora Teresa auxilia os alunos individualmente, vai de estirador em estirador quando é chamada e aconselha os alunos que aparentam dificuldades, intervindo diretamente nos desenhos quando vê necessário e o aluno o permite.

Um aluno chega à sala a dez minutos de terminar o primeiro bloco de quarenta e cinco minutos, a professora orienta este aluno e explica o exercício. Às nove e quarenta e cinco saem algumas alunas para o intervalo, contudo, a maioria da turma permanece na sala ou a desenhar ou a conversar com os colegas. A estagiária faz pausa para relaxar e preparar-se para o próximo bloco de aula. Dá uma volta pela sala para ver como estão a correr os desenhos e os progressos estão muito satisfatórios no geral, com alguns alunos a excederem as expectativas. A grande maioria dos desenhos concretiza uma boa composição, equilíbrio nas proporções e um uso assertivo dos materiais. O professor da disciplina, António Bila, exprime o seu agrado e surpresa pela qualidade dos trabalhos.

Os alunos mais perfeccionistas apresentam maiores dificuldades do que os colegas, pelas expectativas que carregam para o desenho, aparentam estar mais inseguros e indecisos nesta fase. A estagiária tenta acalmar e encorajar estes alunos, explica que o desenho não tem de ser “realista” e que ganha imenso com a individualidade que cada artista lhe pode atribuir. Relembrados desta realidade os alunos voltam para os seus desenhos com outra perspetiva e continuam a trabalhar. Outros alunos, atentos à conversa, perguntam se também podem personalizar os seus desenhos, Teresa responde que claramente que sim desde que o modelo continue reconhecível.

O restante tempo de aula teve conversa muito ligeira, embora a grande maioria continuasse apenas concentrado no trabalho. Na última parte os alunos, já confiantes e avançados no trabalho, são deixados a desenhar autonomamente, sabendo que podem pedir auxílio quando necessário. O professor da disciplina elogia novamente o bom trabalho dos alunos nesta aula e os desenhos são fotografados. A aula termina com os desenhos entregues à estagiária.



Figura 53 - Fotografias de desenhos de retrato de quatro alunos, com a estagiária como modelo.

4.2.7 Aula 7 - Quinta-feira dia 27/02/2020: Desenho de Modelo

Duração: 135 minutos

Sumário: Desenho de modelo, utilizando alunos, com desenhos da professora Teresa como exemplos.

Recursos: Marcadores, para escrever no quadro, e desenhos trazidos pela professora.

Quadro 8 - Sétima aula

UNIDADE DIDÁTICA						
Fase inicial			Ilustração		Figura Humana	
Diana e Teresa			Diana		Teresa	
Aula 1 (03/02)	Aula 2 (06/02)	Aula 3 (10/02)	Aula 4 (13/02)	Aula 5 (17/02)	Aula 6 (20/02)	Aula 7 (27/02)
Warm Up & Desafio Diagnóstico	Desenho Gestual & Figura Humana	Desenho Cego & <i>Block in</i>	Estudo de formas Naturais - Ilustração		Retrato	Desenho de Modelo

Não foi possível comparecer a esta aula, lecionada pela colega de estágio, por motivos de força maior.

4.2.8 Aula 8 - Segunda-feira dia 02/03/2020

Duração: 135 minutos

A primeira meia hora desta aula foi-nos disponibilizada pelo professor António Bila, para a realização do inquérito e da autoavaliação dos alunos. De modo a tentar perceber o que os alunos acharam da unidade didática, se gostaram e acharam que lhes permitiu melhorar no desenho.

5. Avaliação

5.1. Introdução

Em primeiro lugar é de destacar que, embora os exercícios implementados tenham sido de carácter individual, durante todo o projeto os alunos foram incentivados a entreajudar-se, trocar ideias, materiais e opiniões entre si. Tanto as professoras estagiárias como o professor cooperante estiverem sempre presentes para acompanhar, colmatar dúvidas e dar sugestões. Dependendo do aluno, alguns demonstravam mais, outros menos, constrangimento em falar abertamente com as professoras, em conversas banais ou a tirar dúvidas, como é natural. Tentámos, o melhor possível criar um ambiente de livre partilha e aberto ao diálogo durante as aulas.

Aliado à necessidade de gerar um sentimento de trabalho, esforço e habituação ao desenho rápido, procurámos levantar a autoestima e incentivar ao sentimento de motivação nos alunos que percebemos não demonstrarem grande interesse pelas atividades. Sendo que a aprendizagem real depende quase por inteiro da motivação, aceitação e disponibilidade de cada aluno para aprender, mudar e explorar novas vias de conhecimento. E se a aprendizagem parte da motivação do aluno, criámos esta unidade didáctica como incentivo à exploração de um lado mais pessoal no desenho. Incentivámos também o hábito regular de trabalho e a produção de mais resultados em períodos curtos, valorizando tanto um desenho longo e demorado como a evolução conseguida na realização de muitos desenhos curtos. Acreditámos que esta mudança de hábitos tenha sido benéfica para os alunos, até pela fácil adaptação da grande maioria, com exceção de alguns alunos mais perfeccionistas que demoraram mais do que os colegas, embora tenham realizado os exercícios pedidos mesmo que em casa.

Assumimos a posição de facilitadoras desta mudança de hábitos, o tempo de aula expositiva foi reduzida ao mínimo e na exposição dos materiais incentivámos ao questionamento e procurámos saber o feedback dos alunos conversando com eles informalmente quando era possível. Os comentários e opiniões eram normalmente de receio no início das atividades e de alívio e satisfação no final, fosse entre os alunos ou com as estagiárias, estes facilitaram a troca de ideias e o desenvolvimento de relações interpessoais.

Apercebemo-nos que seria difícil colmatar a falta de referentes visuais e ajudar à reflexão e pensamento crítico sobre temas relacionados com o mundo das artes e a cultura visual, em tão curto período temporal. Gostaríamos de acreditar que fortalecemos a relação dos alunos com o desenho, e o caminho que seguiram na área das Artes Visuais, mas estes fatores só seriam visíveis a longo prazo e o seu efeito dependeria tanto das personalidades dos alunos como das duas perspetivas de vida e objetivos para o futuro. Tentámos colmatar a falta de referentes com a partilha do álbum Pinterest, uma aplicação de fácil acesso a inúmeras imagens que direciona os interesses do utilizador conforme as imagens que este for guardando. Não conseguimos saber se os alunos utilizaram a ferramenta em casa posteriormente ao exercício de ilustração, embora à data da realização, alguns alunos recorreram a imagens guardadas na aplicação, acedendo pelo telemóvel, como referentes visuais. Também durante este exercício foram utilizados pelos alunos os livros disponibilizados pela estagiária. Foram escolhidos livros que compilavam desenhos e pinturas de vários artistas dentro das áreas da ilustração, *concept art*, design de personagens e temáticas de fantasia em geral. Esta gama pareceu-nos enquadrar-se nos gostos dos alunos e ser um meio eficaz de os interessar, obtendo os resultados esperados.

A presença das duas estagiárias e do professor da disciplina facilitou em muitos aspetos, a turma era grande com três pessoas foi mais fácil o acompanhamento, a aproximação aos alunos, conseguir o feedback, avaliar a prestação nas aulas, recolher dados de observação, moderar os comportamentos, tirar dúvidas e ajudar no processo de trabalho e concretização dos exercícios destes alunos.

Da formação faz parte um processo complexo de construção ao nível pessoal e profissional dos alunos no contexto social, nesse sentido, a avaliação não se pretendeu focar somente na atribuição de classificações aos exercícios, mas no crescimento e desenvolvimento dos interesses pessoais dos alunos e da expressão artística resultante das suas ideias próprias. Nesse sentido, valorizámos a comunicação e o acompanhamento constante entre professores e alunos, compreender os métodos de trabalho, o processo de criação e ajudar a ultrapassar dificuldades e a gerar ideias através do acompanhamento permanente. Procurámos primeiramente que estes alunos se sentissem à vontade para se libertarem no desenho, expressar sentimentos e ideias pessoais assim como o seu potencial criativo. Estes objetivos foram concretizados, acreditamos, com sucesso. Conseguimos libertar a maioria dos alunos de um registo de desenho de observação rígido

ao mesmo tempo que lhes possibilitamos atribuir uma dimensão mais pessoal ao desenho. Afirmção validada pelos próprios alunos nas respostas do questionário final.

Novamente de lembrar que antes da conceção e implementação da unidade didática, foram registadas, através das respostas recolhidas no inquérito inicial, quais os temas que os alunos gostariam de trabalhar, os seus favoritos e aqueles que menos gostavam, assim como os seus materiais de preferência. A realização de uma autoavaliação e de questionário de teor anónimo, no final da atividade deu aos alunos a possibilidade de repensarem os seus gostos, questionarem as razões consequentes aos mesmos, tentarem perceber eventuais mudanças e aprendizagens, aspetos que permitiu melhoraram no seu trabalho e que podem vir ainda a trabalhar de futuro. Para além disso, permitiu partilhar opiniões e perceber o que tiraram das aulas e dos momentos partilhados com as novas professoras. É de notar que na autoavaliação, requisitada para a generalidade da unidade didática, a média de apreciação geral dos alunos sobre o seu trabalho, soma os catorze valores e meio, enquanto que a média real dos resultados obtidos foi de quinze valores.

5.2. Critérios de Avaliação

De seguida são apresentados de forma concisa os critérios específicos de avaliação, na disciplina de Desenho A, para o ano letivo em questão 2019/2020. Segundo o programa da Disciplina, a avaliação deve ser realizada de modo contínuo e com base nas modalidades formativa e sumativa. Esta divide-se em duas dimensões base, a dimensão das Atitudes e Valores, que perfaz 20% da avaliação, e a dos Conhecimentos e Capacidades, que equivale aos 80% restantes. Os critérios, retirados do site da escola, podem ser consultados na sua íntegra em anexo.

Tabela 10 - Critérios específicos de avaliação, da disciplina de Desenho A

CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE AVALIAÇÃO				
DIMENSÃO	Atitudes e Valores		Conhecimentos e Capacidades	
PARÂMETROS	Responsabilidade, Cidadania Autonomia	e	Apropriação e Reflexão	Interpretação e Comunicação Experimentação e Criação
PONDERAÇÃO	20%		50%	20 % 10%

A recolha de dados para avaliação foi adequada aos exercícios planeados para cada aula. Foram desenhadas tabelas para cada um dos exercícios realizados, com os critérios e percentagens considerados mais apropriados. Do cálculo obtido da soma dos resultados, dimensão de Conhecimentos e Capacidades, de cada exercício à prestação atribuída nas Atitudes e Valores, registadas por aula, é formulada uma proposta de classificação final.

A avaliação da Unidade didática está dividida em duas partes, a primeira parte considera o resultado dos exercícios iniciais (três primeiras aulas) e a segunda os resultados do exercício de ilustração (duas aulas). A ilustração foi concretizada em duas aulas presenciais, mas não foi descurado o importante papel do trabalho realizado em casa. Materializado no subcapítulo *Processo Criativo e Experimentação (20%)*, integrado na dimensão de Conhecimentos e Capacidades, foi registada o resultado da metodologia projetual através da formulação prévia de ideias, a elaboração de um título e uma breve descrição – que compreende o sentido de autonomia, o cumprimento de metas e prazos estabelecidos.

5.3. Exercícios Iniciais

Os resultados da primeira aula foram avaliados dentro dos critérios de participação e empenho. Procurámos mudar o foco de trabalho dos alunos, do sucesso ou insucesso dos resultados para o processo em si. Esta aula pretendia-se como experiência lúdica, tanto de apresentação ao projeto como de adaptação e ânimo leve. Serviu de estádio preparatório, com um desafio de carácter diagnóstico, para compreender a aproximação dos alunos ao desenho, as dificuldades e aptidões que demonstravam, e procurar perceber como os ajudar a melhorar e reforçar aspetos positivos.

No projeto didático da estagiária Teresa Vale, os exercícios realizados nesta aula ajudaram ainda conceção de um registo visual da prestação dos alunos, para consulta e comparação com os exercícios do final da unidade, de modo a perceber se são visíveis melhorias ao nível da representação do real, perceção visual.

Nas restantes aulas foi considerada tanto a avaliação formativa como sumativa. Os exercícios foram recolhidos no final de cada aula para posterior avaliação, sendo o exercício da ilustração considerado o trabalho final e o culminar do processo criativo.

Dentro dos parâmetros avaliados na dimensão de *Conhecimentos e Capacidades* (80%), foram selecionados quais os critérios que se adequariam melhor aos objetivos pretendidos para cada um dos exercícios propostos.

Na primeira aula os objetivos prendiam-se com a participação ativa dos alunos, com o empenho que demonstraram e o sucesso na concretização da atividade. Indicadores do sentido de disponibilidade, responsabilidade para com as aprendizagens e cooperação entre colegas. Na segunda aula, de desenho gestual, o foco recaiu na capacidade de composição e sintetização, na disponibilidade para a experimentação e recurso ao gesto, por último, na percepção visual e no traçado. Em semelhança, na terceira aula, a prestação dos alunos no exercício de desenho gestual foi avaliada em três critérios base: a sintetização, a disponibilidade para a experimentação e os resultados ao nível da percepção visual e do traço. Como apresentado sucintamente no gráfico abaixo.

Tabela 11 - Critérios de avaliação, relativos à dimensão dos Conhecimentos e Capacidades, para os exercícios iniciais

Critérios Específicos de Avaliação – Exercícios Iniciais		
CONHECIMENTOS E CAPACIDADES (80%)		
I - Desenho <i>Warm up</i>	II - Desenho Gestual	III - Desenho Cego
- Participação e Empenho	- Composição e Sintetização - Gestualidade e Experimentação - Percepção Visual e Traço	- Sintetização - Experimentação - Percepção Visual e Traço
Descritores do perfil do Aluno		
Conhecedor, Analítico, Indagador, Sintetizador, Colaborador		
Domínios das Aprendizagens Essenciais		
Apropriação, Reflexão, Experimentação		

Tabela 12 - Avaliação completa dos Exercícios Iniciais, por aula.

Avaliação						
Conhecimentos e Capacidades (80%) + Atitudes e Valores (20%)						
Exercícios Iniciais						
	Média dos Resultados (Conhecimentos e Capacidades)			80%	20%	100%
	Desenho <i>Warm up</i> (aula 1)	Desenho Gestual (aula 2)	Desenho Cego (aula 3)	Conhecimento s e Capacidades	Atitudes e Valores	Classificação Final
Nº				Total	Total	
1	17	17	18	17,4	20	17,92
2	16	16	15	15,7	18,4	16,24
3						
4	16	14	15	15	19	15,8
5	16	14	15	15	18,7	15,74
6	16	14	14	14,7	19	15,56
7	16	14	15	15	20	16
8	16	14	14	14,7	19,7	15,7

9	18	17	19	18	18	18
10	16	13	14	14,4	18	15,12
11	17	14	14	15	20	16
12	15	0	13	9,4	13	10,12
13	16	14	13	14,4	19	15,32
14	16	14	0	10	11,4	10,28
15	16	14	14	14,7	13	14,36
16	15	15	14	14,7	18,7	15,5
17	18	13	14	15	19,3	15,86
18	15	13	13	13,7	17,4	14,44
19	18	16	15	16,4	19	16,92
20	16	15	13	14,7	16,7	15,1
21	16	12	16	14,7	20	15,76
22	19	16	15	16,7	19,7	17,3
23	14	14	12	13,4	16,7	14,06
24	15	14	0	9,7	12,7	11,1
25	17	15	18	16,7	19,7	17,3
26	16	14	14	14,7	18,3	15,42
27	18	16	14	16	20	16,8
28	16	17	14	15,7	17,7	16,1
Média	16,30	14,04	13,52	14,6	17,9	15,3
Não Terminou						
Faltou						

Por uma questão de comodidade são apresentados os resultados destas três primeiras aulas numa só tabela simples. O grau de empenho na primeira aula foi bom, certos alunos apresentavam-se mais motivados para a experiência do que outros, no entanto todos participaram realizando os exercícios pedidos. A média da avaliação da participação e empenho da aula de desenho *Warm up* é de dezasseis valores.

A aula de desenho gestual obteve resultados maioritariamente medianos, todos experimentaram esta modalidade, mas demonstraram receio e dificuldade em libertar-se do método habitualmente usado para desenhar. A média dos trabalhos é de quatorze valores. É de notar que, nesta aula, o aluno número nove não conseguiu terminar o exercício, mas apresentou às professoras noutra aula, terminado em casa. Também o aluno número quinze faltou à aula de desenho gestual, mas compensou com exercícios realizados em casa e por essa razão obteve uma classificação correspondente.

Na terceira aula, desenho cego, desenho cego, a média sobe para os quinze valores, notasse uma melhoria nos resultados e começam a destacar-se muito positivamente alguns alunos que conseguem apresentar resultados de elevada qualidade.

Na integra, estes exercícios, atípicos para os alunos, obtêm uma classificação final de positivos quinze valores. Com a adição de um comportamento e comprometimento

com o trabalho de aula exemplares, a turma destaca-se na dimensão das Atitudes e Valores com dezoito valores. Mais á frente serão especificados quais os parâmetros que tivemos em consideração para avaliar esta dimensão da avaliação.

5.4. Estudo de Formas Naturais - Ilustração

Na quarta e quinta aula, realizou-se o estudo de formas naturais ou, mais concretamente, o exercício da ilustração. Este exercício representa a consumação dos objetivos da parte da unidade didática representada neste relatório. Foi o ponto de maturação das aprendizagens ao nível do gesto, da libertação, exploração gráfica e uma oportunidade de total liberdade para os alunos criarem e se expressarem a seu gosto, tendo como o único fator comum a presença do objeto orgânico (búzio e/ou concha).

Naturalmente a avaliação teve o seu foco em componentes como a expressividade, a criatividade e o processo criativo. Dividimos a dimensão dos Conhecimentos e Valores (80%) em quatro parâmetros de igual cotação, dividem-se em: Processo Criativo e Experimentação, Técnica e Composição, Expressividade e Comunicação e Resultado Final. A soma destes critérios quantifica uma proposta de classificação, a consultar mais detalhadamente na tabela abaixo.

Tabela 13 - Critérios de avaliação, relativos à dimensão dos Conhecimentos e Capacidades, para o exercício da Ilustração

Critérios Específicos de Avaliação – Ilustração			
CONHECIMENTOS E CAPACIDADES (80%)			
Processo Criativo e Experimentação 20%	Técnica e Composição 20%	Expressividade e Comunicação 20%	Resultado Final 20%
<ul style="list-style-type: none"> - Apontamentos de ideias / trabalho de pesquisa - Apresentação de esboços - Atribuição de um título e descrição - Cumprimento de prazos e metas 	<ul style="list-style-type: none"> - Demonstra capacidades ao nível da técnica utilizada - Enquadramento do desenho na folha - Harmonia e Simetria - Composição 	<ul style="list-style-type: none"> - Adequação dos elementos gráficos - Legibilidade da mensagem transmitida - Expressividade conseguida com recurso a materiais e técnicas - Criatividade e Expressão pessoal diferenciáveis 	<ul style="list-style-type: none"> - Ideia versus o resultado gráfico -Versatilidade dos materiais utilizados - Atratividade visual do produto gráfico resultante
Descritores do perfil do Aluno			
Criativo, Crítico, Comunicador, Autónomo, Sistematizador, Autoavaliador			
Domínios das Aprendizagens Essenciais			
Interpretação e Comunicação, Experimentação e Criação			

Com a certeza da disponibilidade dos alunos para a participação nos exercícios em aula, foi destacada, para o exercício da ilustração, a capacidade de investigação e autonomia expressa na realização da pesquisa fora do período de aula. Para a subcategoria referente ao Processo Criativo e Experimentação, ficaram registados quais os alunos que apresentaram pesquisa realizada em casa, elaboraram esboços prévios, entregaram no prazo estabelecido e atribuíram um título e uma descrição à sua ilustração. A seguinte tabela ajudou a registar visualmente a prestação dos alunos, em relação ao compromisso de trabalho e pesquisa.

Tabela 14 - Registos referentes ao Processo Criativa e Experimentação.

