

**ESCOLA DE CIÊNCIAS SOCIAIS**

**DEPARTAMENTO DE PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO**

**Relatório**

**da Prática de Ensino Supervisionada**

**em Ensino de Artes Visuais**

**no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário**

“***A Criatividade como meio***

***para o desenvolvimento humano”***

**Rita Do Carmo Marques Godinho**

**Orientador: Professor Doutor Leonardo Charréu**

**Évora 2012**

**Évora 2012**

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada**

**para a obtenção do grau de *Mestre***

**em Ensino de Artes Visuais**

**no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário**

**realizada nas Escolas Secundária Gabriel Pereira e Escola Básica André de Resende**

**Rita Do Carmo Marques Godinho**

**Agradecimentos**

Ao meu orientador, Professor Leonardo Charréu, pela liberdade que me concedeu para a escolha do tema. A sua confiança e rigor foram importantes para realização deste trabalho.

À professora cooperante, Maria João Machado, pelo profissionalismo, generosidade e apoio incondicional ao longo do estágio da Escola Básica André de Resende.

À professora cooperante, Luísa Gancho, que apesar do sucedido, sempre se mostrou disponível para nós ao longo do estágio da Escola Secundária Gabriel Pereira.

Aos meus colegas de mestrado, cada um à sua maneira, tiveram sempre um contributo especial para a construção das minhas ideias.

Aos meus amigos pelo apoio e incentivo na realização deste projeto (tese) - sem eles tudo era mais difícil!

À minha família – em especial à minha mãe, pai e irmãs - incansáveis no apoio que sempre me deram, nos bons e sobretudo nos maus momentos.

À Leonor, Laura, Margarida e Madalena, pelo simples facto de fazerem parte da minha vida e me fazerem sorrir nos piores momentos.

Ao Filipe, o Amor de uma vida, a base sólida onde me posso sempre apoiar. É a ele que dedico este trabalho.

**Índice Geral**

[**Resumo** 8](#_Toc349490061)

[**Introdução** 10](#_Toc349490062)

[**I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS** 12](#_Toc349490063)

[1.1| Origem da escolha do modelo humanista 14](#_Toc349490064)

[1.2| O modelo humanista de Carl Rogers 15](#_Toc349490065)

[1.3| Processo 17](#_Toc349490066)

[**II - INVESTIGAÇÃO** 19](#_Toc349490067)

[2| A Criatividade como meio para o desenvolvimento humano 20](#_Toc349490068)

[2.1| Introdução 21](#_Toc349490069)

[2.2.| Método 23](#_Toc349490070)

[2.2.1| Entrevista 23](#_Toc349490071)

[2.2.2| Participantes/caracterização da amostra 23](#_Toc349490072)

[2.2.3.| Metodologia 24](#_Toc349490073)

[**a)** **Opções metodológicas** 24](#_Toc349490074)

[**b)** **Técnicas e Instrumentos de recolha e análise de dados** 25](#_Toc349490075)

[**c)** **Procedimentos** 26](#_Toc349490076)

[2.3| Pressupostos teóricos sobre a criatividade 27](#_Toc349490077)

[2.3.1| O que é a criatividade? 27](#_Toc349490078)

[2.3.2| Como surge o processo criativo? 28](#_Toc349490079)

[2.4| Resultados 34](#_Toc349490080)

[2.5| Discussão 36](#_Toc349490081)

[**III- RELATÓRIO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA-DIDÁTICA** 37](#_Toc349490082)

[3| Primeira fase da prática pedagógica 38](#_Toc349490083)

[3.1| Contextualização 39](#_Toc349490084)

[3.1.1| Caracterização da Escola 39](#_Toc349490085)

[3.1.2| Caracterização do meio socioeconómico 40](#_Toc349490086)

[3.1.3| Alunos e Docentes 41](#_Toc349490087)

[3.1.4| Serviços e Espaços 41](#_Toc349490088)

[3.1.5| Horário de Funcionamento 42](#_Toc349490089)

[3.2| Caracterização do programa da disciplina de Materiais e Tecnologias 42](#_Toc349490090)

[3.3| Caracterização da Sala 43](#_Toc349490091)

[3.4| Caracterização da Turma 43](#_Toc349490092)