Avaliação – Subcategorias				
Avaliação - Processo Criativo e Experimentação (20%)				
	Diário Gráfico	Metodologia Projetual		Trabalho Final
	Investigação - Pesquisa - Materiais - Autonomia			Metas
	Apontamento Ideias – Pesquisa	Apresentação de Esboços (Aula 4)	Título e Descrição	Entrega Ilustração 17/02 (Aula 5)
Nº				
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				
12				
13				
14				
15				
16				
17				
18				
19				
20				
21				
22				
23				
24				
25				
26				
27				
28				

Fez / Entregou
Não Apresentou/ Não Entregou
Durante a Aula
Entregue a outra data
Faltou

Foram catorze os alunos que realizaram e mostraram pesquisa prévia, apontaram ideias e/ou realizaram esboços em casa. Em comparação, treze alunos só começaram a esboçar as primeiras ideias em aula. Toda a turma presente, com a exceção de um aluno que se ausentou no princípio da quarta aula e só regressou no final, apresentou no mínimo um esboço realizado nesta aula ou em casa, para planeamento e conceção de uma ideia a ilustrar. Com a exceção de um aluno que faltou à aula, e dois alunos que não entregaram a ilustração, todos os restantes vinte e quatro alunos atribuíram um título e uma descrição às suas ilustrações. Quinze alunos cumpriram a data de entrega do exercício, enquanto nove precisaram de mais tempo e terminarem em casa.

Para um aluno que não tivesse realizado a pesquisa em casa, apenas um esboço e/ou diretamente o trabalho final, mas que entregou a ilustração dentro do prazo pedido, foram atribuídos entre dez e treze valores nesta componente, dependendo da prestação de trabalho. Já um aluno que apresentou pesquisa realizada em casa e concretizou esboços em aula, a classificação atribuída passaria de quinze valores para cima, dependendo da prestação de trabalho. É com pesar que as lacunas na realização do trabalho de casa vieram a afetar negativamente muitos alunos na classificação final.

Relativamente às outras três componentes da dimensão dos Conhecimentos e Valores (80%), segue uma breve explicação dos critérios que as constituem e o método de avaliação. No âmbito da Técnica e Composição, foram avaliadas as capacidades demonstradas pelo aluno ao nível do domínio da técnica escolhida assim como no enquadramento dado ao desenho, e seus elementos constituintes, no suporte. A perícia técnica equivale a metade e a composição à outra metade da cotação. A uma ilustração com uma muito boa composição, harmonioso enquadramento na folha e dos vários elementos desenhados entre si, com demonstração de domínio técnico dos materiais, foram atribuídos entre dezassete a vinte valores. A uma ilustração que apresentasse uma prestação satisfatória dos elementos referidos, foram atribuídos entre dez a treze valores.

A componente relativa à Expressividade e Comunicação, foi dividida em quatro pontos fundamentais com o mesmo valor percentual, o sucesso em cada um destes pontos

equivaleu a 25% da classificação final nesta componente. O primeiro foca a adequação dos elementos gráficos à construção da totalidade da ilustração, o segundo diz respeito à legibilidade da mensagem transmitida, o terceiro à expressividade conseguida com os materiais e técnicas utilizadas e, por último, o quarto destaca a criatividade presente no trabalho e o sucesso na elaboração de um registo expressivo de carácter individual e diferenciável.

Por último, a componente final foca o resultado da ilustração no seu todo, apela à concordância entre a proposta inicial, a ideia trabalhada, e o resultado gráfico resultando. Procurámos perceber se o aluno soube empregar os materiais escolhidos e conseguiu fazer uso do seu potencial criativo. Avalia ainda a atratividade visual do produto gráfico resultante.

A média dos resultados obtidos neste exercício, pela turma, é de aproximadamente quatorze valores. Subindo este valor para uma média final de quinze valores, ao adicionar a dimensão das Atitudes e Valores (20%).

Tabela 15 - Avaliação integral do exercício da Ilustração.

Avaliação						
Conhecimentos e Capacidades (80%) + Atitudes e Valores (20%)						
Estudo de formas Naturais – Ilustração (aulas 4 e 5)						
	(20%)	(20%)	(20%)	(20%)		A. e Valores (20%)
	Processo Criativo e Experimentação	Técnica e Composição	Expressividade e Comunicação	Resultado Final		Classificação Final
Nº					Total	
1	18	19	16	19	18	18.3
2	18	15	17	13	15,75	15.6
3						
4	10	15	13	13	12,75	13.5
5	18	12	12	12	13,5	14.2
6	19	10	10	8	11,75	13.4
7	16	17	17	18	17	17.6
8	10	18	17	19	16	15.5
9	10	20	20	17	16,75	17.2
10	10				2,5	3.8
11	13	16	17	15	15,25	16.2
12	10	10	13	7	10	10
13	12	17	13	12	13,5	14.4
14	19	18	19	19	18,75	19
15	13	16	15	14	14,5	15.1
16	11	20	18	19	17	17.5
17	19	10	11	11	12,75	14.1
18	16	15	18	15	16	16.6
19	14	12	15	13	13,5	14.5
20	16	19	19	19	18,25	18.6

21	15	17	20	17	17,25	17.8
22	19	12	14	13	14,5	15.6
23	15				3,75	6.2
24	14	15	15	17	15,25	16.2
25	14	17	19	17	16,75	17.4
26	18				4,5	5.2
27	19	15	15	14	15,75	16.6
28	18	12	14	12	14	14.6
Média Resultados					13,89	14.6
Não Entregou						

5.5. Atitudes e Valores

Reservámos para o fim a dimensão das Atitudes e Valores, cujos critérios se prendem com a responsabilidade, cidadania e autonomia que, como já fora referido, equivale a 20% da totalidade da classificação final. Partiu da iniciativa das estagiárias dividir esta dimensão, para facilitar o registo por aula, em cinco princípios chave, cada um correspondente a 4% da totalidade dos 20%. Neste sentido seleccionaram-se critérios chave, são estes: a assiduidade e pontualidade, o comportamento em sala de aula, a participação, a autonomia demonstrada e os materiais.

Tabela 16 - Avaliação da dimensão das Atitudes e Valores durante o exercício da ilustração e soma final.

Avaliação - Ilustração												
Atitudes e Valores (20%)												
	Assiduidade e Pontualidade (4%)		Comportamento (4%)		Participação (4%)		Autonomia (4%)		Materiais (4%)		Média	Soma Aulas
Mês	Fevereiro		Fevereiro		Fevereiro		Fevereiro		Fevereiro		Total	Final
Aula	4º	5º	4º	5º	4º	5º	4º	5º	4º	5º		
Nº												
1	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.9 (19.5)	19.75
2	3	3	2	3	2	4	2	3	4	4	3 (15)	16.7
4	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	3.3 (16.5)	17.75
5	3	3	3	3	4	4	3	3	4	4	3.4 (17)	17.85
6	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	19.5
7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	20
8	3	4	1	4	1	4	1	4	1	4	2.7 (13.5)	16.6
9	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	3.8 (19)	18.5
10	3	0	4	0	4	0	3	0	4	0	1.8 (9)	13.5
11	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	20
12	0	4	0	4	0	4	0	4	0	4	2 (10)	11.5
13	3	3	4	3	4	4	4	3	4	4	3.6 (18)	18.5
14	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	15.65

15	3	3	4	4	3	4	3	4	3	4	3.5 (17.5)	15.25
16	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.9 (19.5)	19.1
17	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.9 (19.5)	19.4
18	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3.8 (19)	18.15
19	3	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3.7 (18.5)	18.75
20	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	18.35
21	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	20
22	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	19.85
23	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	3.2 (16)	16.35
24	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	16.35
25	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	19.85
26	3	0	3	0	3	0	3	0	4	0	1.6 (8)	13.15
27	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)	20
28	1	4	3	4	3	4	3	4	4	4	3.4 (17)	17.35
Média											17.5	17.7
0 – Faltou 1 – Fraco 2 – Insuficiente 3 – Suficiente 4 – Bom												

A maior preocupação relativa a esta dimensão, e a questão mais difícil de colmatar foi o problema de assiduidade e pontualidade (4%). Os alunos não estavam habituados a cumprir com os horários de entrada e saída, especialmente na aula de segunda feira com início às oito horas e um quarto. Alguns aproveitavam para tomar o pequeno almoço a essa hora, quando chegavam à escola, outros alegavam perder facilmente o transporte público daí não conseguirem chegar a tempo do início da aula, outros aproveitavam para conviver fora da sala à hora de entrada.

Em relação ao comportamento (4%), no geral estes alunos não demonstraram falhas a este nível. Reconheceram e souberam adotar as normas de conduta, conversavam uns com os outros quando lhes era dada a possibilidade, mas paravam e atentavam assim que algum professor chamava à atenção. Foram respeitados professores, colegas de turma e da turma do décimo ano e, sempre que necessário, mostraram espírito de cooperação e entrelajada. Se nas primeiras aulas pareciam ainda inseguros quanto ao modo de estar com as novas professoras, com o decorrer das atividades empenharam-se no trabalho e obtiveram os resultados esperados dentro do tempo previsto, excetuando em casos de falta ou raros exemplos de atraso e desmotivação.

Um pouco como no comportamento, a participação (4%) destes alunos tornou-se mais segura à medida que aceitavam e se habituavam ao modo de lecionar das novas professoras, aceitando bem a mudança. Mostraram-se cumpridores, com apenas algumas escassas desistências a apontar.

O sentido de autonomia (4%) está correlacionado com o comprometimento que demonstravam para com as aprendizagens, o sentido de organização, questionamento e

cumprimento de metas. Os alunos mostraram-se, a certo ponto, autossuficientes, sem receio de falar com professoras e colegas e recorrendo aos seus dispositivos para realizar pesquisa. Organizados no cumprimento de tarefas, muito embora, em relação ao processo criativo, a maioria das pesquisas e formulação de ideias tenham sido realizadas de forma muito superficial. Os alunos que levaram a ilustração para casa, na grande maioria dos casos, trouxeram-na terminada e atempadamente.

Relativamente aos materiais (4%), não foram necessários mais que os básicos materiais riscadores na maioria das aulas e no exercício de ilustração, os alunos utilizaram os materiais que já costumavam guardar nos armários ao fundo da sala. Por esse conjunto de razões, os lapsos de material foram muito raros. Durante as aulas, os alunos conservaram os materiais escolares mantendo o chão, as cadeiras e as mesas limpas no final da aula.

A média desta dimensão é muito positiva, ronda os dezoito valores considerando a soma de classificações da totalidade das aulas.

5.6. Análise dos Resultados Gerais

A primeira aula revelou-se de fácil aplicação, sem constrangimentos, as instruções e os exercícios eram de simples compreensão. Três alunas (n.º 4, n.º 5 e n.º 6) aproveitaram o exercício das formas elípticas para criar representações com significado (caras e feições) em vez de se manterem pela abstratização, uma tendência natural. Foi também visível a opção, recorrente, por um desenho rítmico e denotando padrões, opção pessoal e inconsciente de cada aluno. Também no registo do traçado, talvez consoante as preferências e a personalidade do aluno, se denotou variações acentuadas na força exercida no traço e pela graduação de grafite utilizada.

Como aspeto negativo, o primeiro turno não realizou o exercício em que escolhiam padrões de traçado, no PowerPoint visualizado, e os copiavam, por lapso e nervosismo da estagiária. Não houve qualquer penalização por esta falta. Como aspeto positivo, denotou-se uma naturalidade para o gesto e ritmo, com maior notabilidade em alguns alunos que se deveu talvez ao à vontade que sentiam na realização do exercício. As linhas curvas e elipses foram, no geral, muito bem conseguidas em comparação com as linhas retas que aparentaram maior apreensão. Estes aspetos não foram relevantes para

a atribuição da qualificação correspondente à aula, serviram como registo e primeira observação da estagiária.

Na segunda aula, em relação ao domínio da composição, sete alunos registaram um domínio acima de quinze valores na composição e sintetização, enquanto três alunos ficaram abaixo dos treze valores, com necessidade de melhorar principalmente ao nível do enquadramento dos elementos na página. Na experimentação, todos os alunos à exceção de um (número nove), conseguiram uma classificação a partir dos quinze valores, ao mostrarem disposição para sair da zona de conforto e experimentarem o novo método. O aluno em questão ficou muito preso ao seu registo habitual de desenho, mostra elevadas capacidades no âmbito da perceção visual, composição e traço. Acreditamos que ganharia muito em libertar-se no traçado.

O mesmo aluno, anteriormente referido, em conjunto com a aluna número vinte e oito, registaram as classificações mais elevadas ao nível da perceção visual e do traçado. Com resultados visivelmente bem definidos, formas e proporções adequadas demonstrando boa leitura e interpretação da informação visual, do objeto real para a folha. Os resultados gerais, ao nível da perceção visual, poderiam ter sido melhores, mas foram os mais baixos de entre os três critérios avaliados. Na grande maioria dos desenhos, os objetos visuais de referência não foram aprofundados. Conservaram-se às formas básicas

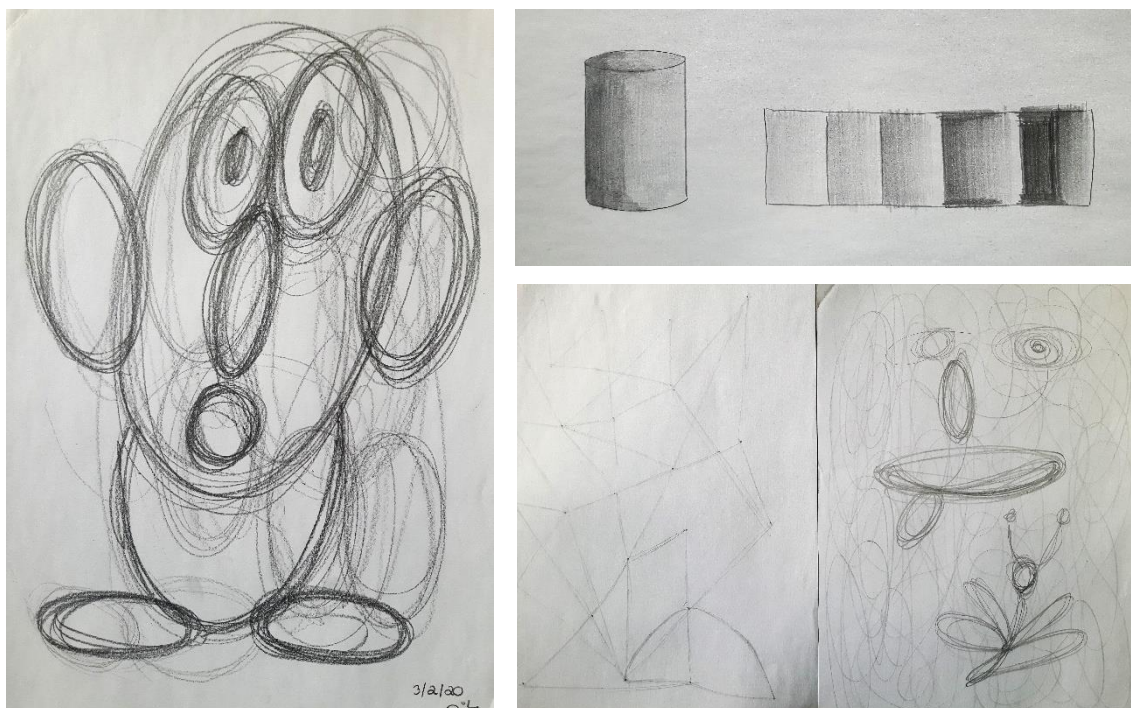


Figura 54 - Exemplos de exercícios de aquecimento realizados pelos alunos, traçado adquire ritmo, são experimentadas formas que adquirem significado visual.

e gerais, muitas vezes sem captarem corretamente a composição dos elementos e a sua disposição, não aparentam efeito de profundidade nem posicionamento dos elementos no espaço. Muitos dos traçados apresentam-se recortados e pouco assertivos, alguns desenhos denotam contenção excessiva e medo de desenhar, outros um certo desleixo e pressa. Os objetos não são assimilados corretamente em muitos casos e resultam numa infantilização, ou idealização, em vez da representação do objeto real, na vista observada e com as suas particularidades. A maioria das classificações para este critério ficou entre os doze e os quinze valores.

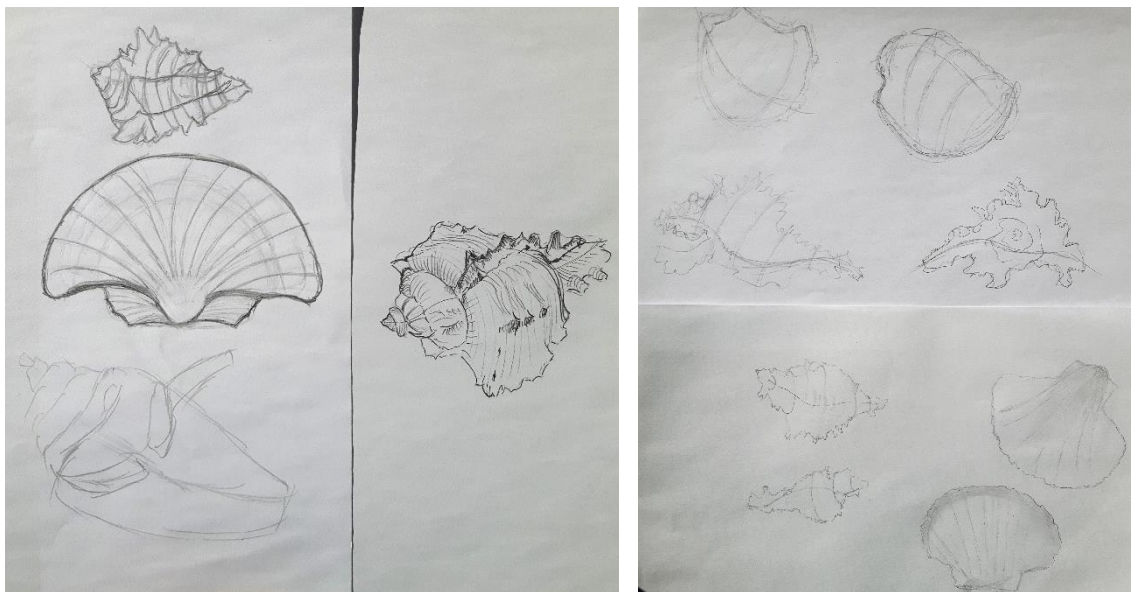


Figura 55 - Exemplos de exercícios dos alunos, resultantes do método de desenho gestual.

Na terceira aula, os primeiros exercícios de desenho de contorno cego não foram os mais favoráveis, pela excessiva simplicidade e falta de detalhe dos resultados. Esta falha é, contudo, colmatada nos exercícios seguintes. Nota-se, ao longo dos exercícios da aula, crescente confiança no traçado, assertividade na concretização dos desenhos, transversal aos alunos. Foram variados, os exercícios realizados durante a aula, e por isso é difícil contabilizar ao certo, mas estima-se que cada aluno tenha feito, no mínimo, oito desenhos de objetos vários (búzios, conchas, objetos livres, mãos e retrato). Ao longo dos exercícios é visível um domínio crescente ao nível do traço, composição, detalhe e acuidade visual. São também perceptíveis melhorias na composição, embora, pela particularidade do método de desenho abordado, optámos por não a considerar como critério a avaliar.

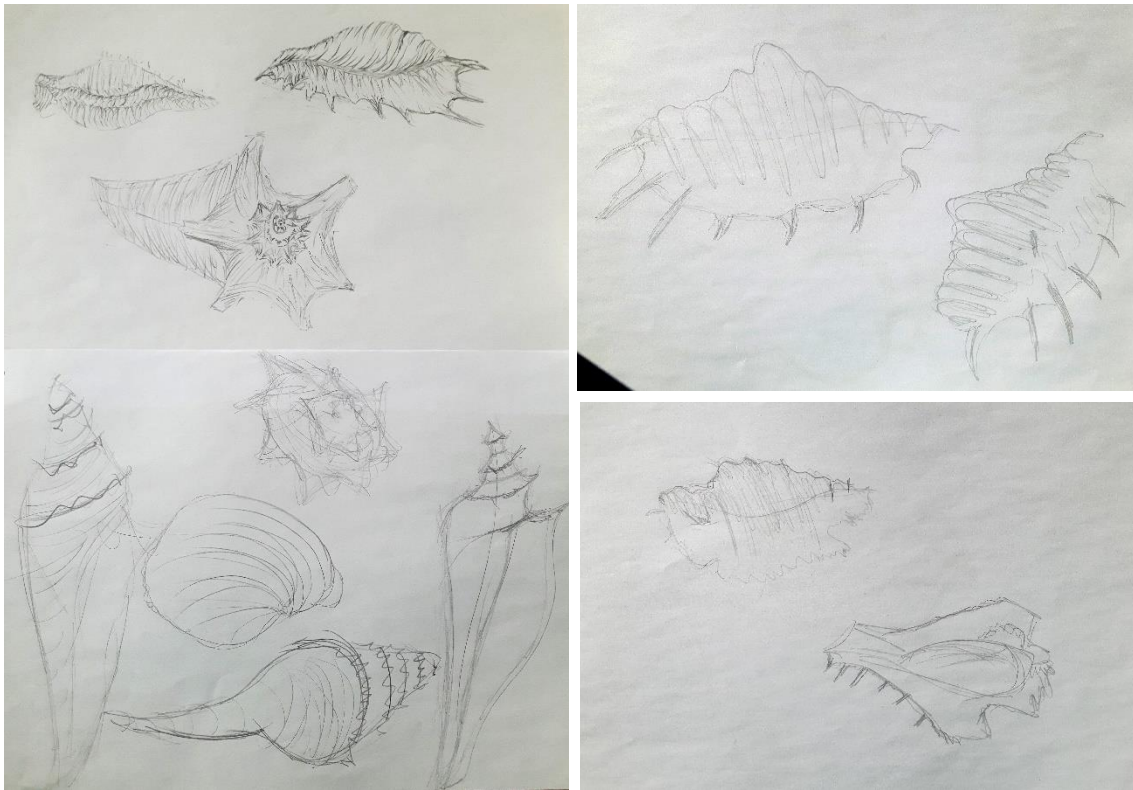


Figura 56 - Exemplos de exercícios dos alunos, resultantes do método de desenho gestual.

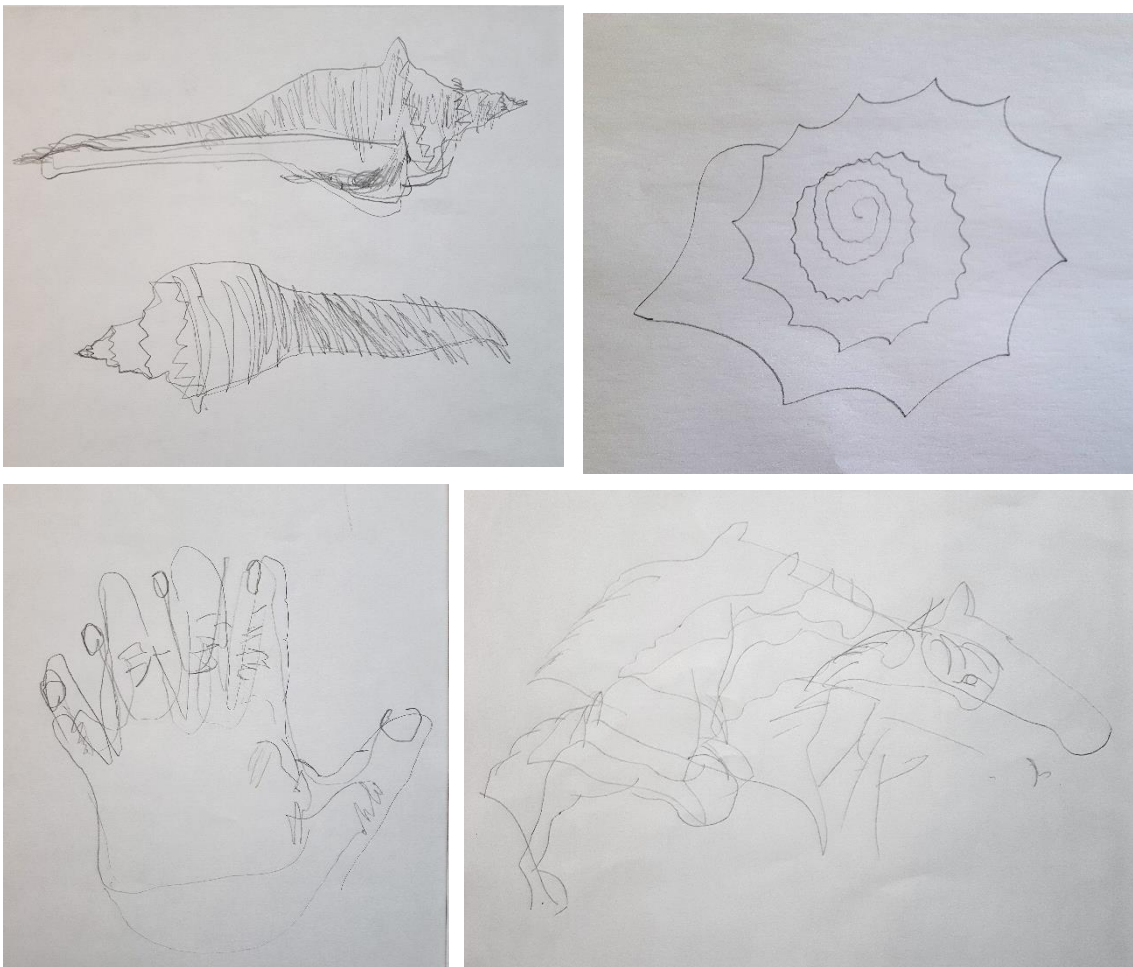


Figura 57 - Exemplos de desenho de contorno cego, de objetos variados e mãos.

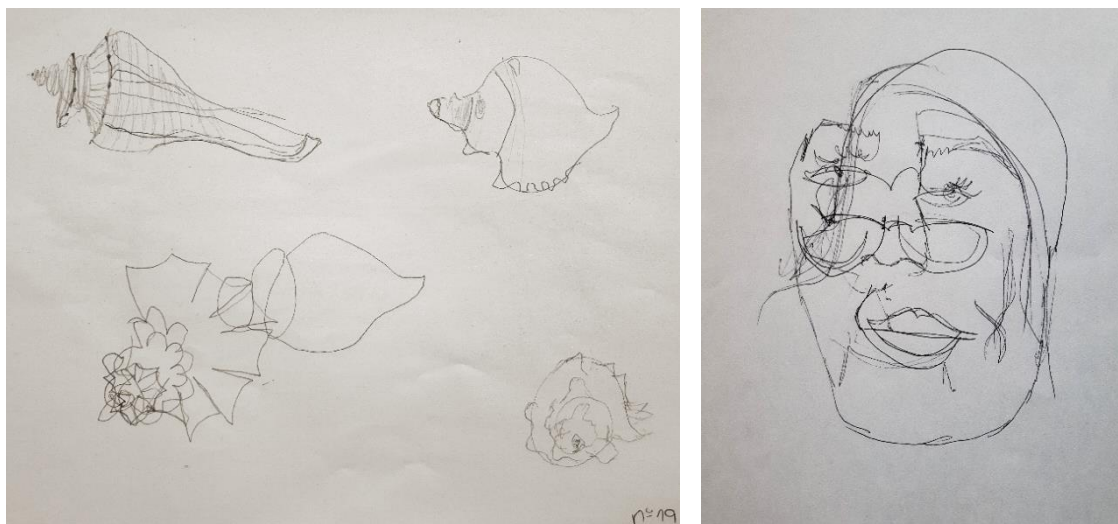


Figura 58 - Vários exemplos de desenho cego de búzios e de retrato, realizados pelos alunos.



Figura 59 - Vários exemplos de desenho de retrato cego, realizados pelos alunos.

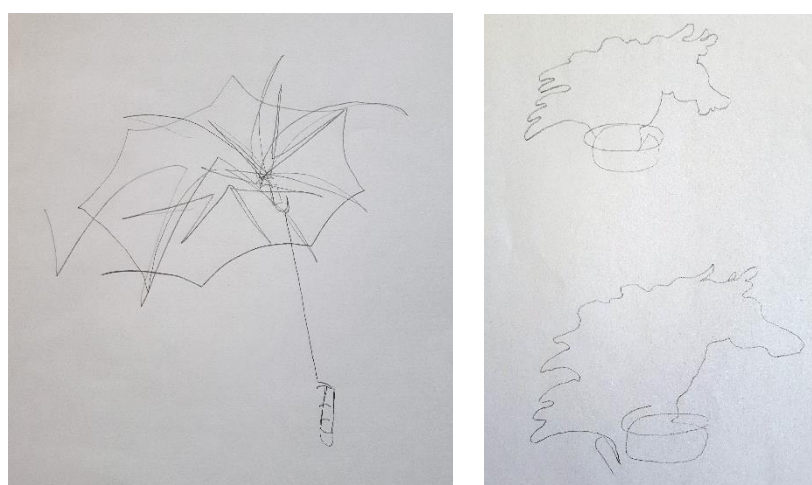


Figura 60 - Exemplos de desenho de retrato cego dos alunos.

Os melhores resultados, dentro dos diferentes critérios avaliados, continuam a revelar-se na disponibilidade para a experimentação dos desafios propostos. Ao nível da perceção visual e do traço denotam-se melhorias consideráveis, contudo não aparenta ser uma característica transversal a todos os alunos. Os alunos que normalmente obtinham classificações elevadas, destacam-se pela qualidade gráfica dos resultados e no esforço e determinação demonstrados a cada aula. Nomeadamente os alunos número um, dois, nove, dezasseis, vinte, vinte e cinco e vinte e seis, destacam-se no exercício. O ambiente de sala de aula foi muito positivo, os alunos estavam alegres, motivados, a gostar dos exercícios e do convívio.

No exercício da ilustração, os alunos que realizaram esboços e pesquisa prévia beneficiaram de um avanço no processo criativo e recolha de referências, em comparação com os treze alunos que só começaram a explorar ideias em aula. Alguns alunos mudaram totalmente o rumo das suas ideias durante as aulas de trabalho, contudo não se registaram falhas em completar as ilustrações diretamente relacionadas a esse fator. De lembrar que o trabalho de pesquisa foi pedido na primeira aula do projeto, a três de fevereiro, com a possibilidade de uma semana e meia para a sua concretização. Foi enfatizada a importância do processo criativo e de pesquisa a cada aula da fase inicial.

Todos os alunos principiaram o trabalho, criando esboços para a ilustração, contudo há a reportar três casos de alunos que não entregaram a ilustração finalizada. Como razões apontadas para o sucedido temos a aluna número vinte e seis que faltou à aula de entrega e não realizou posteriormente o exercício. O aluno número vinte e três que trabalhou em aula, levou para casa e mostrou uma fotografia do processo em aula posterior. Acabou, todavia, por não entregar o trabalho finalizado, muito embora tenha mesmo sido incentivado a enviar por fotografia para o e-mail das professoras. O aluno número dez apresentou um ritmo de trabalho muito lento e pouco focado, não prosseguindo com a realização da sua ilustração, ainda que a tenha principiado. Embora não tenha sido possível avaliar na íntegra estes três alunos, por não apresentarem trabalho concluído, ainda assim os três foram avaliados no primeiro critério (Processo Criativo e Experimentação), em relação ao planeamento, apresentação de ideias e esboços concretizados.

Os alunos que já recorrentemente se mostravam trabalhadores, reagiram naturalmente bem ao exercício e completaram-no com perseverança e esforço acrescido. Como foi o caso dos alunos número um, sete, quinze, dezasseis, vinte, vinte e cinco, vinte

e sete, que obtiveram resultados promissores entre os quinze e os dezanove valores. Notou-se que três alunos (número oito, nove e quinze) demonstravam potencial criativo e perícia técnica para alcançarem resultados elevados, contudo, por diversos fatores (como distrações fora do contexto de aula, excessivo preciosismo, inibição, medo de falhar e alguma desmotivação) não conseguiram obter os resultados esperados.

Este exercício permitiu que a maioria dos alunos surpreendesse pela positiva em fatores expectáveis, como foi o caso da expressão criativa, criação de uma narrativa pessoal, liberdade para explorar interesses e perder um pouco o medo de errar.

Achamos importante destacar todas as temáticas de cariz pessoal que foram abordadas. Foram estas as relações familiares (n.º 27), a auto estima, a depressão (nº 15), crenças religiosas (n.º 25), influências artísticas familiares (nº 20), cultura pop e cultura japonesa (n.º 22), o recurso ao *doodle* (n.º17 e n.º 12), estilos limpos (n.º 11, n.º 21 e n.º 28), estes tanto simplistas (n.º 2 e n.º 5) como altamente detalhados (nº 9), estilos mais narrativos que parecem contar uma história ao observador (n.º 6 e n.º 7), recurso a letras e texto (n.º 14 e nº 18), o design de roupas (n.º 4 e n.º 19) e o design de objetos (n.º 1 e n.º 16). Poder assistir a esta diversidade de abordagens revelou-se extremamente compensatório.

Nos pontos fortes, registamos os objetivos iniciais cumpridos: os alunos demonstraram maior confiança proveniente da prática e maior desinibição, exploraram ideias e materiais de forma criativa, registaram a sua expressão pessoal e escolheram temáticas livres nas suas ilustrações utilizando os materiais de trabalho prediletos. Acostumados a prazos de concretização longos por trabalho (entre duas semanas a mais de um mês), foi com agradável surpresa que a maioria dos alunos começou e terminou este exercício no tempo proposto, duas aulas. Excetuando os três alunos que não terminaram, a diferença foi de quinze alunos, que entregaram na data prevista, para nove que precisaram de mais tempo.

Quando inquiridos anonimamente, apenas três alunos afirmaram que o tempo atribuído para o exercício não era suficiente. Procurámos igualmente perceber se os alunos valorizaram a aproximação gestual ao desenho: dezassete alunos gostaram e a seis este método não suscitou interesse. Catorze alunos gostariam de repetir o método, contra seis, que não têm intenção de o fazer, e quatro responderam que talvez repitam. Em

consonância com o feedback registado em aula, dez alunos afirmaram estar muito orgulhosos do resultado das suas ilustrações.

De entre a totalidade dos exercícios analisados, as classificações obtidas em dois critérios atribuídos à ilustração (Técnica e Composição, Expressividade e Comunicação) apresentam-se elevadas, com os resultados mais compensatórios. De entre os critérios que compõem a dimensão dos Conhecimentos e Capacidades (80%) para este exercício, o Processo Criativo e Experimentação (20%) possibilitou recompensar os alunos que efetuaram trabalho de casa, se esforçaram no desenvolvimento criativo e apresentaram metodologia projetual. Alunos com maiores lacunas ao nível da perceção visual e traço, conseguiram pontos compensatórios ao valorizarmos o processo criativo, na demonstração de empenho e esforço, em oposição, alunos que não realizaram trabalho de casa, ou mais do que um esboço, foram penalizados independentemente do resultado gráfico final.

Distinguimos pela positiva a dimensão das Atitudes e Valores (20%), as relações interpessoais em sala de aula foram de cooperação, respeito mútuo e boa disposição, sem quaisquer falhas a apontar a esse nível, como de resto esta turma demonstrou durante todas as aulas desta unidade didática.

Como aspetos a melhorar, identificámos a falta de referentes visuais, não obstante os recursos disponibilizados, o curto tempo cedido para a aplicação não permitiu aprofundar este aspeto. Os livros emprestados para consulta em aula foram utilizados, contudo é necessário tempo para que cada aluno pesquise, experimente e amadureça o seu gosto visual e preferência estética. Esta terá de partir da vontade individual de cada um dos alunos. A prática constante do desenho também não deve parar por aqui ou limitar-se à aula de Desenho, para uma aprendizagem significativa e duradoura, a determinação para a prática tem de partir da vontade e da motivação dos alunos, dentro e fora do contexto escolar.

As ilustrações individuais concretizadas, respetivos títulos, descrição e considerações apreciativas, podem ser consultadas nos apêndices.

5.7. Questionário

Seguidamente são apresentados os dados recolhidos anonimamente em questionário. A primeira parte diz respeito ao plano geral da intervenção didática e de seguida debruçamo-nos sobre aspetos particulares, como os exercícios específicos de desenho livre, desenho rigoroso e o exercício da ilustração. Vinte e seis alunos no total responderam ao questionário, o aluno em falta não compareceu à aula em que este se realizou.

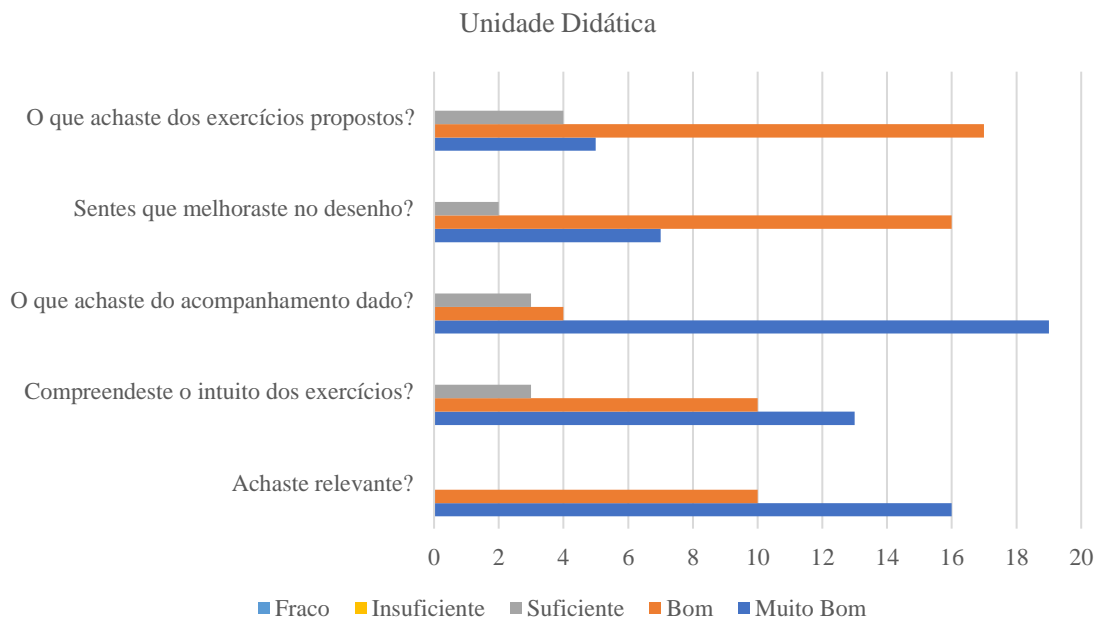


Figura 61 - Questionário

Os dados recolhidos são, na generalidade, muito positivos. Vinte e quatro alunos admitem ter gostado muito da oportunidade de realizar esta atividade com as duas estagiárias, enquanto dois alunos aceitaram a intervenção como satisfatória. Todos os alunos compreenderam o intuito do projeto proposto, sendo que dezasseis o consideraram muito relevante e dez bastante relevante.

Nove alunos admitem muito interesse na modalidade de desenho de observação, treze têm bastante interesse e três compreendem e aceitam a sua relevância. É também de evidenciar que somente três alunos acreditam ter muito boas capacidades de perceção visual, para onze que se consideram bons e doze apenas satisfatória. Em relação ao interesse despertado pelas modalidades conjuntas de desenho gestual e cego, dezasseis alunos posicionam-se positivamente e dez negativamente.

O que gostaste mais no exercício da ilustração?

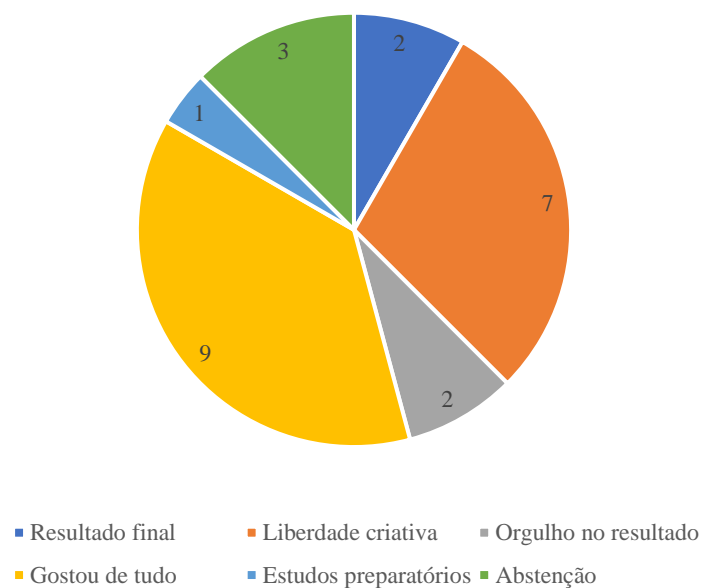


Figura 62 - O que gostaste mais no exercício da ilustração?