[3.5| Formação Pedagógica 43](#_Toc349490093)

[3.5.1| Primeira aula observada 43](#_Toc349490094)

[3.6.| Ação Didática e Pedagógica 45](#_Toc349490095)

[3.6.1| Unidade de trabalho 45](#_Toc349490096)

[3.6.2| Unidade de trabalho prevista 45](#_Toc349490097)

[3.6.3| Alterações e adaptações da unidade de trabalho 46](#_Toc349490098)

[3.6.4|  Desenvolvimento e transformação da unidade de trabalho 46](#_Toc349490099)

[3.6.5| Considerações 47](#_Toc349490100)

[3.6.6| Primeira aula assistida 47](#_Toc349490101)

[**3.6.6.1| Análise crítica da aula** 48](#_Toc349490102)

[3.6.7.| Segunda aula assistida 49](#_Toc349490103)

[**3.6.7.1| Análise crítica da aula** 50](#_Toc349490104)

[3.7| Reflexão pessoal 51](#_Toc349490105)

[4| Segunda Fase da prática pedagógica 53](#_Toc349490106)

[4.1.1| Caracterização da Escola 54](#_Toc349490107)

[4.1.2| Alunos e Docentes 54](#_Toc349490108)

[4.1.3| Serviços e Espaços 55](#_Toc349490109)

[4.2| Caracterização do programa da disciplina de Educação Visual 55](#_Toc349490110)

[4.3| Caracterização da Sala 58](#_Toc349490111)

[4.4| Caracterização da Turma 58](#_Toc349490112)

[4.5| Ação Didática e Pedagógica 59](#_Toc349490113)

[4.5.1| Unidade de trabalho 59](#_Toc349490114)

[4.5.2|  Desenvolvimento e transformação da unidade de trabalho 59](#_Toc349490115)

[**1º Aula** 59](#_Toc349490116)

[**2º Aula** 59](#_Toc349490117)

[**3ª Aula** 60](#_Toc349490118)

[**4ª Aula** 60](#_Toc349490119)

[**5ª Aula** 62](#_Toc349490120)

[**6ª Aula** 62](#_Toc349490121)

[**7ª Aula** 62](#_Toc349490122)

[4.5.3| A turma ao longo da unidade de trabalho 64](#_Toc349490123)

[4.5.4| Primeira aula assistida 64](#_Toc349490124)

[**4.5.4.1| Análise crítica da aula** 65](#_Toc349490125)

[4.5.5| Segunda aula assistida 66](#_Toc349490126)

[**4.5.5.1| Análise crítica da aula** 67](#_Toc349490127)

[5.| Conclusão 68](#_Toc349490128)

[6| Referências Bibliográficas 70](#_Toc349490129)

**Índice de Figuras**

[Figura 1 - Esquema da metodologia projetual. 15](file:///C:\Users\Ralmeida\Downloads\Relatório%20Final%20de%20Estágio.PES%202012.docx#_Toc327430477)

[Figura 2 - Fotografia de Gabriel Pereira 37](file:///C:\Users\Ralmeida\Downloads\Relatório%20Final%20de%20Estágio.PES%202012.docx#_Toc327430478)

[Figura 3 - Ampliação pelo método da quadrícula. 58](file:///C:\Users\Ralmeida\Downloads\Relatório%20Final%20de%20Estágio.PES%202012.docx#_Toc327430479)

[Figura 4 - Ampliação pelo método da quadrícula concluído. 59](file:///C:\Users\Ralmeida\Downloads\Relatório%20Final%20de%20Estágio.PES%202012.docx#_Toc327430480)

[Figura 5 - Ampliação pelo método da quadrícula concluído. 59](file:///C:\Users\Ralmeida\Downloads\Relatório%20Final%20de%20Estágio.PES%202012.docx#_Toc327430481)

[Figura 6 - Decalque da imagem para o papel vegetal. 60](file:///C:\Users\Ralmeida\Downloads\Relatório%20Final%20de%20Estágio.PES%202012.docx#_Toc327430482)

[Figura 7 - Decalque da imagem para o cartão. 61](file:///C:\Users\Ralmeida\Downloads\Relatório%20Final%20de%20Estágio.PES%202012.docx#_Toc327430483)

[Figura 8 - Aplicação de texturas no cartão. 61](file:///C:\Users\Ralmeida\Downloads\Relatório%20Final%20de%20Estágio.PES%202012.docx#_Toc327430484)

**Relatório da Prática de Ensino Supervisionada**

**para a obtenção do grau de**

***Mestre em Ensino de Artes Visuais***

***no 3º Ciclo do Ensino Básico e Secundário***

# **Resumo**

Este relatório surge no âmbito do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e Secundário. É composta por três partes: fundamentos teóricos, investigação e relatório da prática pedagógica.