O mesmo número de alunos (quatorze) gostaria de repetir tanto a modalidade de desenho gestual como o método do block in. São mais os alunos que afirmam ter gostado de desenho gestual em comparação com o block in, de catorze para dezassete. Apenas seis alunos dizem que não gostariam de repetir exercícios de desenho gestual e cinco em block in.

O que achaste da modalidade de desenho gestual?

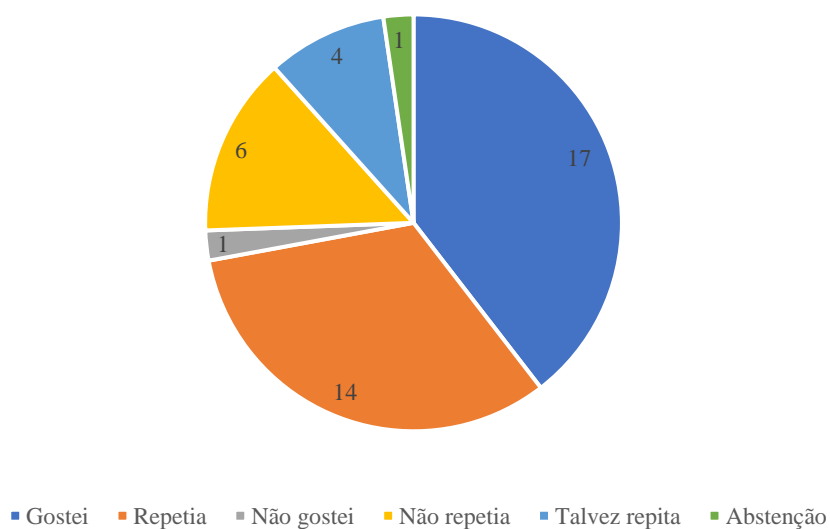


Figura 63 - O que achaste da modalidade de desenho gestual?

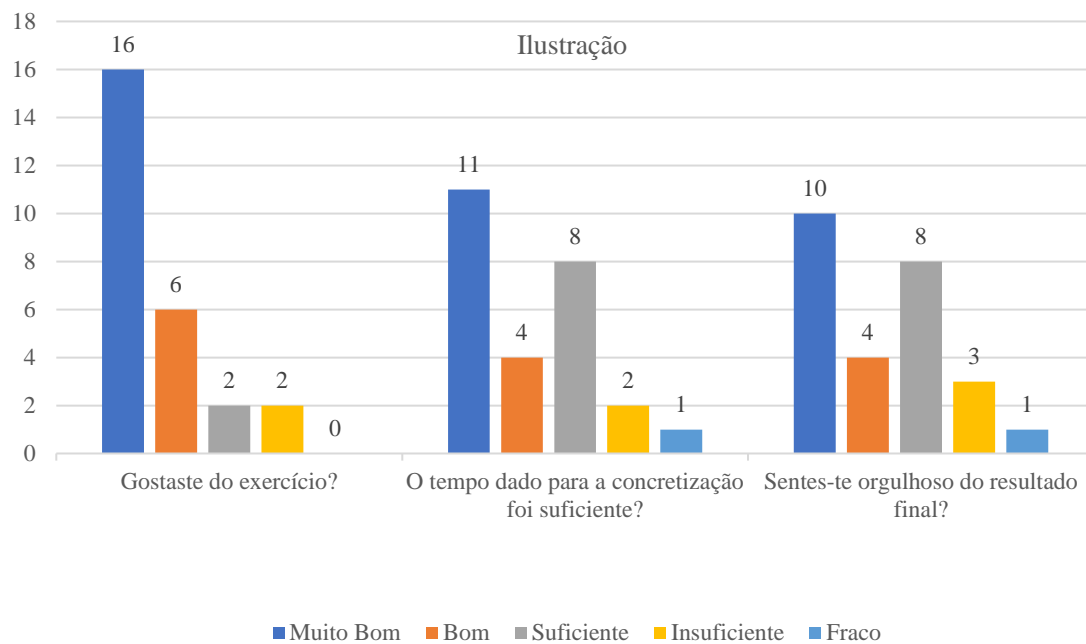


Figura 64 - Ilustração

Apenas um aluno reportou não ter gostado do exercício da ilustração. Dezassete afirmam ter gostado e quatorze gostariam de o repetir.

Conclusões Finais

Previamente à implementação, algumas questões que formamos em torno da investigação prendiam-se em perceber qual a resposta dos alunos ao tipo de exercícios propostos. Seria a falta de prática uma das causas principais das dificuldades que os alunos sentem ao desenhar? Como reagiriam aos exercícios em que a verossimilhança com o objeto desenhado não era o fator principal, em comparação com os exercícios de desenho rigoroso? Seria perceptível a diferença, desde o princípio ao fim, na confiança e espontaneidade presentes na prática destes alunos? E relativamente aos domínios da perceção visual, comunicação e expressividade gráfica, seria observável qualquer evolução? Esperemos que a seguinte reflexão concisa ajude a perceber quais as respostas que encontrámos para estas perguntas, agradecendo desde já a disponibilidade e a confiança que os alunos participantes depositaram no nosso projeto.

A observação regular e atenta das aulas com o professor cooperante e com o professor Luís Cardoso, permitiu estreitar relações e facilitar o processo de transição para as aulas lecionadas pelas estagiárias. Uma turma marcada pela diversidade nas personalidades, interesses e dinâmicas que os alunos estabeleciam entre si e com outros elementos da comunidade escolar. Naturalmente que cada um dos trabalhos resultantes revelou o carácter distintivamente único e individual de cada aluno. Compreender o perfil destes alunos e da turma em geral, as suas capacidades e necessidades, foi essencial para a concretização deste projeto e para os resultados obtidos. Ao perguntarmos pelas suas áreas de interesse, definimos mais objetivamente os exercícios e as temáticas a trabalhar.

Pondo ao corrente, desde a primeira aula, os objetivos, as atividades que iriam realizar, os materiais que iam precisar, optámos por uma abordagem didática diversificada. Procurámos que cada aluno construísse as suas aprendizagens diretamente através da prática, observação, reflexão pessoal e discussão com os colegas e professores, distanciando-nos de um tipo de ensino focado na transmissão de conteúdos. Os alunos manifestaram sentido de cooperação e companheirismo, abertos a discutir ideias com colegas e professores, sentimentos positivos e de aceitação importantes para um ambiente de aprendizagem saudável. Este ambiente foi favorável ao processo de ensino-aprendizagem. Possibilitou que os alunos se sentissem confiantes ao longo das aulas, num contexto de descoberta, esforço, aberto ao erro e simultaneamente lúdico.

Enquanto que o desenho rigoroso incentivou a uma representação mais precisa do objeto, tal como é percebido pela visão, e não a ideia comum, simbólica e interiorizada do que o objeto representa. O desenho livre incentivou a um género de desenho intuitivo, de libertação, à procura do movimento, do ritmo, do gesto, de fluidez e da representação de uma narrativa visual. Com o culminar no exercício da ilustração, que se pretendia como a desinibição total para tomar decisões criativas, ser confrontado com novos desafios, ultrapassar dificuldades, pesquisar referentes, planejar o processo, experimentar ideias e gerir o tempo de execução até ao término da obra. Recorrer à diversificação das práticas possibilita uma variedade de aprendizagens mais ampla e uma perspetiva do desenho mais completa.

Concebemos o exercício da ilustração propositadamente para a, tão importante, fase de descoberta pessoal, que é a adolescência. Fase do desenvolvimento cognitivo caracterizada pela necessidade de autodefinição, na qual é construída uma identidade social e individual, no decorrer de relações de amizade, interações sociais e descoberta pessoal. Ao proporcionar um meio de explorar interesses e temáticas pessoais, este exercício tentou ser um método para combater a desmotivação no desenho, no geral, potenciar a capacidade de expressão pessoal e a criatividade, numa união entre envolvimento emocional e destreza técnica.

Como resultado desta dualidade de abordagens, entre a importantíssima prática regular do desenho de observação, aliada ao desenvolvimento da criatividade, à criação de conexão e ideias, acreditamos ter conseguido que estes alunos revelassem mais interesse em explorar o desenho como ferramenta pessoal.

De um modo muito geral, verificámos resultados positivos na evolução da perceção visual, volumes, proporções, do traçado, da composição dos elementos no desenho e do enquadramento na página. Todos estes aspetos se foram auto afirmando de desenho para desenho, quase sem os alunos darem por isso e durante um período consideravelmente reduzido. Esta unidade didática ajudou a que os alunos desenvolvessem uma nova forma de ver o desenho, de transpor os objetos reais para o papel, facilitou o processo de aprendizagem, permitiu aos alunos ganharem confiança na capacidade de evoluir e melhorar.

O distanciamento do objeto real que os exercícios de desenho livre possibilitaram, não foi um obstáculo que os alunos não conseguissem ultrapassar. Alguns fizeram-no

com mais facilidade, outros, embora mostrassem capacidade, precisariam de mais tempo. E se, por um lado, sabiam o que era esperado no tipo de desenho rigoroso, era por isso mais fácil de visualizar e compreender, também o peso das expectativas resultava muitas vezes em consternação e insatisfação com os resultados. No desenho de carácter livre verificámos reações inversas. Por um lado, os alunos mostravam receio inicial por não saberem o que esperar, o que outros esperavam deles ou como imaginar o produto resultante. Por outro, essa preocupação cessava durante o processo quando ultrapassavam essa primeira barreira mental, o que lhes permitia maior liberdade, prazer e espontaneidade do que o desenho rigoroso e mimético.

A prática, intensiva e constante, entre exercícios dentro destas duas modalidades obteve resultados muito favoráveis, num total de apenas sete aulas. Não esquecer que a persistência e o envolvimento dos alunos foram determinantes para o sucesso das aprendizagens e a qualidade dos resultados gráficos obtidos. No final, o *feedback* que os alunos deram ao projeto foi muito positivo e compensatório.

Gostaríamos de perspetivar um futuro de sucesso, em que estes alunos continuem motivados, cada vez com mais vontade de experimentar, questionar e aprender. Que caminhem para a vida adulta como cidadãos ativos, informados, críticos e reflexivos, quer ao nível das Artes Visuais, quer nas suas vidas pessoais e profissionais. E que continuem a desenhar, quer sigam essa vocação, como modo de expressão e comunicação ou escolham fazê-lo simplesmente por prazer em desenhar.

Agradecemos, uma vez mais, tanto ao professor Luís Cardoso como ao professor cooperante, António Bila, pela confiança e aconselhamento durante todo o projeto.

Limitações do estudo e futuros desenvolvimentos

Como já referimos, gostaríamos de ter disposto de mais aulas de modo a prolongar a duração deste projeto, para perceber se a evolução nas capacidades dos alunos continuaria gradualmente e se seria duradoura.

A longo prazo, esperamos ter transmitido a importância da metodologia projetual, da pesquisa autónoma e do processo criativo faseado, e de variar no tipo de abordagens sem receios, abertura à experimentação e exploração de técnicas e materiais. Esperamos ter promovido o gosto pelo desenho, como forma de expressão e comunicação, ao

fornecer aos alunos ferramentas para usarem, autonomamente, na concepção de projetos futuros. Contudo, estes aspetos só seriam visíveis caso continuássemos a acompanhar estes alunos.

De futuro, precisaríamos de mais tempo para explorar o tópico da cultura visual, a importância de definir um conjunto de referentes pessoais e refletir sobre estes. Consciencializar os alunos no sentido de perceberem a influência das imagens, não só as relacionadas com o mundo das artes, mas também as imagens publicitárias e a influência que têm em todos os aspetos da sociedade atual.

Outro aspeto prende-se com a postura corporal dos alunos ao desenhar. Muitas vezes trabalhavam curvados em cima do desenho, com objetos a obstruir os movimentos. Optar também por formatos de maiores dimensões em que possam utilizar mais o movimento do braço e ombro em vez do movimento do pulso, para desenhar. Devemos tomar mais atenção a estes aspetos de futuro e aconselhar os alunos a adotar outra postura corporal e manter as mesas sem mochilas ou materiais desnecessários.

Referências Bibliográficas

- Acaso, M. (2009). *La Educación Artística no son Manualidades: Nuevas Párticas en la Enseñanza de las Artes y la Cultura Visual*. Madrid: Catarata.
- Arends, R. I. (2012). *Learning to teach*. McGraw-Hill.
- Arias, A. V.; Pérez, J. C. N.; Cabanach R. G. & Gonzales-Pienda, J. A. (2008) *Manual de psicología de la Educación*. (p. 117-144) Madrid: Ediciones Pirámide.
- Arnheim, R. (1974). *Art and Visual Perception: A Psychology of the Creative Eye*. University of California Press Berkeley and Los Angeles.
- Barbosa, A. M. (1987). *A Imagem no Ensino da Arte*. São Paulo: Perspetivas.
- Barros, L. D. D. (2004). *O desenho de observação e a literacia visual*. (Tese de Mestrado). Faculdade de Belas Artes, Lisboa.
- Bartolomeu, S. D. S. (2010). *O Desenho e a Educação do Olhar*. (Tese de Mestrado). Faculdade de Belas Artes, Lisboa.
- Berger, J. (2018). *Modos de ver: arte e comunicação*. Lisboa: Antígona.
- Cohen, D. J., & Bennett, S. (1997). Why can't most people draw what they see?. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, 23(3), 609-621.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (2001). O construtivismo na sala de aula. Novas perspectivas para a acção pedagógica. Porto: Edições Asa.
- Crain, W. C. (2005). *Theories of development: Concepts and applications*. Upper Saddle River, N.J: Pearson/Prentice Hall.
- Dobbs, S. M. (1992). *The DBAE Handbook: An Overview of Discipline-Based Art Education*. Santa Monica, Calif: Getty Center for Education in the Arts.
- Domingos, C. M. C. (2016). "*não sei desenhar...*": *desenvolvimento da expressividade no desenho*. (Tese de Mestrado). Instituto de Educação, Lisboa.
- Eça, T. T. (2010). Desígnios do Desenho no contexto da cultura visual. *Educação & Linguagem*, 13(22), 153-168.
- Eco, U. (2006). *A Definição da Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Edwards, B. (1999). *The new drawing on the right side of the brain* by Betty Edwards. New York: Putnam.
- Efland, Arthur D. (1995). Change in the conceptions of art teaching. In Neperud, R. W. (Ed.), *Context, content and community in art education: beyond post modernism*, pp. 25-40. New York: Teachers College Press.
- Rodrigues, A. L. M. M. (2000) *O desenho: ordem do pensamento arquitectónico*. Lisboa: Editorial Estampa.
- Gallardo, M. D. M. P., Jiménez, V. S., Queija, I. S., Alamillo, R. D. R., Vega, M. Á. P., Flores, M. D. C. R., ... & Merchán, J. M. (2016). *Manual de psicología de la educación*. Ediciones Pirámide.
- Gonçalves, C. A. (2018). Para uma introdução à psicologia da arte: As formas e os sujeitos. Lisboa: Edições 70.
- Guimarães, S. É. R., & Boruchovitch, E. (2004). O estilo motivacional do professor e a motivação intrínseca dos estudantes: uma perspectiva da teoria da autodeterminação. *Psicologia: reflexão e crítica*, 17(2), 143-150.
- Han, B. C. (2016). *A salvação do belo*. Lisboa: Relógio D'Água.
- Hernández, F. (2005). *¿De qué hablamos cuando hablamos de cultura visual?*. *Educação & Realidade*, 30(2).
- Huyghe, R. (2009). *O poder da imagem*. Lisboa: Edições 70.
- Kunz, S. (2018). *Introdução ao Desenho: princípios, materiais e exercícios*. Porto: Universidade Católica Editora.

- Moreira, M. A. (1999). *Teorias da aprendizagem*. São Paulo: E. P. U.
- Nicolaidis, K. (1969). *The natural way to draw*. Boston, USA: Ed.
- Pereira, A., Pouda, C. (2008). Como Escrever uma Tese Monografia ou livro científico usando o Word. (4ª Ed.). Lisboa: Edições Sílabo.
- Piaget, J. (2010). *Seis Estudos de Psicologia*. Lisboa: Texto Editores.
- Ramos, A., Queiroz, J. P., Barros, S. N., & Reis, V. (2002). *Programa de Desenho A: 11.º e 12.º anos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ramos, A. (Coord.), Queiroz, J. P. Barros, S. N. & Reis, Vítor dos. (2001). *Programa de Desenho A: 10º ano*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Ramos, E. & Porfírio, M (2011) Manual do Desenho: Ensino Secundário, 10º Ano de Escolaridade. Edições ASA.
- Ramos, E. & Porfírio, M (2012) Manual do Desenho: Ensino Secundário, 11º Ano de Escolaridade. Edições ASA.
- Ramos, E. & Porfírio, M (2014) Manual do Desenho: Ensino Secundário, 12º Ano de Escolaridade. Edições ASA.
- Read, H. (2018). *Educação pela Arte*. Lisboa: Edições 70.
- Rodrigues, A. L. M. M. (2003). *O que é Desenho*. Lisboa: Quimera Editores.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary educational psychology*, 25(1), 54-67.
- Scheinberger, Felix. (2018). Ser ilustrador: 100 maneiras de desenhar um pássaro ou como desenvolver sua profissão. São Paulo: Gustavo Gili, SL.
- Sousa, A. B. (2005). *Investigação em educação*. Lisboa: Livros Horizonte
- Sousa, A. T. L (2007). *A Formação dos Professores de Artes Visuais em Portugal*. (Dissertação de Mestrado). Universidade de Lisboa, Faculdade de Belas Artes, Lisboa.
- Sprinthall, N. A., Collins, W. A. (2003). *Psicologia do Adolescente. Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Sprinthall, N. A. & Sprinthall, R. C. (1997). *Psicología educacional: Uma Abordagem Desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill.
- Universidade de Lisboa (2016). Carta Ética para a Investigação em Educação e Formação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa. Diário da República, 2.ª série – N.º 52 – 15 de março de 2016.
- Veiga, F. (2013). *Psicologia da Educação - Teoria, Investigação e Aplicação: Envolvimento dos Alunos na Escola*. Lisboa: Climepsi Editores
- Vygotsky, L. S. (2001). *Pensamento e linguagem* (Vol. 1). Vila Nova de Gaia: Estratégias Criativas.
- Vygotsky, L. S., & Bezerra, P. A. (1999). *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes.
- Yudina, E. (2007). A abordagem histórico-cultural de Lev Vigotsky. *Redescobrir Vigotsky. Destacável Revista Noesis*, N° 77, p.3-4, APEI.

Referências da Web

AEC. *Projeto Educativo 2019/2022*. Ministério da Educação e Ciência (aprovado na reunião do Conselho Geral de 6 de fevereiro de 2020). Consultado a 4 de outubro de 2020, em http://www.aecanecas.com/images/2019_2020/PEA_2019_2022.pdf

AEC. (2015). *Projeto Educativo 2014/2018*. Ministério da Educação e Ciência (aprovado na reunião do Conselho Geral de 16 de junho de 2015). Consultado a 3 de janeiro de 2019, em http://www.aecanecas.com/images/docs/Projeto_Educativo_AE_Canecas.pdf

AEC (Agrupamento de Escolas de Caneças). (2014). *Regulamento Interno*. Ministério da Educação e Ciência. Consultado a 3 de janeiro de 2019, em http://www.aecanecas.com/images/docs/Regulamento_Interno_AE_Canecas.pdf

AEC. (2020). *Regulamento Interno*. Ministério da Educação e Ciência. Consultado a 4 de outubro de 2020, em http://www.aecanecas.com/images/docs/Regulamento_Interno_CG_28_3_2014_alt_7_2_019_e_7_2020.pdf

Dalley, T. (1981). *The Complete Guide to Illustration and Design Techniques and Materials*. Secaucus. Consultado a 17 de setembro de 2020, em <https://archive.org/details/completeguidetoi00dall/page/n9/mode/thumb>

Livros Disponibilizados em Aula:

Alexander, R., Cowan, F., & Walker, K. (2014). *The compendium of fantasy art techniques: The step-by -step guide to creating fantasy worlds, mythical characters, and the creatures of your own worst nightmares*. New York: Barron's Educational Series, Inc.