A primeira parte corresponde aos fundamentos teóricos, onde é apresentado o resultado de um estudo sobre o modelo de aprendizagem escolhido como ponto de partida para a implementação da unidade de trabalho e a forma como se processa o ciclo de aprendizagem.

A segunda parte, a investigação, que tem como título “***A Criatividade como meio para o desenvolvimento humano”***, apresenta uma abordagem à criatividade e à forma como esta se processa no ser humano,referindo conceitos erepresentantes. Nesta análise foram fundamentais os conceitos e teorias de algunsautores, como por exemplo Alencar,entreoutros.

A terceira parte concerne ao relatório da prática pedagógica realizado em duas escolas distintas, na Escola Secundária Gabriel Pereira e na Escola Básica André de Resende, ambas na cidade de Évora.

O estágio realizado propôs-se, de certa forma, a aplicar a investigação nas práticas de ensino que decorreram nas referidas escolas, permitindo à professora estagiária a experiência de lecionar e transmitir os seus conhecimentos na prática pedagógica ao mesmo tempo que desenvolvia o seu leque de conhecimentos inerentes ao ensino das artes.

**Palavras-chave:** Criatividade, Arte, Educação, Ensino-Aprendizagem.

**Report of Supervised Teaching Practice**

**to achieve the Master’s Degree in**

***Teaching of the Visual Arts***

***at the 3rd Cycle of Basic and Secondary education***

**Abstract**

This report comes into the scope of the Master of Visual Arts in Teaching in the 3rd cycle of the Elementary and Secondary Education. It consists of three parts: theoretical, research and report of pedagogical practice.

The first part corresponds to the theoretical foundations, where we present the results of a study on the learning model chosen as a starting point for the implementation of the project and how it processes the learning cycle.

The research, which is entitled **"Creativity as a means to human development"**, presents an approach to creativity and how it takes place in humans, referring to concepts and representatives. In this analysis, concepts and theories of some authors, such as Alencar, and others, revealed themselves fundamental.

The third part concerns the report of the pedagogical practice conducted in two different schools, the School Gabriel Pereira and André de Resende Primary School, both in the city of Évora.

The proposed training main goal was to apply research on teaching practices that took place in those schools, allowing the intern teacher the opportunity to teach and transmit their knowledge in teaching practice, while developing its knowledge inherent to arts teaching.

**Keywords:** Creativity, Art, Education, teaching-learning.

# **Introdução**

No âmbito do Mestrado em Ensino de Artes Visuais no 3º Ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, e tendo em conta investigação realizada no segundo ano de curso, foi proposto aos discentes, pelo professor Leonardo Charréu o desenvolvimento de uma pequena investigação. Esta investigação teria de ser aplicada nas disciplinas do estágio supervisionado.

O propósito deste relatório consistiu em desenvolver uma pequena investigação “ A criatividade como meio para o desenvolvimento humano”, cujos conteúdos pudessem

posteriormente ser aplicados na lecionação das aulas de estágio, e consistiu também

na análise e descrição de toda a prática pedagógica. Tendo em conta os objectivos

pretendidos, quer a investigação, quer o relatório, deverá permitir uma reflexão sobre o ensino, ou seja, como deve ocorrer o processo de ensino - aprendizagem.

O trabalho desenvolvido neste relatório foi motivado pela necessidade de aprofundar os conhecimentos relativos à temática escolhida e também pela necessidade de compreensão de como deve acontecer o processo de ensino/aprendizagem na escola.

Para alcançar os objetivos propostos foi importante, em primeiro lugar,

proceder à fundamentação teórica, sendo necessário realizar um estudo sobre os vários modelos de ensino aprendizagem, tendo sido escolhido o modelo humanista de Carl Jogers . Após a fundamentação teórica realizada, foi feito um estudo sobre a temática em questão “A Criatividade como meio para o desenvolvimento humano”. Posteriormente, foi dedicado algum tempo ao estudo e análise dos conteúdos a desenvolver nas aulas de estágio. Por fim, foi realizada uma descrição e análise da prática pedagógica desenvolvida nas escolas.

Deste modo, o presente relatório divide-se em três partes: a primeira que corresponde aos fundamentos teóricos, em que foi feito um estudo sobre a modelo de aprendizagem humanista de Carl Jogers; a segunda diz respeito à investigação sobre “A Criatividade como meio para o desenvolvimento humano”; a terceira parte corresponde à prática pedagógica na Escola Secundária Gabriel Pereira e na Escola Básica André de Resende.

Na primeira parte, é realizada uma fundamentação teórica sobre o modelo humanista de Carl Jogers e sobre o processo de ensino/aprendizagem.

Na segunda parte, o objeto de estudo é a criatividade, o modo como esta de desenvolve e qual o seu papel no desenvolvimento humano.

A presente investigação tem como objetivo analisar o papel da criatividade no cérebro humano e quais os fatores que a condicionam.

Para fundamentar esta investigação, foram essenciais as ideias e conceitos abordados por alguns autores, designadamente: Eunice Alencar, António Damásio, Paula Soares, entre outros.

Da terceira parte consta o relatório do estágio referente à prática pedagógica

ocorrida nas duas escolas. A primeira fase do estágio sucedeu na Escola Secundária

Gabriel Pereira, na turma 12º ano do curso profissional de Técnico de Decoração de Interiores e Exteriores, sob orientação da professora Luísa Gancho. Este estágio foi realizado no primeiro período, na disciplina de Materiais e Tecnologias.

A segunda fase do estágio decorreu na Escola Básica André de Resende, na turma E do 8º ano, sob orientação da professora Maria João. Este estágio foi realizado no segundo período, na disciplina de Educação Visual.

Na parte final do relatório são apresentadas as considerações finais, que

incluem uma apreciação global e crítica de todo o trabalho desenvolvido neste

relatório.

# **I – FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

"Por aprendizagem significativa entendo uma aprendizagem que é mais do que uma acumulação de factos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante, que não se limita a um aumento de conhecimentos, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência." (Rogers, Tornar-se Pessoa, 1988)

### 1.1| Origem da escolha do modelo humanista

Para a preparação e realização desta prática pedagógica partiu-se de um modelo de ensino/aprendizagem de forma a ajudar a organizar todo um conjunto de estratégias e atividades que permitissem criar as condições necessárias para que a aprendizagem na sala de aula ocorresse natural e harmoniosamente e que representassem também, ao longo do estágio, um conjunto de experiências positivas para os alunos, quer à luz da Prática de Ensino Supervisionada como também num contexto mais social e pessoal.

Partiu-se assim, ainda antes do estágio ter início, com alguma ideia e algumas linhas orientadoras que permitiram adotar estratégias e atividades de forma a não perder o fio condutor do que se havia planeado.

A escolha do modelo humanista surgiu naturalmente após algumas pesquisas sobre alguns modelos, a par da escolha do tema da Prática de Ensino Supervisionada, neste caso, o estudo da vertente artística do modernismo em geral e de Almada Negreiros, em particular, tendo sempre como fio condutor a criatividade de cada um.

Deste modo, entendeu-se que o modelo humanista permitia trabalhar e apoiar na resolução das dificuldades que se adivinhavam. Por outro lado, o modelo humanista assume que o aluno é o agente principal na sua própria aprendizagem e que ao professor cabe orientar cada aluno no seu percurso individual. Esta característica também constituiu um elemento chave para todo o carácter da “Prática de Ensino Supervisionada”: a criatividade. Porque tal como o modelo humanista, a criatividade não pode ser imposta, precisa de espaço para se desenvolver, tal como o professor deve dar espaço ao aluno para que este desenvolva a sua criatividade.