Baarle, L. (2018). *The sketchbook of Loish: Art in progress*. Worcester: 3dtotal Publishing.

Clee, L. (2014). *Sketching from the imagination: Fantasy*. Worcester: 3dtotal Publishing.

Lewis, M. (2019). *Sketching from the imagination: Creatures & monsters*. Worcester: 3dtotal Publishing.

Lewis, M. (2018). *Graphite 8 Magazine: Concept drawing, illustration, urban sketching*. Worcester, United Kingdom: 3dtotal Publishing. (08)

Lewis, M. (2018). *Graphite 10 Magazine: Concept drawing, illustration, urban sketching*. Worcester, United Kingdom: 3dtotal Publishing.

Lippincott, G. A. (2007). *The fantasy illustrator's technique book: From creating characters to selling your work, Learn the skills of the Professional Fantasy Artist*. New York: Barron's Educational Series, Inc.

Registos de observação de aulas

Os registos de observação de aulas realizaram-se na Escola Secundária de Caneças, no ano letivo de 2018/2019, entre setembro de 2018 e junho de 2019.

O professor Luís Correia Cardoso é professor da disciplina de Geometria Descritiva, a professora Maria João leciona a disciplina de História e Cultura das Artes e o professor António Bila a de Desenho A, ao, à época, 10.º ano do Curso científico humanístico de Artes Visuais e Ciências.

Os registos da observação de aulas foram realizados, ao mesmo tempo, com a colega Teresa Vale e, por essa razão, muitas das tabelas foram escritas em conjunto pelas duas estagiárias.

Apresentamos o registo da observação, e algumas considerações, de uma aula de Geometria Descritiva, uma aula de História e cultura das Artes e uma aula de Desenho A, com a turma com que, no ano letivo seguinte, desenvolvemos o projeto didático.

Nome: Diana Andrade Palheiro		Data:06/11/18	
Disciplina: História e Cultura das Artes (10ªA.V.)		Hora:10h05-11h35	
Professor(a): Maria João		Nº de alunos inscritos na disciplina: 30	
		Nº de alunos faltantes: 0	
Agentes	Atividades e Tarefas	Conteúdos	Considerações
Professora	*ambiente muito barulhento ao começar* Início da realização de fichas do caderno de atividades Método de estudo: fazer resumos a partir de palavras-chave “Durante a aula podem fazer qualquer pergunta que considerem pertinente” Bebe iogurte líquido durante a sessão	Bloco de atividades do Manual escolar 1) Questões de resposta múltipla Consolidação de Conteúdos sobre o período da Grécia Clássica, para o teste	Uma das alunas afirma não ter trazido o bloco de atividades, pede aos colegas um que tenham a mais Um bloco pelo menos por cada dois alunos, por mesa, trabalho a realizar em conjunto O aluno (Y) atira o iogurte para o lixo desde o seu lugar
Aluno Y	Avisa o aluno que não pode comer ou beber na sala de aula		Existe alguma agitação e barulho durante a realização das tarefas

Professora	Salienta que, no canto superior de cada ficha do caderno de atividades, está informação que redireciona o aluno para os conteúdos do manual correspondentes	Temas trabalhados: Mitologia; Filosofia; Cerâmica e Estatuária	Aluno não procura esclarecer-se usando o manual
Professora	Anda pela sala a esclarecer dúvidas que vão surgindo	Séc. V – século de Péricles Acrópole	Alunos F, G e H têm conversas à parte do objetivo da aula Estagiária muda de lugar para que a aluna ao lado tenha par com quem trabalhar na atividade
Aluno X	O que é a Acrópole?	Mitologia	Estagiária procura dar algumas referências em relação à simbologia na estatuária aos alunos mais próximos
Professora	Promove a discussão entre alunos até encontrarem uma resposta mais ampla, através da junção de várias propostas dadas pelos alunos	Cultura Ateniense	Dois alunos a ouvir música com auscultadores durante a atividade
Professora	A professora demonstra motivação e muita preocupação para com os alunos perceberem os tópicos abordados	Representação de Deuses	
	Continuam os exercícios	Estatuária e atributos Pártenon	Os alunos que pedem ajuda são quase sempre os mesmos
Alunos	Termina a aula.		

Nome: Diana Andrade Palheiro

Data: 06/11/18

Disciplina: Geometria Descritiva (10ªA.V.)

Hora: 11h50-12h35

Professor(a): Luís Correia Cardoso

Nº de alunos inscritos na disciplina: 30

Nº de alunos faltantes: 0

Agentes	Atividades e Tarefas	Conteúdos	Considerações
Professor	Entrega do endereço de correio eletrónico institucional do aluno,	Email institucional	Pedem ao prof. que fale com a professora de

	de modo ao encarregado de educação tomar conhecimento		Inglês sobre um assunto externo à aula.
Aluno X	É levantado o problema dos cacifos com cadeado que não são devolvidos /entregues ao passar de ano	Esclarecimento de dúvidas para o teste a realizar na próxima quinta-feira	Tentativa passada de um teste com consulta que resultou em 50% de avaliações negativas pelo tempo perdido
Professor	Esclarecimentos – não é obrigatório o uso de folha de teste de geometria, o teste pode inclusive ser feito em folhas brancas A4	Delegado e subdelegado e responsabilizados por criar lista dos alunos do ano passado que entregaram ou não – de modo a libertar os cacifos para novos alunos	Incredulidade por parte dos alunos Utiliza: Quadro a marcador
Alunos Y e Z	Dita ao professor os dados para iniciar um exercício de prática	Escreve no quadro	Esquadro Compasso e Régua para quadro
Professor	Revelam dificuldades de compreensão na leitura dos dados escritos pelo professor no quadro	Definir traços do plano, B(1,3) - B(2,4)	Alunos usam caderno de folhas A3 feito à mão em casa, proposto pelo professor
Professor	Realiza os exercícios no quadro enquanto vai conferindo os dados do exercício e respetivos procedimentos dos alunos	Ponto I e Q	Discussão entre turma para resolução de problemas
Aluno H	Alunos são chamados por ordem numérica pelo professor para responder a perguntas acerca da realização do exercício	Alfabeto da reta	Esclarecimentos figurativos no quadro
Professor	Dúvida em relação a retas de topo	Revisão da matéria	A generalidade dos alunos demonstra
Professor	Esclarecimento no quadro		

Alunos	Representação de pontos simétricos	Relação termos-dados	dificuldades em encontrar resposta para os exercícios
Professor	Discussão entre turma para resolução de problemas	Rotas de Perfil vista lateral com rebatimento	
Alunos e professor	Termina a aula.	Pontos simétricos	Aula relativamente barulhenta, interrupções regulares, assuntos fora do tópico da aula

Nome: Diana Andrade e Teresa Maria Freitas do Vale

Data: 11/02/19

Disciplina: Desenho (10º A.V. - T1)

Hora: 10h5-10h55

Professor(a): António Bila

Nº de alunos inscritos na disciplina: 30 (T1 – 15 presentes) Nº de alunos faltantes: 0

Agentes	Atividades e Tarefas	Conteúdos	Considerações
Alunos	Demoram cerca de 10 minutos a organizar os materiais, o que inevitavelmente corta o tempo de aula		Computador e projetor
Professor	Explica o exercício que os alunos devem desenvolver O exercício é de desenhar um dos olhos do colega mais próximo e depois redesenhá-lo de forma expressiva.	Exercícios de Simplificação e Nivelamento	Folhas de papel, lápis de grafite e borrachas
Aluna	Expressa descontentamento em relação ao exercício	Reprodução mimética de um olho	
Professor	Repete, pacientemente, a explicação do exercício, recorrendo a imagens ilustrativas		
	Depois de cerca de quinze minutos para a exposição do exercício os alunos começam a rabiscar os olhos dos colegas enquanto conversam	Posterior reinterpretação do mesmo de forma expressiva	

Alunos	Anda pela sala a verificar o trabalho dos alunos e oferecendo pequenas sugestões de correção O pouco tempo que resta desta aula é passado com os alunos a desenhar em pares	Exploração das potencialidades gráficas da grafite	
Professor	Apenas três alunos não começaram o exercício novo pois ainda estavam a terminar um projeto anterior. Termina a aula.	Continuação.	

Observações: Nesta aula, sendo a turma apenas composta pelo primeiro turno, nota-se uma maior calma quando comparadas com outras aulas de desenho onde está a turma completa. Nas aulas em que comparece a turma completa há maior facilidade em criarem-se grupos de conversa e perder o rumo ao trabalho. Ainda devido ao facto de ser um bloco de aula de apenas quarenta e cinco minutos, os alunos não tiveram muito tempo para trabalhar e distraíram-se com facilidade. Principalmente quando se tem em conta que demoram cerca de dez minutos a organizar-se e ao material. O professor também levou algum tempo a explicar o novo exercício. É recorrente alguns alunos não entrarem a horas na sala. Por este conjunto de razões, os prazos dos exercícios e atividades planeados são regularmente prolongados.

Apêndice 2 - Ficha de calendário de aulas entregue na primeira aula.

ESCOLA SECUNDÁRIA DE CANEÇAS Calendário de Aulas 2019/2020			
Desenho A - 11.º AV1			
DATA	ATIVIDADE/EXERCÍCIO	MATERIAIS	ENUNCIADO
3 DE FEVEREIRO	- Apresentação - Desenho de Aquecimento - Desafio Diagnóstico	- Folhas de papel A4 ou A3 - Materiais de Desenho (grafite, canetas, borrachas, afias)	1. Exercícios rápidos de aquecimento e de libertação do traço. 2. O desafio diagnóstico irá consistir na reprodução de quatro imagens com o maior rigor possível. TPC: Faz registos, esboços ou apontamentos de diário gráfico de ideias e desenhos para o exercício de Ilustração.
6 DE FEVEREIRO	(Desenho acompanhado) - Desenho Cego - Block-in	- Folhas de papel A4 ou A3 - Materiais de Desenho (grafite, canetas, borrachas, afias) - Diário Gráfico	1. Desenho cego – traçar ininterruptamente o contorno do objeto sem olhar para a folha. A realizar com as duas mãos. 2. O Block-in é um esboço simplificado/geometrizado.
10 DE FEVEREIRO	(Desenho acompanhado) - Desenho Gestual - Desenho de Figura Humana (rápido)	- Folhas de papel A4 ou A3 - Materiais de Desenho (grafite, canetas, lápis de cor, borrachas, afias) - Diário Gráfico	1. Captação do gesto, movimento e fluidez do objeto com recurso ao exagero para criar dinamismo. A - Búzios (2 posições x 3 búzios) B - Poses alunos 2. O desenho de Figura Humana é um exercício onde os alunos irão posar durante 10 minutos. Os colegas terão de fazer desenhos rápidos atentando às proporções e eixos do modelo.
13 DE FEVEREIRO	- ILUSTRAÇÃO Concha/Búzio	- Folhas A3, mix media - Materiais Riscadores - Materiais Aquosos (...) (trazer materiais necessários: escolha livre - mínimo uma cor) - Diário Gráfico	IMP: Trazer ideias/desenhos/pesquisa realizada + trazer objetos pessoais para realizar o exercício ou fotografias desses mesmos objetos/pessoas/retrato/animais/etc. (TPC - aula 1) 1. Exploração gráfica livre (material e técnica) de estudo das formas naturais (búzio/concha) + elementos à escolha do aluno.

17 DE FEVEREIRO	- ILUSTRAÇÃO Concha/Búzio	- Folhas A3, mix media - Materiais Riscadores - Materiais Aquosos (...)	1. Exploração gráfica livre (material e técnica) de estudo das formas naturais (búzio/concha) + elementos à escolha do aluno. (Continuação e Término do exercício da Ilustração)
PAUSA DE CARNAVAL			
20 DE FEVEREIRO	Retrato de Colega a partir de Foto	- Folhas de papel A3 e Materiais de Desenho (grafite, borrachas, afias, lápis de cor) - Telemóvel - Diário Gráfico	1. Para este exercício os alunos deverão dividir-se em pares e tirar uma foto ao colega, para depois fazer o retrato do mesmo.
27 DE FEVEREIRO	Retrato de Colega a partir do modelo	- Folhas de papel A3 e -Materiais de Desenho (grafite, borrachas, afias, lápis de cor) - Telemóvel - Diário Gráfico	1. Para este exercício os alunos deverão dividir-se em pares e um deverá posar enquanto o outro desenha e vice-versa.
2 DE MARÇO	Desenho de Figura Humana	- Folhas de papel A3 e - Materiais de Desenho (grafite, borrachas, afias, lápis de cor) - Diário Gráfico	1. À semelhança de um exercício realizado anteriormente, nesta aula alguns alunos irão posar, desta vez durante 20-30 minutos. Os alunos a desenhar deverão, não só, representar o colega com o maior rigor possível, mas também desenhar minuciosamente um pormenor do corpo do colega.
FIM			

Diana Andrade & Teresa Vale

Apêndice 3 - Inquérito Diagnóstico

Data: 28/11/2019 Turma: 11.º AV1	Perfil do aluno O Inquérito realizado é de carácter misto, engloba perguntas de escolha múltipla e perguntas fixas de resposta livre. Serviu o propósito de registar um conjunto de informações coerentes a partir da mesma premissa, para todos os entrevistados, em relação aos interesses e preocupações dos alunos na área de estudo, para uma implementação mais consciente da unidade de trabalho.
Disciplina: Geometria Descritiva	
Professor: Luís Cardoso	



Questionário A – Perfil do aluno

No âmbito da Iniciação à Prática Profissional

do Mestrado em Ensino de Artes Visuais da Universidade de Lisboa, 2018-2020

Orientador Cooperante: Luís Cardoso

Escola Secundária de Caneças

Turma de Artes Visuais: 11º ano

Nome: _____

Idade: _____ Género: F / M Signo: _____

Grupo I - Pessoal

Caracteriza-te como pessoa indicando três palavras.	
Caracteriza-te como aluno indicando três palavras.	
Indica três motivos para teres escolhido Artes Visuais?	
Qual é a disciplina que mais gostas? Porquê?	
Qual é a disciplina que menos gostas? Porquê?	
Gostas de desenhar (S/N)?	
Indica três sentimentos que o desenho te desperta?	
Gostarias de ir para a faculdade? Se a resposta é sim, o que gostarias de estudar?	
Qual é a tua profissão de sonho?	

Grupo II - Jovem Artista

Tens diário gráfico?	
Se a resposta anterior for sim, utilizas c/ regularidade?	
Indica três materiais que mais gostas de utilizar.	
Indica três materiais que menos gostas de utilizar.	
O que é que gostarias de melhorar e/ou aprender?	

Em relação aos temas abaixo referidos:

Marca com aqueles que **não gostas** de desenhar, com aqueles em que **gostarias de melhorar**, e com aqueles que **gostas** de desenhar.

Animais ___ Plantas ___ Figura Humana ___ Objetos ___ Abstrato ___ Paisagem ___
Outros: _____

Grupo III - Novas Tecnologias (Telemóveis e Redes Sociais)

Qual é a rede social que mais utilizas?	
Partilhas a tua arte nas redes sociais? Onde?	
Se a resposta à pergunta anterior for não, qual o motivo de não partilhares as tuas criações?	

Grupo IV - Influências

Quais são os artistas que te inspiram?	
Segues artistas nas redes sociais? Quem?	
Vês tutoriais artísticos na internet?	
Se a resposta anterior for sim, porque é que não vês tutoriais de GD?	
Se a resposta anterior for não, porque não?	
Costumas acompanhar a página do KanekArtes no Facebook?	
Se a resposta anterior for não, porque não?	

No caso das professoras estagiárias construírem um grupo de turma para partilhar enunciados, referências, etc, qual a tua rede social preferida?

Face: Insta: Twitter: Outra (qual):

Para concluir este inquérito, define em uma palavra apenas:

Escola? _____

Peixe, Carne ou Vegan? _____

Como te avalias como aluno? _____

O que é que te motiva a levantar da cama? _____

Gostavas de fazer desafios de Diário Gráfico? _____

Obrigada pela tua colaboração,
Diana Andrade & Teresa Vale

Apêndice 4 - Respostas ao Inquérito Diagnóstico

Respostas ao Inquérito Diagnóstico

Número de inquéritos recolhidos: 27

Pessoal	
Caracteriza-te como pessoa usando três palavras.	Positivo: 24/27 Negativo: 3/27
Caracteriza-te como aluno usando três palavras.	Positivo: 21/27 Negativo: 6/27
Indica três motivos para teres escolhido artes Visuais	Gosto de Desenhar: 25/27 Não queria ir para outras áreas: 7/27 Perspetivas para o Futuro: 4/27
Qual é a disciplina que mais gostas?	Desenho: 18/27 E.F.: 8/27 GD: 1/27 Filosofia: 1/27
Qual é a disciplina que menos gostas?	Português: 8/27 E.F.: 4/27 G.D: 4/27 Abs.: 2/27 Filosofia: 3/27 Inglês: 4/27 Gosto de todas: 2/27
Gostas de desenhar?	Sim: 27/27
Indica três sentimentos que o desenho te desperta	Destacam-se Felicidade: 17/27 Inspiração: 13/27 Calma: 7/27
Gostarias de ir para a Faculdade? Se a resposta é sim, o que gostarias de estudar?	Sim: 23/27 Design: 9/25 Fil: 1/25 Não: 1/25 Não sei: 7/25 CAP: 1/25 Talvez: 2/25 Arquitetura: 5/25 ArtVis: 1/27 Abs: 1/25 Eng./Empresas: 2/25
Qual é a tua profissão de sonho?	Não sei: 6 Abs: 5 Designer: 7 Arquitecto: 3 Fora das Artes: 4 Criador de Jogos: 1 Fotógrafo: 1 Tatuador: 2
Jovem Artista	
Tens um diário Gráfico?	Sim: 23/27 Não: 4/27
Se a resposta anterior é sim, utilizas c/regularidade	Sim: 14/27 Não: 13/27
Três materiais que mais gostas de utilizar.	Lápis de Cor: 12 Pastel Seco: 8 Pastel de Óleo: 3 Tinta da China: 4 Acrílico: 5 Carvão: 6 Guache: 3 Aguarela: 13 Grafite: 12 Sanguínea : 7
Três materiais que menos gostas de utilizar.	Carvão: 7 Pastel de Óleo: 21 Aguarela: 8 Pastel Seco: 13 Grafite: 1 Tinta da China: 4 Guache: 3 Tinta de óleo: 3 Lápis de Cor: 3 Acrílico: 1 Sanguínea : 1
O que é que gostarias de melhorar e/ou aprender?	Aguarela: 5 Tudo: 2 Pastel Seco/Óleo: 3 Realismo: 5 Aprender Novas Técnicas 2 Pintura: 6 Traço: 4 Sanguínea: 1 Escultura: 2 Abs: 3 Tatuagem: 1 Figura Humana: 1

	<i>Animais</i>	<i>Plantas</i>	<i>F.Humana</i>	<i>Objetos</i>	<i>Abstrato</i>	<i>Paisagem</i>
<i>Quero melhorar</i>	15	13	17	10	10	17
<i>Gosto</i>	5	12	5	15	9	9
<i>Não Gosto</i>	7	2	5	2	7	1

Novas Tecnologias (Telemóveis e Redes Sociais)	
Qual é a rede social que mais usas?	Instagram: 16 WhatsApp: 6 Twitter: 4 Nenhuma: 1
Partilhas a tua arte nas redes sociais? Onde?	Sim: 10 Não: 17
Se a resposta à pergunta anterior é não, qual é o motivo de não partilhares as tuas criações?	Timidez:10 Plágio:2 Auto-estima:1 Não têm:1 Pouca visibilidade:1 Não considerou:1 Abs:1
Influências	
Quais são os artistas que te inspiram?	Duas menções.
Segues Artistas nas redes sociais? Quem?	Sim: 14 Não: 12 Abs: 1
Vês tutoriais artísticos da net?	Sim: 20 Não: 6 Abs: 1

Apêndice 5 - Ficha de Autoavaliação

<p>Data: 02/03/2020 Turma: 11.º AV1</p> <p>Disciplina: Desenho A</p> <p>Professor: António Bila</p>	<p>Ficha de Autoavaliação de Desenho A</p> <p>Na ficha de autoavaliação é pedido aos alunos para relembrarem escolhas e ações feitas ao longo da atividade letiva. Requisita a cada um uma interpretação valorativa de vários fatores de prestação em sala de aula, desde o comportamento, participação e desempenho. Perceber qual a imagem que têm de si mesmos e como se avaliaram no lugar do professor. Serviu ainda para registo fiel dos títulos e descrições de cada uma das ilustrações realizadas.</p>
---	--



Ficha de Autoavaliação de Desenho A

2.º Semestre

Unidade de Trabalho: *Desenho e Percepção Visual*

Nome _____ Ano/Turma _____ Nº _____

1. Assinala com um X o teu nível de desempenho:

INS	SUF	BOM	MB	
				Fui assíduo e pontual.
				Comportei-me adequadamente e respeitei as regras da sala de aula.
				Colaborei para um bom ambiente de sala de aula e cooperei com os meus colegas e professores.
				Adquiri conhecimentos que considero importantes.
				Participei e demonstrei interesse nas atividades desenvolvidas.
				Procurei saber mais sobre os temas tratados nas aulas.
				Fui organizado, trouxe o material para as aulas, diário gráfico, estudos solicitados.
				Realizei os trabalhos e entreguei-os dentro do prazo pedido.
				Compreendi e explorei as potencialidades comunicativas do desenho.
				Fiz registos, esboços ou apontamentos de ideias e desenhos para o exercício de Ilustração.
				Fui criativo e expressivo na realização do exercício de ilustração.
				Compreendi e apliquei os métodos de desenho experimentados em aula, com uma expressão livre e/ou rigorosa.
				Realizei todos os exercícios de aula conforme me foi pedido.