Compreende-se que uma temática mais desafiadora pode tornar-se numa motivação tanto para o professor como para o aluno. Acredita-se que para um aluno querer aprender e trabalhar as dificuldades e competências ao longo de uma unidade de trabalho é imprescindível que se sinta motivado. Acredita-se também que, regra geral, se se demonstra confiança e se se transmite curiosidade e gosto por um determinado tema há maior probabilidade de se conseguir criar e proporcionar algum interesse nos alunos. Acreditou-se que fosse este o caso e numa fase seguinte tentou-se organizar o tempo lectivo para o estágio de forma a construir um conjunto de atividades e estratégias sequenciais e motivadoras para os alunos. Para a realização destas planificações sentiu-se que, tendo como sustentabilidade das atividades o modelo pedagógico humanista, o modelo seguido foi um fator que condicionou favoravelmente todo o processo de conceção e preparação, fortalecendo e solidificando a confiança, mesmo que posteriormente fosse necessário realizar alguns ajustes.

### 1.2| O modelo humanista de Carl Rogers

Nascido em 1902 em Chicago, Carl Rogers foi um dos pioneiros desta corrente humanista. Tirou o curso de psicologia e de história, mas foi à área da psicologia que dedicou grande parte da sua vida, exercendo psicoterapia.

Ao longo da sua carreira desenvolveu toda uma filosofia que consiste no respeito e compreensão do cliente. Para melhor explicar esta filosofia é importante realçar que Rogers (Rogers, 1985, pp. 254-257) assumiu cinco condições para a aprendizagem em psicoterapia. A primeira é a aceitação de um problema, à luz da psicologia este fator assume que há um problema a aceitar, caso contrário não haveria sequer motivo para a intervenção. A segunda premissa assenta na necessidade de o terapeuta possuir um elevado grau de congruência. Em si esta condição implica não só uma condição fulcral da parte do terapeuta como também implica a construção de uma relação com o cliente. A terceira condição consiste na importância da aceitação do cliente. Trata-se de uma aceitação que implica respeito e consideração incondicionais sem juízos de valor ou condenações. Esta condição deixa transparecer uma grande fé na natureza humana e na sua capacidade e necessidade inatas em aprender e crescer como seres humanos. Num consultório rogeriano este aspeto evidenciar-se-ia através da compreensão incondicional do psicoterapeuta face ao seu cliente, na aceitação e compreensão dos seus medos e dos seus receios, assim como de todos os aspetos que são por estes abarcados e que muitas vezes o próprio paciente não consegue admitir a ele próprio. Embora todas estas condições se interliguem e estejam intimamente implícitas umas nas outras, a condição seguinte possui uma relação especial com a anteriormente apresentada. A compreensão empática do paciente é assim um fator fundamental para a aceitação e compreensão genuínas do mesmo. A última condição desta corrente assenta na necessidade de comunicar e transmitir todas estas condições ao paciente, embora as condições apresentadas assentem num modelo de psicoterapia, são também válidas numa perspetiva pedagógica. Esta característica deve-se em parte ao fato de se tratarem de contextos semelhantes. Não se quer com isto dizer que um professor deve ser um psicólogo ou psicoterapeuta, quer dizer que, embora os problemas possam diferir e o contexto também, a aprendizagem, na sua aceção mais ampla, dá-se precisamente em vários contextos e a vários níveis (programático, emotivo, social ou pessoal) mas que para haver essa mesma aprendizagem é fundamental construir uma relação entre os seus intervenientes, quer seja o psicólogo e o paciente, o professor e o aluno ou ainda o pai e o filho. Segundo este modelo o importante é, não só que da parte do educador ou psicólogo haja uma compreensão e aceitação das diferentes e múltiplas realidades, como também que haja um respeito e empatia genuínos pelas suas experiencias, realidades, opiniões e interesses.

Sob uma perspetiva pedagógica, estes elementos facilitam a aprendizagem pois não criam as condições necessárias para simplesmente aprender o que se quer que o aluno aprenda, mas cria-se um ambiente facilitador e motivador para que o próprio crescimento do aluno na escola ocorra.

De outro modo Rogers defende que o aluno apenas limita-se a aceitar as condições impostas e os programas existentes sem nunca chegar a aprender. Há nesta filosofia uma característica que ressalta a crença na curiosidade e vontade inatas em aprender e conhecer, em evoluir e crescer, que se acredita serem intrínsecas aos seres humanos. Na escola, a partir de uma pedagogia ou psicologia humanista, criam-se condições para que cada aluno individualmente e à sua maneira desenvolva as suas capacidades e as suas competências com consciência e autonomia.

### 1.3| Processo

*O professor entenderá o Plano de organização do ensino-aprendizagem como um conjunto de sugestões de trabalho e utilizá-lo-á com a necessária flexibilidade, respeitando embora as suas linhas gerais, na medida em que nestas se concretizam muitas das intenções básicas do programa.* (Ministério da Educação, 1991, p.4)

Para a uma consciencialização das etapas que cada processo contém, o professor pode fornecer aos alunos um método de resolução do problema, de forma clara. É essencial que haja um método de trabalho individual entre todos, mas de acordo com o esquema da Figura 1 que visa desenvolver essa consciência.

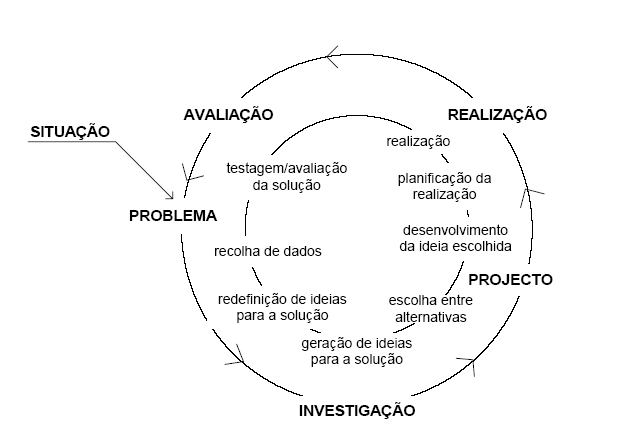


Figura 1 - Esquema da metodologia projetual.

De acordo com a unidade de trabalho realizada em aula, “Desconstruir Almada”, na segunda fase de intervenção, na Escola André de Resende com a turma do 8ºE, a sequência também teve como princípio o processo da Organização do Ensino-Aprendizagem direcionado para a área de Educação Visual.

A Unidade de trabalho foi realizada para a prática pedagógica de quatro sessões, ou seja:

* **Situação** – principal preocupação, adequar o projeto de acordo com a exposição visitada (Exposição Almada| Bordalo na Fundação Eugénio de Almeida);
* **Problema/ enunciado** – sendo a exposição sobre Almada, o ideal seria projetar a obra do artista, conciliando a vertente artística em que está inserido.
* **Investigação** – pesquisa sobre que técnica deve ser realizada e o “porquê” dessa opção. Desta pesquisa concluiu-se que a unidade de trabalho deve ter como base o reaproveitamento de papel (reciclagem), de forma a haver uma maior consciencialização sobre a reciclagem e ao mesmo tempo “reinventar” uma das obras de Almada Negreiros que foram visitadas na exposição.
* **Projeto/Unidade de trabalho** – Antes de dar início à execução da unidade de trabalho, os alunos irão visualizar duas apresentações, uma com a época e vertente artística onde se insere Almada, de forma a contextualizar a sua obra, e uma segunda apresentação sobre Bordalo Pinheiro, uma vez que a exposição diz respeito à obra destes dois artistas de épocas e vertentes distintas, mas que se complementam nesta exposição.
* **Realização** – Os alunos dão início à realização da unidade de trabalho.
* **Avaliação/Testagem** – Ao visualizar o resultado final, deverão identificar os problemas e refletir sobre as técnicas/processos utilizados de forma a compreenderem se estes foram os mais adequados ao tipo de material empregue.

# **II - INVESTIGAÇÃO**

## 2| A Criatividade como meio para o desenvolvimento humano

Numa época em que a competitividade parece ditar as regras da sociedade, em que a disputa por “um lugar ao sol” no mundo profissional é constante, é imperativo perceber quais os fatores que diferenciam os profissionais.

A capacidade de comunicação aliada à formação académica serão fatores decisivos para o sucesso profissional. Será a criatividade um meio para desenvolver estas capacidades?

Esta reflexão pretende mostrar de que forma a criatividade poderá contribuir para o desenvolvimento humano, ou se ela própria resulta do nível de desenvolvimento de fatores cognitivos e comunicacionais, fundamentada numa base teórica sólida sobre algumas teorias exploradas por autores que se dedicaram inteiramente ao estudo deste tema.