2. Dos seguintes, assinala com X os que realizaste:

Propostas de Trabalho				
Ilustração		Retrato		Modelo
Estudos, ideias, desenhos de diário gráfico	Ilustração final	Estudos, registos, desenhos de diário gráfico	Retrato final	Modelo final

3. Autoavaliação (de 0 a 20 valores): _____

Acho que devo melhorar... _____

4. Relativamente ao exercício de Ilustração, dá um título e uma breve descrição ao teu trabalho:

Título

Descrição

Obrigada,
Diana Andrade & Teresa Vale

Apêndice 6 - Resultados da ficha de Autoavaliação

Respostas à ficha de Autoavaliação de Desenho A

Número de fichas recolhidas: 26

INS	SUF	BOM	MB	
-	(5)	(16)	(5)	Fui assíduo e pontual.
-	(3)	(12)	(11)	Comportei-me adequadamente e respeitei as regras da sala de aula.
-	-	(14)	(12)	Colaborei para um bom ambiente de sala de aula e cooperei com os meus colegas e professores.
-	-	(8)	(18)	Adquirit conhecimentos que considero importantes.
-	(4)	(17)	(5)	Participei e demonstrei interesse nas atividades desenvolvidas.
(1)	(8)	(14)	(3)	Procurei saber mais sobre os temas tratados nas aulas.
-	(10)	(12)	(4)	Fui organizado, trouxe o material para as aulas, diário gráfico, estudos solicitados.
-	(5)	(10)	(11)	Realizei os trabalhos e entreguei-os dentro do prazo pedido.
-	(5)	(17)	(4)	Compreendi e explorei as potencialidades comunicativas do desenho.
-	(7)	(10)	(9)	Fiz registos, esboços ou apontamentos de ideias e desenhos para o exercício de Ilustração.
-	(4)	(13)	(9)	Fui criativo e expressivo na realização do exercício de ilustração.
-	(8)	(16)	(2)	Compreendi e apliquei os métodos de desenho experimentados em aula, com uma expressão livre e/ou rigorosa.
-	(1)	(9)	(16)	Realizei todos os exercícios de aula conforme me foi pedido.

Propostas de Trabalho				
Ilustração		Retrato		Modelo
Estudos, ideias, desenhos de diário gráfico	Ilustração final	Estudos, registos, desenhos de diário gráfico	Retrato final	Modelo final
(21)	(25)	(14)	(26)	(24)

Autoavaliação	12	13	14	15	16	17	18
n.º de alunos	(1)	(3)	(6)	(3)	(8)	(4)	(1)

Apêndice 7 - Questionário

Data: 02/03/2020 Turma: 11.º AV1 Disciplina: Desenho A Professor: António Bila	Questionário Anónimo No questionário anónimo tentámos perceber, através de perguntas de escolha múltipla e livres, o que acharam realmente os alunos da intervenção. Compreender se acreditam ter melhorado no desenho, se gostaram do tipo de exercícios propostos, o que lhes despertou mais interesse ou menos em cada tema trabalhado.
---	---

Este questionário é de teor anónimo.

1-Fraco 2-Insuficiente 3-Suficiente 4-Bom 5-Muito Bom

Professoras					
	1	2	3	4	5
Gostaste de ter duas novas professoras na sala de aula?					
O que achaste dos exercícios propostos pelas professoras?					
Sentes que melhoraste no desenho?					
O que achaste do acompanhamento dado pelas professoras?					
Compreendeste o intuito dos exercícios?					
Compreensão do projeto proposto?					
Achaste relevante?					
Desenho Livre & Desenho Rigoroso					
Como classificas a tua perceção visual?					
Sentes que o desafio foi demasiado difícil?					
Interesse pela modalidade de desenho gestual e cego.					
Interesse pelo desenho de observação.					
O que achaste do exercício de desenho Gestual? Achas que vais utilizar o método novamente?					
Qual é a tua opinião sobre a técnica de <i>Block In</i> ? Achas que vais utilizá-la de novo?					
Ilustração					
Gostaste do exercício de Ilustração proposto?					
Sentes que o tempo dado para a concretização foi suficiente?					
Sentes-te orgulhoso do resultado final?					
O que gostaste mais nesta unidade de trabalho?					
O que gostaste menos nesta unidade de trabalho?					
Retrato					

Gostaste de desenhar retrato?					
O que achaste do exercício de retrato em <i>block in</i> ?					
O que achaste da segunda aula de retrato?					
Foi mais fácil desenhar a partir do desenho ou do modelo?					
Sentes que melhoraste?					
O que gostaste mais nesta unidade de trabalho?					
O que gostaste menos nesta unidade de trabalho?					
Desenho de Modelo					
Gostaste de desenhar modelo/figura humana?					
O que achaste da primeira aula de modelo?					
Sentes que os desenhos feitos nesta aula refletem o teu nível de capacidade no desenho?					
Qual foi a tua maior dificuldade neste exercício? Anatomia? Proporções? Não conseguires desenhar aquilo que estás a ver?					
E a segunda aula de modelo? Como correu?					
Sentes que melhoraste?					
O que gostaste mais nesta unidade de trabalho?					
O que gostaste menos nesta unidade de trabalho?					

Apêndice 8 - Respostas ao Questionário

Respostas ao Questionário Anónimo
Número de Questionários recolhidos: 26

1-Fraco 2-Insuficiente 3-Suficiente 4-Bom 5-Muito Bom

Professoras					
	1	2	3	4	5
Gostaste de ter duas novas professoras na sala de aula?	—	—	(2)	—	(24)
O que achaste dos exercícios propostos pelas professoras?	—	—	(4)	(17)	(5)
Sentes que melhoraste no desenho?	—	—	(2)	(16)	(7)
O que achaste do acompanhamento dado pelas professoras?	—	—	(3)	(4)	(19)
Compreendeste o intuito dos exercícios?	—	—	(3)	(10)	(13)
Compreensão do projeto proposto?	—	—	(4)	(9)	(13)
Achaste relevante?	—	—	—	(10)	(16)
Desenho Livre & Desenho Rigoroso					
Como classificas a tua perceção visual?	—	—	(12)	(11)	(3)
Sentes que o desafio foi demasiado difícil?	(2)	(2)	(11)	(10)	(1)
Interesse pela modalidade de desenho gestual e cego.	(2)	(8)	(7)	(7)	(2)
Interesse pelo desenho de observação.	—	—	(3)	(13)	(9)
O que achaste do exercício de desenho Gestual? Achas que vais utilizar o método novamente?	Gostei: (17) Não Gostei: (1) Repetia: (14) Não Repetia: (6) Talvez: (4) Abs: (1)				
Qual é a tua opinião sobre a técnica de <i>Block In</i> ? Achas que vais utilizá-la de novo?	Gostei: (14) Não Gostei: (4) Repetia (14) Não Repetia: (5) Talvez: (4) Abs: (1)				
Ilustração					
Gostaste do exercício de Ilustração proposto?	—	(2)	(2)	(6)	(16)
Sentes que o tempo dado para a concretização foi suficiente?	(1)	(2)	(8)	(4)	(11)

Sentes-te orgulhoso do resultado final?		(1)	(3)	(8)	(4)	(10)
O que gostaste mais nesta unidade de trabalho?	Do final: (2) Originalidade/Criatividade: (7) Gostou de tudo/Tema: (9) Orgulho no resultado: (2) Abs/Inconclusivo: (3) Estudos Preparatórios/Processo: (1)					
O que gostaste menos nesta unidade de trabalho?	Gostei: (17) Não Gostei: (1) Repetia: (14)					

Aula 1

Diana Andrade & Teresa Vale

Warm Up

Exercícios de Aquecimento

1. Exercícios de Aquecimento

Over hand grip

This allows for far greater movement and expression within your drawing but can take a bit of getting used to.

1.1 - Traço

- Preenche uma folha A4 com linhas horizontais/verticais, alternando a direção e o sentido.

- Preenche o verso da folha com linhas em ziguezague, círculos, espirais e elipses de diferentes tamanhos.

1.1 - Traço

- Numa outra folha, marca pontos aleatoriamente.
Liga os pontos entre si, utilizando linhas retas e curvas, em C e S, ou elipses.

Fill a sheet of newsprint with curves, circles and straight lines.

Draw two dots and join them with a quick stroke of your drawing media. This improves your hand-eye coordination.

Draw four dots and join them with an ellipse. 'Shake' the lines first by practicing the circular motion over the paper before committing to drawing your line.

1.2 Mancha e Degradê

- Preenche uma forma geométrica com mancha regular e outra em degradê.

1.3 Trama

Desafio Diagnóstico

Percepção Visual

2. Para a realização deste exercício serão mostradas quatro imagens, e o aluno terá que, com o maior rigor possível, reproduzir essas mesmas imagens para uma folha de papel.

2.1 A primeira imagem é um figura geométrica e o intuito é que o aluno consiga, com o auxílio dos materiais que lhe parecer necessário, copiar os ângulos, a forma e a figura no geral.



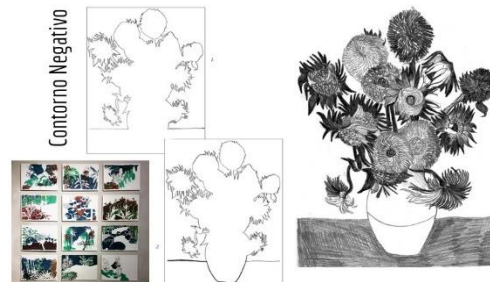
2.2 A segunda imagem é uma mão numa pose e os objetivos são os mesmos que os da alínea anterior.

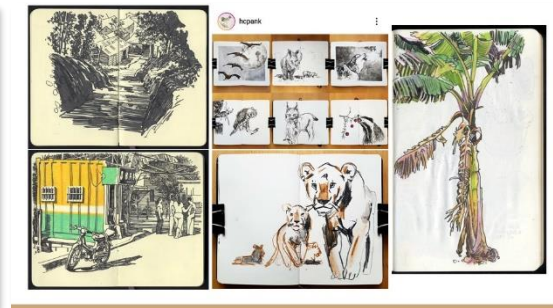


2.3 A terceira imagem a reproduzir é um desenho invertido. Este exercício ajuda a desenvolver a capacidade de apenas ver as linhas das formas e as relações que estas têm entre si,



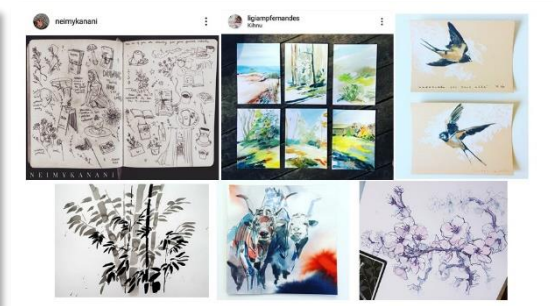
2.4 Na quarta e última alínea deste desafio devem desenhar o objeto base da imagem (OBJETO) utilizando apenas o contorno negativo





3. TPC - Diário Gráfico / Folhas soltas

- Para as próximas 3 aulas - A 13 de Fevereiro inicia-se o exercício da ilustração orgânica.
- Faz registos, esboços ou apontamentos de diário gráfico de ideias e desenhos para o exercício de ilustração.
- Partindo de um objeto comum: **Concha/Búzio**
- Como transformarias este exercício em algo teu? Adicionando outros objetos/temas que gostes? Desenhavas-te a ti próprio ou pessoas que te sejam próximas?
- Procura inspiração! Uma música, um artista, um livro, um poema que gostes... e escreve as tuas ideias.




Desenho Gestual Orgânico

I Parte




Fluidez - Movimento - Gesto

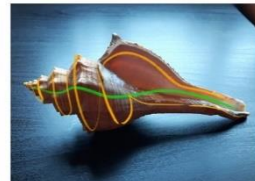


Gesture

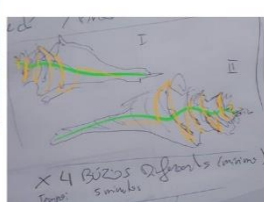
Simplifica os elementos
O gesto transmite movimento, emoções e ideias
Recorre ao exagero!



Procura o ritmo
Dá dinamismo à figura



1. Exercício
Búzios e Conchas



x 4 Búzios diferentes (mínimo)
Tempo: 5 minutos

Desenho de Figura Humana

II Parte





Procura dar dinamismo à figura!
Foca-te no geral e não nos detalhes
Varia entre linhas relaxadas e em tensão.




Começa pelo eixo principal da figura
Mantém o traço limpo e contínuo - curvas simples
Representa apenas o essencial



O que é?

O desenho de Figura Humana é, como o nome indica, um desenho do corpo de uma pessoa.

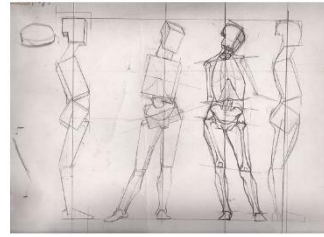
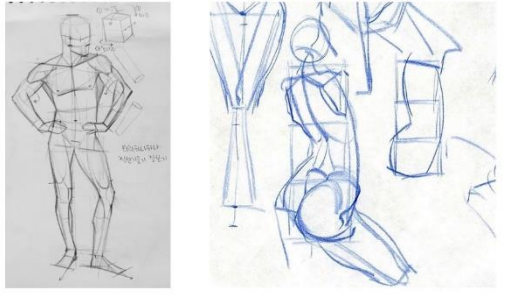
2. Exercício
Desenho de figura humana



O que se deve saber?

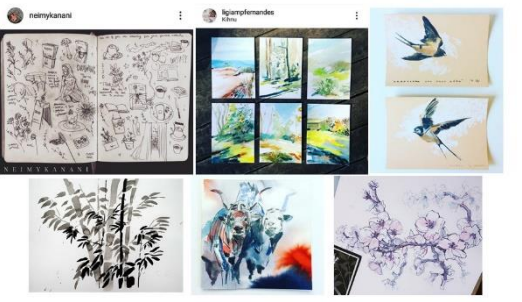
- Anatomia básica
- Proporções do Corpo (Cânion)
- Bom olho





3. TPC- Diário Gráfico / Folhas soltas

- Para as próximas 3 aulas - A 13 de Fevereiro inicia-se o exercício da Ilustração orgânica.
- Faz registos, esboços ou apontamentos de diário gráfico de ideias e desenhos para o exercício de Ilustração.
- Partindo de um objeto comum: **Concha/Búzio**
- Como transformarías este exercício em algo teu? Adicionando outros objetos/temas que gostes? Desenhavas-te a ti próprio ou pessoas que te sejam próximas?
- Procura inspiração! Uma música, um artista, um livro, um poema que gostes... e escreve as tuas ideias.



Desenho Cego



Block in

O que é?

Block in é um método de desenho que implica a **simplicização/geometrização** das formas e, também, uma **valorização do todo sobre o particular**.

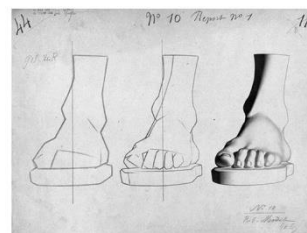
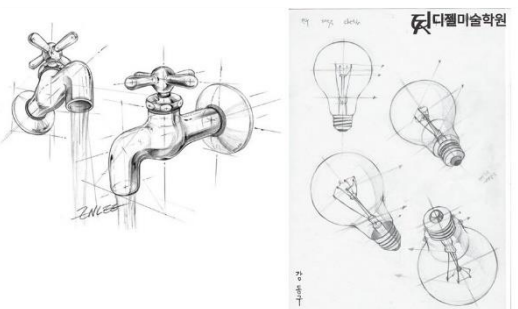
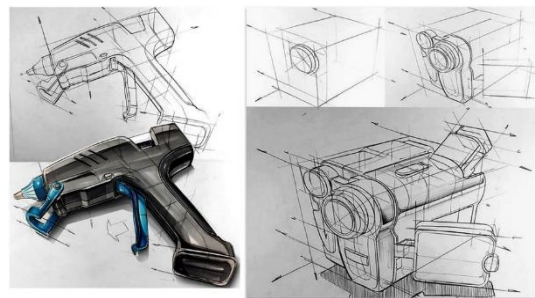


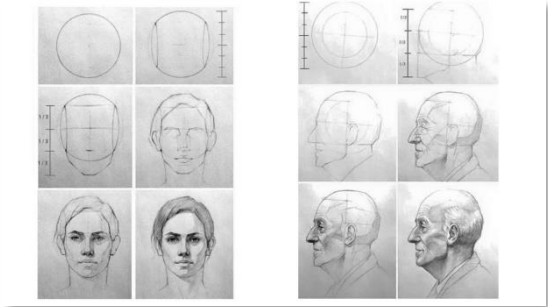
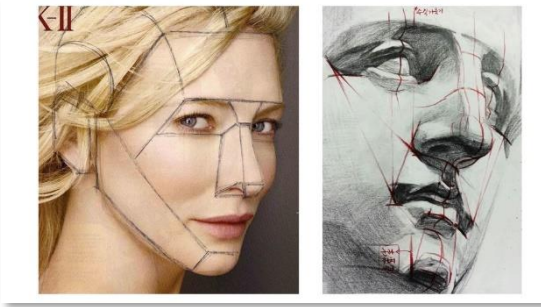
Como é utilizado?

É uma metodologia utilizada nas **primeiras fases de esboço** para **delinear** a forma base do que se pretende desenhar e para **"arrumar"** o desenho.