O método de recolha de dados utilizado numa pequena investigação levada a cabo foi a entrevista semi-estruturada por permitir uma maior abertura nas respostas, assegurando assim essência deste tema.

Os resultados parecem apontar que a criatividade é uma qualidade intrínseca ao ser humano, mas quando não é explorada acaba por “atrofiar” e surgir alguns “bloqueios” na sua aplicação.

### 2.1| Introdução

A criatividade tem vindo a ser o ponto forte para a resolução de problemas no mundo empresarial. Mas de que forma a criatividade pode ajudar o indivíduo a ultrapassar problemas? E será que essa criatividade é inata ou é desenvolvida pelo indivíduo? Estas questões surgiram ao longo de todo o percurso académico e que culminaram nesta pequena investigação.

Muitos autores tem vindo a desenvolver um trabalho de investigação sobre a criatividade bastante complexo, é o caso de Alencar, que defende que o processo criativo resulta de uma atividade mental, onde se mistura experiência vividas, ideias pré-concebidas e uma boa dose de intuição e imaginação. Segundo o autor todos tem capacidades criativas, mas por vezes estas são castradas no início do ciclo escolar e só voltamos a desenvolver estas habilidades mais tarde, ao longo de experiências de vida, quando já nos sentimos mais seguros e autoconfiantes no nosso processo cognitivo.

“*É preciso que imunizemos contra as patologias que minam a nossa energia criativa, como o comodismo, a apatia, o medo do fracasso, o medo do ridículo. É também preciso que as sementes da criatividade, que estão presentes em cada um, sejam permanentemente regadas e cultivadas através de um ambiente de trabalho rico em estímulos e desafios, onde haja reconhecimento do potencial e competência de cada indivíduo e onde as relações interpessoais sejam marcadas pela tolerância às divergências, harmonia, respeito e confiança mútua. “*

(Alencar, 2005)

Todos os estudos empíricos têm, implícita ou explicitamente, uma metodologia investigacional. Este constitui a lógica que relaciona os dados que se pretendem recolher, e as conclusões que se visam obter, com as questões inicialmente formuladas. De modo geral, pode afirmar-se que o design é um plano de ação que permite ir do ponto ‘A’ ao ponto ‘B’, onde aquele é o conjunto de perguntas que se querem ver respondidas, e este o conjunto de respostas que se espera obter no término da investigação. Toda a distância que separa ‘A’ de ‘B’ constitui uma série de passos que deve ser seguida e que engloba a recolha e análise de dados.

Teoricamente, existem duas formas de traçar um plano de investigação qualitativa. Se, por um lado, se defende que nenhuma proposta deva ser elaborada sem uma prévia análise e recolha de dados, no sentido de assegurar um trabalho com bases seguras, por outro, defende-se que esta proposta poderá emergir especulativamente, sem observações ou entrevistas preliminares.

Tendo como finalidade conhecer a forma como a criatividade se desenvolve e se manifesta no ser humano, foram estipulados os seguintes objetivos: 1) caracterizar a criatividade; 2) identificar fatores inibidores ou desencadeadores desta habilidade; 3) identificar que tipo de relação existe entre esta habilidade, a de criar, com o desenvolvimento humano nos planos cognitivo e comunicativo.

Considerando os objetivos definidos, as questões de investigação enunciadas e a amostra selecionada, a fase empírica da investigação deve iniciar-se com a caracterização de criatividade, seguindo-se os fatores desencadeadores do processo criativo

Para apoiar o desenvolvimento da investigação será desenvolvida uma pesquisa de fontes e referências teóricas sobre o tema.

### 2.2.| Método

#### 2.2.1| Entrevista

*“ A entrevista exploratória é uma técnica surpreendentemente preciosa para uma grande variedade de trabalhos de investigação social.”* (Raymond Quivy, 1992)

O método da entrevista distingue-se pela comunicação e interação humana. Estes processos permitem retirar das entrevistas informações muito ricas para a investigação.

Este método permite a análise do problema ao pormenor, por exemplo: os dados do problema, os pontos de vista diferentes, o que está em jogo, experiências passadas.

A flexibilidade e a fraca diretividade do método permite recolher testemunhos e interpretações dos entrevistados de uma forma mais espontânea.