Exemplos





Apêndice 12 - Avaliação integral - Dimensão dos Conhecimentos e Capacidades (80%)

Nº	Participação e Empenho	Total	Composição e Sintetização			Total	Sintetização			Total	Processo Criativo e Experimentação				Total
	Desenho Warm Up		Desenho Gestual				Desenho Cego				Ilustração				
			Aula 1	Aula 2			Aula 3				Aula 4 e 5				
1	17	17	17	17	17	17,00	19	19	17	18,33	18	19	16	19	18
2	16	16	16	16	16	16	15	16	15	15,33	18	15	17	13	15,75
3															
4	16	16	15	15	13	14,33	15	15	15	15,00	10	15	13	13	12,75
5	16	16	13	15	13	13,67	14	14	16	14,67	18	12	12	12	13,5
6	16	16	12	15	14	13,67	14	15	13	14,00	19	10	10	8	11,75
7	16	16	15	15	13	14,33	16	16	14	15,33	16	17	17	18	17
8	16	16	14	15	13	14,00	14	15	13	14,00	10	18	17	19	16
9	18	18	19	14	18	17,00	19	19	19	19,00	10	20	20	17	16,75
10	16	16	13	15	12	13,33	14	15	14	14,33	10	0	0	0	2,5
11	17	17	16	15	12	14,33	13	15	13	13,67	13	16	17	15	15,25
12	15	15	0	0	0	0,00	13	14	12	13,00	10	10	13	7	10
13	16	16	14	15	13	14,00	12	14	12	12,67	12	17	13	12	13,5
14	16	16	14	16	13	14,33	0	0	0	0,00	19	18	19	19	18,75
15	16	16	14	15	13	14,00	12	15	16	14,33	13	16	15	14	14,5
16	15	15	14	16	14	14,67	14	15	14	14,33	11	20	18	19	17
17	18	18	12	15	12	13,00	14	15	13	14,00	19	10	11	11	12,75
18	15	15	13	15	12	13,33	13	14	11	12,67	16	15	18	15	16
19	18	18	15	16	16	15,67	14	15	15	14,67	14	12	15	13	13,5
20	16	16	15	15	14	14,67	13	15	11	13,00	16	19	19	19	18,25
21	16	16	10	15	11	12,00	16	16	15	15,67	15	17	20	17	17,25
22	19	19	16	16	15	15,67	16	14	14	14,67	19	12	14	13	14,5
23	14	14	14	15	12	13,67	12	14	11	12,33	15	0	0	0	3,75
24	15	15	14	15	14	14,33	0	0	0	0,00	14	15	15	17	15,25
25	17	17	15	16	13	14,67	18	18	17	17,67	14	17	19	17	16,75
26	16	16	14	15	13	14,00	13	16	14	14,33	18	0	0	0	4,5
27	18	18	17	15	15	15,67	15	15	13	14,33	19	15	15	14	15,75
28	16	16	18	16	18	17,33	15	15	13	14,33	18	12	14	12	14

Avaliação integral, relativa à dimensão dos Conhecimentos e Capacidades (80%), das cinco aulas da Unidade didática.

Apêndice 13 - Avaliação dos Exercícios Iniciais - Dimensão das Atitudes e Valores (20%)

Avaliação – Exercícios Iniciais																
Atitudes e Valores 20%																
	Assiduidade e Pontualidade (4%)			Comportamento (4%)			Participação (4%)			Autonomia (4%)			Materiais (4%)			Média
Mês	Fevereiro			Fevereiro			Fevereiro			Fevereiro			Fevereiro			Total
Aula	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	1°	2°	3°	
N°																
1	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)
2	2	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	3.7 (18.4)
4	2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3.8 (19)
5	2	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3.7 (18.7)
6	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	2	4	4	3.8 (19)
7	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)
8	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3.9 (19.7)
9	3	3	2	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3.6 (18)
10	1	3	4	4	4	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	3.6 (18)
11	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)
12	4	0	4	4	0	4	3	0	4	4	0	4	4	0	4	2.6 (13)
13	3	3	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3.8 (19)
14	3	4	0	1	4	0	2	4	0	4	4	0	4	4	0	2.3 (11.3)
15	4	0	4	4	0	4	4	0	4	4	0	4	4	0	3	2.6 (13)
16	2	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	3.7 (18.7)
17	4	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.9 (19.3)
18	2	1	3	3	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3.5 (17.3)
19	3	3	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.8 (19)
20	3	4	4	2	4	4	2	4	4	2	4	3	2	4	4	3.3 (16.7)
21	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)
22	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3.9 (19.7)
23	1	4	2	2	4	4	3	4	4	4	4	4	2	4	4	3.3 (16.7)
24	4	4	0	2	4	0	4	4	0	4	4	0	4	4	0	2.5 (12.7)
25	4	3	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3.9 (19.7)
26	3	3	4	3	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3.7 (18.3)
27	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4 (20)
28	2	2	4	2	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3.5 (17.7)

0 – Faltou 1 – Fraco 2 – Insuficiente 3 – Suficiente 4 – Bom

Avaliação das aulas correspondentes aos Exercícios Iniciais, relativa à dimensão das Atitudes e Valores (20%)

Aluno 1 – Relógio de um pirata

O aluno realizou o TPC e mostrou uma primeira ideia na aula anterior ao exercício da ilustração, apesar de ter depois alterado o conceito. Aquando da concretização, o aluno realizou uma proposta prévia antes de enveredar na ilustração final, na qual experimentou a composição, técnica e material a aplicar. A ideia estava bem definida, foi explicada primeiro verbalmente e depois visualmente, com a realização do esboço durante a quarta aula. Recorreu a referências da internet e utilizou as conchas levadas pela professora – desenho de observação. Foi-lhe recomendado, após demonstrar o primeiro desenho, que desenhasse uma superfície ou sombra, dando a entender que o objeto não estava no vazio, o aluno atendeu à sugestão e adicionou sombras na ilustração final. Primeiro aluno a terminar o



exercício, a meio da última aula, e comentou estar orgulhoso do resultado. Durante todo o processo foi trabalhador, focado (ficou inclusive a trabalhar nos intervalos) e cuidadoso, revelou espírito positivo e criatividade. Muito boa utilização da técnica e muito boa construção compositiva, apesar da simplicidade.

Descrição

“A minha ilustração trata-se de um relógio concha que pertenceu a um pirata e neste objeto há uma maldição muito perigosa na qual quem possuir este objeto pode morrer!”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “no traço do meu desenho, pois considero que exagerei um pouco na espessura das linhas, tenho de ser mais delicado enquanto a isso.”

Aluno 2 – A flor e o Mar

A aluna realizou pesquisa em casa, referiu uma primeira ideia, na qual gostaria de usar aguarelas e cores num búzio com uma flor/rosa. Durante a quarta aula fez experiências diferentes recorrendo a exemplos do álbum de imagens partilhado com os alunos, na aplicação *Pinterest*. Esboçou diferentes ideias nesta aula – uma lua feita de ondas e espuma e cobra enrolada num búzio e flores. Explorou também materiais. Durante o processo a aluna integrava um grupo (nº 4, nº 5 nº 13 e nº 26, nº 13) um pouco barulhento e conversador, no entanto todos os membros exceto a nº 26 (faltou) entregaram o trabalho no prazo pedido. Embora a aluna aparente não ter ficado satisfeita com estas tentativas, na aula seguinte (quinta aula) regressou à ideia inicial esboçando duas versões da mesma. Novamente não parecendo contente com o resultado a professora procurou esboçar uma ideia rápida como exemplo à aluna, a partir da ideia da aluna e respetivas cores. No final, a aluna optou por trabalhar mais um dos esboços e terminá-lo. Um búzio simples traçado em linha a carvão (método semelhante utilizado pelas alunas nº 26 e nº 5), do qual despontava uma rosa com cores arroxeadas – contornando posteriormente a flor a caneta fina preta. Nível de concentração moderado. No final a aluna já parecia estar mais satisfeita com o resultado. Habilidade técnica satisfatória e muito boa composição.



Descrição

“Gosto de flores então decidi juntá-las.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “a minha capacidade de me expressar criativamente.”

Aluno 4 – Fashion Ocean :)

Tivemos dificuldades em relembrar o processo desta aluna em específico. Foi pedido auxílio à colega de estágio que afirmou que a aluna não falou sobre a ideia, não mostrou TPC ou pesquisa. Registamos, na quarta aula, que a aluna iria realizar algo relacionado com a figura humana. Na quinta aula a aluna realizou uma ilustração simples de um modelo com um vestido dentro do tema proposto - lineart a caneta e cor a lápis de cor. Boa composição e técnica satisfatória, a melhorar ao nível da representação da figura humana e no processo criativo.

Descrição

“A primeira coisa que me veio à cabeça.”

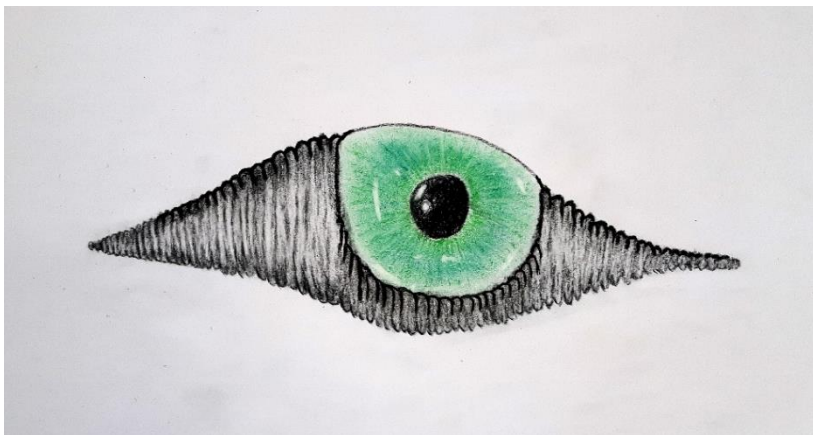
Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “esforçar-me mais e não desistir tão facilmente.”



Aluno 5 – Visão do Mar

A aluna realizou o trabalho de pesquisa, a primeira ideia era misturar flores com o búzio. Na quarta aula referiu estar interessada em explorar o tema de uma forma mais surrealista, mais abstrata e indefinida, a aluna realiza diferentes esboços dentro dessa ideia. Na quinta aula fez pequenas experiências (em azul a pastel seco, numa folha auxiliar) para perceber como colocar o olhos na



ilustração, já com o búzio desenhado, é recomendado pelas professoras que adicione tons verdes ou amarelos, por exemplo, de modo a diversificar as tonalidades. A aluna acaba por pintar o olho todo a verde e termina a ilustração na última aula. Utilizou esfuminho. Abriu brilhos no olho, apagando o pastel, criando um efeito vítreo interessante. Boa composição e bom uso da técnica.

Descrição

“Inspirei-me numa foto e desenhei o que sabia desenhar melhor.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “ter mais criatividade e não desistir tão rápido.”

Aluno 6 – O início está próximo

Realizou pesquisa em casa. A primeira ideia apresentada era desenhar o mar dentro de uma concha. Na quarta aula levou desenhos de diário gráfico, imagens pesquisadas, algumas traçadas a papel vegetal e realizou vários esboços alterando totalmente o rumo da ideia. Ainda nesta aula esboçou o que viria a ser a proposta final, uma grande ave que transporta nas patas uma concha com um bebê dentro. Na aula seguinte a aluna trouxe referentes desenhados em casa, para melhorar o desenho do bebê. Aluna trabalhadora, positiva e empenhada. Dificuldades visíveis nos fundamentais



do desenho – figuras, traçado, percepção visual e composição – e na pintura – pouco domínio sobre os materiais e técnica. Aluna pede ajuda às professoras, que demonstram dois modos de colorir a aguarela, numa folha à parte. A primeira, diretamente do tom mais escuro para o mais claro, e outra do claro para o escuro por camadas – com atenção à quantidade de água no pincel, ao pigmento, na limpeza do pincel a cada mudança de cor, etc. A aluna acabou por se atralhar um pouco ao pintar. O professor Bila tentou também ajudar na lineart a preto. Sujou a mesa no processo, mas teve em atenção limpar tudo no final da aula. Técnica e composição satisfatórias, com necessidade de continuar a praticar, experimentar e melhorar na utilização dos materiais.

Descrição

“No pôr-do-sol uma nova história começa. Sendo assim o início de uma nova vida.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “*em tudo.*”

Aluno 7 – Memories

Aluna concretizou o trabalho de casa. Desde a quarta aula que mostrou estar focada numa ideia: uma menina numa praia com palmeiras a segurar uma concha. A aluna explicou com clareza a ideia, a composição, o enquadramento dos elementos e lançou-se rapidamente para a ilustração final. O processo foi acompanhado pelas estagiárias. Desde o processo do desenho até à pintura a aluna explicou quais os materiais e técnicas que ia utilizar, demonstrando confiança. Atitude assertiva e determinada. Ao longo da pintura recebeu sugestões das estagiárias, observações e sugestões essas que a aluna já planeava realizar. Terminou no tempo pedido, com um sólido resultado. Boa utilização das cores, muito boa composição e bom uso da técnica e materiais. A aluna afirmou estar muito orgulhosa do resultado da ilustração.



Descrição

“Representa uma menina com uma concha na mão, apontando-a para o céu, porque esta concha representa a memória da sua prima a dar-lhe esta mesma concha nesta mesma praia.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “a maneira como faço os retratos e melhorar a maneira como represento a realidade.”

Aluno 8 – Pôr-do-sol

Não se registou a realização do trabalho de pesquisa em casa. No início da quarta aula estava presente, no entanto saiu e durante todo o tempo de aula não esteve na sala, situação reportada ao professor da disciplina. Não se registaram ideias para o desenho nessa mesma aula, nem qualquer esboço. Na quinta aula falou com as professoras e comprometeu-se a iniciar e acabar o trabalho durante a aula. Foi aconselhado a utilizar os materiais com os quais se sentia mais à vontade em trabalhar, a técnica era livre assim como a ideia, desde que partisse do objeto orgânico em questão. O aluno levou uma folha final e explicou que ia pintar um pôr-do-sol na praia. Testou as cores numa folha à parte e lançou-se corajosamente à tarefa sem inibições. Demonstrou à-vontade na aplicação das cores do céu e mar. Para a areia foi-lhe recomendado experimentar texturas com o pincel, de modo a imitar o granulado, procurando também representar volume e o efeito das pequenas ondulações na areia. De modo a não sobrecarregar a ilustração com detalhe excessivo, recorreu ao mesmo método utilizado por outros colegas (nº11, nº7 e nº18) recorreu ao preto para criar o efeito sombra nas palmeiras. É-lhe recomendado, ainda, traçar pequenas conchas (búzios ou estrelas do mar) pela areia e pássaros no céu (exemplo) no mesmo registo das palmeiras. O aluno gosta da ideia, principalmente dos pássaros, mostra alguma reticência em adicionar as conchas mas acaba por desenhá-las a caneta fina. Ilustração terminada e entregue no final da quinta aula. Muito boa composição e técnica.



Descrição

“Fim de um dia de trabalho, um pôr do sol deste só para acabar bem!...”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “nos retratos é onde tenho mais dificuldades.”

Aluno 9 – Deep Shell

Não se observaram ideias ou esboços trazidos de casa. Durante a quarta aula o aluno não trabalhou na ilustração mas sim em exercícios de Geometria Descritiva A. Relembrado do prazo de entrega, a aula seguinte, o aluno afirmou que teria o exercício realizado até à data pedida. Nessa aula trouxe um esboço parcial da ideia que pretendia realizar e trabalhou na aplicação de sombras e texturas a grafite. Método de trabalho focado desde o particular para o geral, que deve tentar ser combatido de futuro. Embora o aluno tivesse trabalhado durante toda a aula, quase ininterruptamente, a estratégia de trabalho usada não lhe permitiu avançar muito. O aluno deve explorar alternativas que lhe permitam ter maior liberdade na realização e economizar tempo. Ilustração entregue, parcialmente terminada, depois do prazo estabelecido. Resultado muito bom, perspetiva e ideia muito interessantes, muito boa composição, domínio da técnica e material muito bom, experimentação e libertação do traçado a melhorar – a ter atenção de futuro, o traço demasiado rígido e controlado pode vir a tornar-se um obstáculo.



Descrição

“Fiz um trabalho sobre a estátua de um búzio perdido nas profundezas do oceano.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “na entrega dos trabalhos dentro de prazo e na exploração de novas técnicas sem me prender somente ao grafite.”

Aluno 10

Não existe registo de realização do trabalho de casa, de investigação ou desenvolvimento de uma ideia. O aluno chegou atrasado na quarta aula, esboçou uma ideia que interligava a temática da concha/búzio com uma gueixa. Este aluno não compareceu à quinta aula. Os colegas informaram que o aluno terá estado doente nesse dia. Não se registou entrega nas aulas seguintes. Quando inquirido na aula de dois de março, afirmou não ter terminado o exercício em casa.

Descrição

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “chegar mais pontualmente e começar a desenhar em casa e não só nas aulas de desenho.”



Aluno 11 – A Pequena Sereia

Não se registaram esboços ou ideias trazidas de casa. A aluna começou a trabalhar numa ideia específica desde o início da quarta aula - uma sereia sentada numa concha. Realizou esboços de uma sereia, traçado em linha de contorno e sem grandes detalhes ou enfoque no centro da figura, foi priorizado o contorno exterior. Na quinta aula, antes de a aluna começar a pintar, foi-lhe explicado que a ideia de uma sereia sentada numa concha à tona da água já estava a ser explorada e aconselhado à aluna a pensar em dar outro rumo à ilustração, já que a simplificação com que estava a trabalhar o permitia. A aluna realizou experiências de cor em folha à parte e através de sugestões dos colegas procurou explorar a ideia de um cenário submarino. A aluna distraia-se facilmente a conversar embora não perdesse o intuito de trabalhar - O nível de detalhe da ilustração poderá ter sofrido um pouco devido à falta de concentração. Bom resultado final, ilustração simples, bem executada, agradável ao olhar.

Descrição

“A minha ilustração trata-se de uma sereia em cima de uma concha e que à sua volta tem um cardume.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “no meu traço pois ele tem de ser mais solto e livre.”



Aluno 12 – O Mar

Não se registou que tivesse realizado pesquisa prévia. Faltou na quarta aula devido a um grave episódio familiar. O aluno começou e terminou a ilustração durante a quinta aula. O estado psicológico alterado e a pressão de realizar a ilustração numa aula, apontam-se como fatores determinantes para uma baixa de qualidade no resultado final. O potencial criativo do deste aluno está bem visível nos rabiscos, «doodles», espontâneos que o aluno realiza em casa e nos tempos livres, procurámos incentivar a seguir os mesmos moldes para o exercício da ilustração. Técnica e composição suficientes.



Descrição

“É um breve exemplo ao que é a vida no mar e de uma forma estranha e parva.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “a velocidade e qualidade do meu desenho.”

Aluno 13 – Concha Surfante

Não foram registados estudos ou ideias prévias realizadas em casa. Tivemos dificuldades em relembrar detalhes do processo desta aluna em específico. Na quarta aula a aluna começou a desenhar a ideia que verbalmente apresentara, relacionar uma paisagem com o objeto concha/búzio. Realizou pesquisa de imagens para ajudar à concretização durante a aula e esboçou um céu de tarde sobre o mar e uma prancha onde viria a assentar o búzio. Técnica satisfatória e boa composição.

Descrição

“Na minha ilustração eu desenhei uma concha a surfar num pôr do sol. E escolhi desenhar isso porque adoro surf e os elementos da natureza preferidos é o mar e o céu então decidi juntar tudo e fazer aquela ilustração.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “várias técnicas utilizando a grafite e aplicar-me mais nos trabalhos.”



Aluno 14 –

O aluno trouxe e mostrou o trabalho de casa na terceira aula, registos e desenhos de diário gráfico bem encaminhados. Na quarta aula realizou esboços a lapiseira rosa, demonstrando confiança e qualidade de execução nos esboços, traço livre e facilmente legível. Atitude assertiva, empenhado e sem necessidade de supervisão – escolheu um búzio grande, preto e branco, como referente. Na final da quarta aula já tinha o desenho passado para a folha final. Na quinta aula pintou o desenho



a aguarela, no entanto perdeu muito tempo de aula a conversar e foi muito vagaroso na execução, no final não tinha metade da ilustração pintada. Entregou a ilustração terminada na aula seguinte. Resultado muito bom, acima das expectativas, expressão pessoal bem evidenciada, muito boa utilização da técnica e materiais (texturas, salpicado), boa escolha de cores, muito boa composição e detalhes. O trabalho do aluno revela maturidade estética.

Descrição

-

Autoavaliação:

-

(O aluno não compareceu à aula em que foi distribuída a ficha de autoavaliação)

Aluno 15 – *Depression*

Devido a problemas familiares, a aluna não realizou a pesquisa em casa e pediu permissão para não trabalhar na quarta aula. As professoras recomendaram que esboçasse apenas umas ideias simples durante a aula. De início a aluna não parecia ter motivação para tal, mas ao longo do decorrer da aula realizou alguns desenhos rápidos de ideias que lhe iam surgindo. Na quinta aula a aluna chegou atrasada, avisou por mensagem o professora Bila que perdera o autocarro, e quando chegou não apresentou progresso nos seus desenhos. Trabalhou durante a aula, vagorosamente. No final tinha uma ideia simples esboçada para a ilustração final. Foi-lhe aconselhado que adicionasse detalhes, por exemplo sombras indefinidas ou alguns elementos do fundo do mar (exemplo: corais, algas, etc). A estagiária realizou um pequeno esboço para a aluna visualizar, como exemplo, que esta levou para casa. Na aula seguinte entregou a ilustração terminada, simples, mas sem os detalhes recomendados. Nível de desempenho técnico bom e boa composição, aconselha-se a investir mais tempo e pesquisa no processo criativo e de formulação de ideias.



visualizar, como exemplo, que esta levou para casa. Na aula seguinte entregou a ilustração terminada, simples, mas sem os detalhes recomendados. Nível de desempenho técnico bom e boa composição, aconselha-se a investir mais tempo e pesquisa no processo criativo e de formulação de ideias.

Descrição

“O sentimento de se estar a afundar no fundo do oceano e apenas querer ser-se protegido; I am the man who walks alone / and when I’m walking a dark road / at night or strolling through the park / when the light begins to change / I sometimes feel a little strange / a little anxious when it’s dark / fear of the dark / fear of the dark / I have a constant fear that something is always near” – definição de depressão.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “algumas coisas.”

Aluno 16 – A concha do tempo

Não ficou registada pesquisa feita em casa. Na quarta aula o aluno referiu que gostava de explorar o desenho de objetos, e que estava a pensar esboçar um relógio de parede. Foi-lhe dada luz verde para prosseguir e pedido um esboço para exemplificar a ideia. Iniciou o desenho sem demoras e referiu que iria realizar a ilustração a grafite apenas. Assertivo, o esboço apresentado era limpo e bem executado, acabou por continuar a melhorar esse e não sentiu ser necessário mudar de folha. Continuou as duas aulas e terminou em casa, de vez em quando era distraído pelo aluno nº 23. Ao princípio a composição ficou ligeiramente desenquadrada na folha, mas foi-lhe recomendado que continuasse pois poderia ser recortada o excesso de folha caso necessário. Muito bom resultado final e muito bom domínio da grafite. De futuro, aconselhamos a uma maior diferenciação entre planos e sombras na próxima vez, utilizando por exemplo objetos reais como referentes ou fotografias; para perceber luz, sombra, volumetrias.



Descrição

“Relógio que pertencia a um velho capitão da Marinha e que gostava do mar.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “entregar trabalhos a horas e melhorar os retratos.”

Aluno 17 – Mar

A aluna realizou pesquisa e esboçou ideias para a ilustração em casa. Na quarta aula explicou que gostaria de explorar a figura humana e experimentar uma aproximação realista à ilustração. Até ao final da mesma esboçou um retrato de uma menina com temáticas marinhas envolventes. No início da quinta aula a aluna mostrou incerteza em continuar o desenho, não estava satisfeita com o traço, a própria proporção da figura e colocação dos elementos na página (o esboço era muito pequeno). Foi aconselhada a enveredar por outra estratégia,



mesmo que significasse começar toda a ilustração de novo, o tamanho diminuto dos elementos na folha dificultava correções mesmo transpondo o desenho para outra folha. A aluna procurou então dar um rumo mais simples e intuitivo ao trabalho. Em pouco tempo esboçou um cenário de baixo de água com criaturas marinhas e pintou a respetiva ilustração, terminando antes do final da aula. Composição e técnica satisfatórias.

Descrição

“Usei referências do SpongeBob e vários animais do mar.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “participar mais e fazer mais rascunhos no diário gráfico.”

Aluno 18 – Um “M” à deriva

A aluna, não só realizou o trabalho de casa de investigação, como trouxe uma proposta de esboço limpa e bem definida para começar a trabalhar na quarta aula. Consistia na letra capital M decorada com elementos marinhos a grafite. A aluna chegava atrasada recorrentemente e, por essa razão, uma boa parte do período de aula era perdida, para além disso distraia-se facilmente com conversas com os colegas. Atitude desinibida, não receava pedir ajuda ou opinião quando necessitava. Durante a realização e pintura



aconteceram acidentes que, com apoio da estagiária, se conseguiram contornar (tinta derramada na mesa, dificuldades na transposição do esboço original para a folha final). Resultou num trabalho simples mas com um toque criativo e pessoal, recebido após data de entrega. Técnica satisfatória, muito boa composição.

Descrição

“Eu escolhi o M pois é a letra do meu nome e é uma letra Maravilhosa!”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “o modelo humano e o retrato humano, pois tenho que praticar muito isso.”

Aluno 19 – Vestido búzio

Não ficou registado que a aluna tivesse realizado pesquisa em casa. Na quarta aula, quando inquirida acerca de ideias, referiu que ainda não tinha pensado em nada. Ao longo da quarta e quinta aula a aluna realizou vários esboços de vestidos dentro do tema búzios/conchas. Bom registo nos esboços, optou por um deles e terminou a ilustração em casa, trazendo na aula seguinte. Ilustração simples mas que denota a expressão e preferências pessoais da aluna, boa escolha de cor, boa composição, técnica satisfatória.

Descrição

“Abundância no vermelho que simboliza a vida e a presença do búzio.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “devo treinar o desenho no diário gráfico.”



Aluno 20 – Death in shells

A aluna realizou pesquisa e ideias em casa. Na quarta aula tinha já uma ideia pensada que se apressou a esboçar e definir – utilizou caveiras como temática de partida. O trabalho desta aluna foi mais acompanhado pela estagiária Teresa Vale, que deu sugestões em relação à anatomia, esqueleto humana e perspectiva deste. Entregou no prazo definido. Foi incentivada a explorar a sua área de interesse, realizando uma aproximação pessoal ao exercício proposto, com inspiração nas tatuagens e estilo do pai. Muito bom domínio da técnica escolhida e experimentação criativa evidente. Resultado final sólido, muito bem executado.

Descrição

“Uma sereia em cadáver envolvida por uma lula num formato de carta à base de tinta da china (carona ‘-’).”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “atenção e persistência.”



Aluno 21 – Coroa de corais

Ficou registada realização de trabalho de casa. A ideia inicial dada pela aluna foi a de conchas com flores. Não se efetuaram muitos registos ao longo do processo, a aluna foi assertiva na ideia e realizou a ilustração final com calma. Durante a quinta aula pintou uma coroa de corais e algas colorida. Levou para casa para terminar e entregou na aula seguinte. Trabalho harmonioso e minimalista, bons resultados na mistura de materiais, entre aguarelas e caneta. Ilustração pensada e com um nível equilibrado de detalhe, composição, elementos e tonalidade de cores. Bom uso da técnica e muito boa composição.

Descrição

“Algas, concha, flores, corais, estrelas do mar.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “falar e rir menos, ter mais calma.”



Aluno 22 – Sea Witch

A aluna mostrou exemplos de rabiscos e «doodles» que fez em casa, como parte do processo criativo. Na quarta aula começou a trabalhar numa primeira ideia: uma bruxinha do mar, com tentáculos. Devido a comentários que os colegas fizeram sobre o desenho, acabou por mudar a ideia para algo que, no entender da aluna “não parecesse tanto a Ursula do filme - A pequena Sereia”. A aluna foi assegurada que não haveria qualquer problema em continuar a o desenho tal como estava embora estivesse sempre na liberdade de o alterar. Concretizou um segundo esboço de um personagem com um tridente e várias criaturas e plantas em volta. Durante a quinta aula passou o desenho a caneta fina e teve alguns percalços - a tinta borratou ligeiramente na cara do personagem mas foi possível corrigir com ajuda da estagiária. Traço preciso e bem controlado que se perdeu no processo da pintura da ilustração. O material utilizado para pintar poderia ter sido outro, um que favorecesse mais a lineart. Técnica satisfatória, muito bom no processo criativo e expressão pessoal.



Descrição

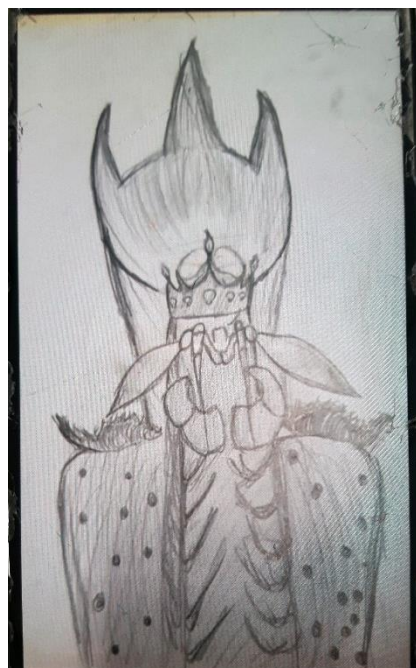
“Adoro bruxas e coisas místicas então resolvi misturar as coisas que eu gosto para que fique mais do meu estilo e para que eu me agrade mais com o resultado final, foi o meu trabalho preferido sem dúvida me senti muito amarela.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “treinar mais estilos, sair mais da minha zona de conforto, desenhar cada vez mais.”

Aluno 23 – O Rei a.k.a. Chico da Tina

Não ficou registada a realização de pesquisa prévia. O aluno chegava atrasado recorrentemente e passava muito do tempo da aula levantado, a conversar com colegas ou simplesmente distraído. Explicou verbalmente a ideia para o exercício na quarta aula, mas durante esta não conseguiu terminar o esboço. Continuou na aula seguinte, recomeçando o esboço pois não estava totalmente satisfeito. A ideia acabou por ficar apenas em esboço, incompleto e por entregar. O aluno afirmou que iria, não obstante, terminar a ilustração em casa e enviar por email às professoras durante o mês de Março, o que não se verificou.



Descrição

“O Rei sendo o camarão que obliterou Poseidon numa batalha ganhando assim a honra de se tornar o rei dos mares.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “entregar trabalhos a horas e chegar a horas.”

Aluno 24 – Um Mar de Conchas

Não ficou registada a realização de pesquisa prévia. Ao longo da quarta aula, a aluna apresentou várias ideias diferentes e propostas para o exercício, sentiu-se alguma dificuldade em encontrar um caminho a seguir. Foi aconselhada pela professora a procurar uma via mais pessoal e que lhe dissesse algo, e não tentar repetir exercícios passados (gestual). A aluna realizou pesquisa e procurou inspiração, apenas definindo melhor a ideia na aula seguinte. Já com a ideia definida explicou como iria colorir, quais materiais e técnica a usar. Interessante escolha de composição, inovadora, e boa disposição dos elementos no triângulo. Abordagem experimental e expressiva. Alguma sobreposição e pressa para terminar, os materiais não se interligam tão bem como poderiam. Técnica satisfatória e muito boa composição.



Descrição

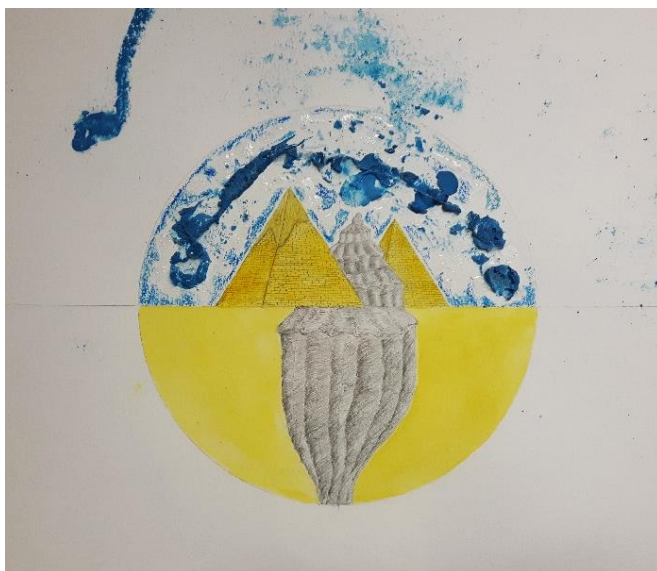
“É um Mar diferente, onde as ondas são gigantes e ultrapassam qualquer altura já vista. Mas o mais interessante desse mar é o que algumas ondas formam uma concha fazendo com que seja divertido mas ao mesmo tempo perigoso.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “as técnicas de desenho e o meu comportamento em aula.”

Aluno 25 – Até aos confins das extremidades

Não ficou registada a realização de trabalho de casa. Na quarta aula o aluno explicou por alto a ideia: que gostaria de interligar o búzio com edifícios, ou partes de edifícios, e experimentar um desenho com foco na técnica. Recorreu a formas geométricas – pentágono e triângulo - realizou pesquisa durante a aula e desenhou a ideia consistentemente. Na quinta aula continuou e, devido ao nível de detalhe a grafite aplicado, não conseguiu terminar. No entanto, apresentou bom ritmo de trabalho e bom desempenho em aula. Explicou como e aonde iria aplicar a cor, processo sofreu contratempos devido ao tempo de secagem da tinta. Ilustração apresentada depois do período de entrega.



Desconsiderando os problemas com a tinta azul, a composição está muito boa e destreza técnica boa.

Descrição

“A ilustração trata-se das extremidades, pois demonstra as profundezas dos mares e como oposto a imensidão dos grãos da areia do deserto e que mostra o quanto somos pequenos em relação às criações do nosso Deus Omnipotente.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “na proporção da anatomia do corpo.”

Aluno 26 – Corais

Aluna realizou pesquisa prévia em casa. Durante a quarta aula realizou vários esboços e propostas simples de ideias para a ilustração, não começando, no entanto, uma versão final – relacionou formas que se assemelham a algas/corais com o búzio, saindo de dentro deste. A ideia base era explorar as potencialidades da cor e efeitos da aguarela. A aluna faltou na quinta aula, e quando questionada se tinha realizado a ilustração em casa, afirmou que não. Infelizmente não concretizou nem entregou uma versão final das ideias exploradas.



Descrição

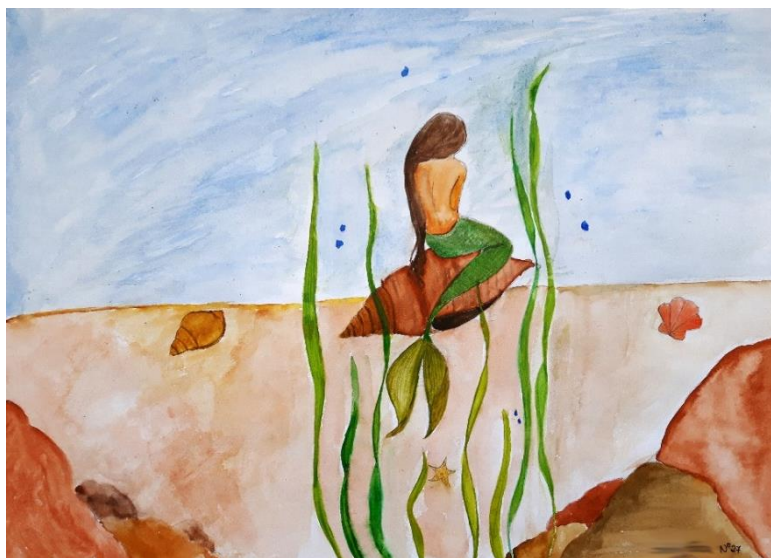
“Não terminei.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “trabalhar mais no diário gráfico.”

Aluno 27 – A Sereia e a Lenda

A aluna realizou e mostrou trabalho de casa prévio. Notou-se uma preocupação excessiva a cada passo/fase do processo: esboços demasiado limpos e com aparência de desenho terminado, pouca libertação do traço, pouca exploração, muita sintetização da forma e traço demasiado limpo. Foi aconselhada a soltar-se mais e a não lidar com os esboços como se se tratassem de desenhos acabados. Apesar da recomendação, não se viram alterações nesse aspeto. A aluna ainda não tinha uma ideia muito definida no início da quarta aula. Optou por desenhar uma sereia, realizou esboços similares no modo e tema: diferentes apenas nas poses, um corpo inteiro outro busto. Durante as duas aulas do exercício perdeu muito tempo a aprimorar cada um dos esboços. Na aula seguinte entregou uma ilustração começada do zero, diferente dos esboços anteriores, apenas mantendo o tema da sereia, desenhada e pintada em casa. Ilustração final bastante atrativa, apresenta boa destreza técnica e boa composição.



Descrição

“Havia uma lenda, quem encontrasse uma sereia, encontraria também o seu tesouro, um enorme búzio de ouro. Jack era um caçador de tesouros e já há muito que tentava procurar uma sereia, mas sempre sem sucesso. Um dia já prestes a desistir encontra uma e segue-a. Captura-a e faz com que ela fale acerca do tesouro. Porém a sereia diz que não existe nenhum tesouro, a lenda é antiga, alguém a tinha inventado. Jack acreditou nela e decidiu libertá-la, ela vai em direção à sua família onde está o grande tesouro.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “a técnica e o traço solto. O que é um bom desenho? Para mim, um bom desenho é um desenho feito a rigor com todas as técnicas necessárias bem executadas e todos os detalhes feitos ao pormenor.”

Aluno 28 – Vaso de Flores

Ficou registado que a aluna realizou esboços de ideias prévias, em diário gráfico. A primeira ideia relacionava rosas e conchas. Dificuldades em relembrar o processo desta aluna em específico. Aluna dedicada e autónoma, não se notaram alterações no trabalho nem mudanças na ideia. Mostrou-se focada durante as aulas e terminou no prazo pedido. Explicou que optou por uma abordagem ao desenho semelhante à que realizava no seu diário gráfico pessoal – registos simples a grafite - e mostrou-o às estagiárias. Resultado final bom, expressão pessoal patente, de futuro recomendasse explorar mais e experimentar outras abordagens/materiais/técnicas, com alguma cor. Boa composição. Habilidade técnica satisfatória.

Descrição

“A minha ilustração tinha uma concha a imitar um vaso com vários tipos de flores dentro.”

Autoavaliação:

Acho que devo melhorar... “no retrato e modelo pois são duas técnicas que explorei pouco ainda.”



Anexos

Anexo 1 - Critérios Específicos de Avaliação, página 1



Ano letivo: 2019/2020

Critérios Específicos de Avaliação

Curso: Científico-Humanísticos

Disciplinas: Desenho A / Materiais E Tecnologias / Oficina De Artes

Ano: 10º / 11º 12º

Dimensão	Parâmetros	Indicadores	Instrumentos de avaliação	Ponderação
ATTITUDES E VALORES	RESPONSABILIDADE, CIDADANIA E AUTONOMIA	<p>Reconhecimento e adoção de normas de conduta</p> <ul style="list-style-type: none"> • Assiduidade • Pontualidade • Material escolar • Respeito pelo outro • Espírito de cooperação • Conservação/limpeza dos espaços e materiais escolares <p>Comprometimento nas aprendizagens</p> <ul style="list-style-type: none"> • Iniciativa • Curiosidade • Resiliência • Participação • Empenho 	<p>✓ Observação direta</p> <p>✓ Grelhas de observação</p>	20%

Página 1 de 2

Sede: Escola Secundária de Caneças
Endereço: Rua da Escola Secundária, 1685-105 CANEÇAS

Telefone: 219 809 630

e-mail: geral@aecanecas.com
<http://www.aecanecas.com>

Dimensões	Parâmetros	Indicadores	Instrumentos de avaliação	Ponderação	
CONHECIMENTOS E CAPACIDADES	APROPRIAÇÃO E REFLEXÃO	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer e registar diferentes contextos fonte de estímulos. Reconhecer a importância do desenho e adquirir uma visão diacrónica do mesmo. Conhecer diversas formas de registo. Estabelecer relações entre os diferentes elementos da comunicação visual. Respeitar diferentes modos de expressão plástica. 	Os desenhos, concretizações gráficas, ou objectos produzidos no âmbito da disciplina.	Testes / Provas práticas / Projectos / Relatórios	50%
	INTERPRETAÇÃO E COMUNICAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a importância dos elementos estruturais da linguagem plástica. Interpretar a informação visual e construir novas imagens. Desenvolver o sentido crítico. Utilizar o vocabulário específico da linguagem visual na justificação do processo de concepção dos seus trabalhos e na análise do trabalho dos outros. Adequar a formulação expressiva à sua intencionalidade. 	Os textos produzidos (relatórios, recensões, comentários, trabalhos, textos de reflexão, entrevistas).	Tecnologias	20%
	EXPERIMENTAÇÃO E CRIAÇÃO	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar diferentes modos de registo em diversos suportes e materiais. Reconhecer e aplicar os diferentes modos do desenho. Aplicar processos de síntese e de transformação. Compreender e explorar software de edição de imagem e de desenho vectorial. 	A concretização da disseminação junto da própria turma, escola ou meio (inclui-se aqui a materialização de exposições regulares ou pontuais, formais ou informais, jornal de parede, outras acções eventuais)	Metodologia Projectual	10%