Existindo diversos tipos de entrevistas, selecionou-se para este estudo a entrevista semi-estruturada porque, além de oferecer ao sujeito a oportunidade de moldar o conteúdo da entrevista e expressar-se livremente, esta permite ao entrevistador orientar e direcionar o decurso da entrevista através de um guião estruturado em blocos (temas), objetivos, perguntas e tópicos (Biklen, 1994).

#### 2.2.2| Participantes/caracterização da amostra

O público-alvo deste estudo foi uma pequena amostra de cinco inquiridos, de população adulta, de ambos os sexos, com formação académica diversa, desde 12º ano de escolaridade, licenciatura e mestrado.

Quase todos os inquiridos estão ativos no mercado de trabalho, alguns acumulam a sua atividade profissional com a formação académica e apenas um é que se dedica a tempo inteiro à formação académica.

A faixa etária varia entre os 25 anos e os 34 anos.

#### 2.2.3.| Metodologia

1. **Opções metodológicas**

Desde tempos muito remotos que se faz investigação, sendo pioneiro o modelo de construção do conhecimento científico por cientistas, como por exemplo Galileu Galilei e mais tarde Newton, que simulam situações artificiais em condições laboratoriais, conhecidas como estudos experimentais. No entanto, embora mais recentemente, também é bastante frequente ouvir falar de investigações feitas no âmbito das ciências sociais em que se toma como objeto de estudo situações e problemas sociais, em meio natural e em tempo real. A estas últimas investigações dá-se o nome de estudos naturalistas precisamente pelo facto de analisarem uma situação que acontece em tempo presente e ocorre em ambientes onde as pessoas interactuam naturalmente.

Desta feita, como refere Hayman (1984, p.9): “palavra *‘investigação’ tem diferentes significados, dependendo de quem utiliza’*. A descrição da realidade enquanto objeto de investigação empírica depende da área de estudo do investigador: ciências sociais e humanas ou ciências exatas. Enquanto que os primeiros abordam as situações tal e qual estas se apresentam na realidade, usando teorias e dados para relacionar variáveis identificadas, os segundos, construindo situações artificiais, testam as suas teorias por meio da manipulação de dois tipos de variáveis: dependentes e independentes.

Sendo finalidade do presente estudo conhecer a forma como a criatividade se manifesta no ser humano, pode admitir-se que se trata de um **estudo naturalista**, na medida em que se debruça sobre uma realidade que acontece num meio natural (não experimental) e pretende recolher dados no sentido de descrever e compreender uma qualidade humana: a criatividade

À semelhança da evolução do objeto de estudo, a investigação sofreu igualmente transformações ao nível do paradigma em que o investigador se posiciona, isto é, o (…) *conjunto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados (…)* (Biklen, 1994, p. 52) que orientam a investigação e que permitem a coerência dos dados, não os tomando como (…) *um amontoado pouco sistemático e arbitrário de acontecimentos* (Biklen, 1994).

A forma de abordagem de uma dada investigação está relacionada com a forma como se recolhem e analisam os dados e como a partir deles se elabora a narrativa que lhes dá significado. No caso específico desta investigação, ao pretender a descrição de uma situação real que acontece num meio natural, utilizando como fontes de dados

as perspetivas dos atores expressas pelas suas “vozes”, pode caracterizar se com um estudo **naturalista descritivo**, inserido no **paradigma qualitativo**.

Segundo Landsheere citando Fraisse a **observação naturalista** é “a observação do comportamento dos indivíduos nas circunstâncias da sua vida quotidiana”, ou ainda, segundo Henry (cit. Por (Estrela, 1994) “ a **observação naturalista** é o estudo de um fenómeno no seu meio natural”. Este tipo de observação está inserido no paradigma qualitativo que, segundo (Bogdan & Bilken, 1994) se caracteriza por cinco pontos: a fonte direta de dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; é descritiva; os investigadores interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; os investigadores tendem a analisar os seus dados de forma indutiva e o significado é de importância vital na abordagem qualitativa.

1. **Técnicas e Instrumentos de recolha e análise de dados**

Atendendo aos objetivos definidos, considera-se pertinente a utilização das técnicas de análise de conteúdo para análise e interpretação dos dados recolhidos.

A potencialidade da entrevista, transferida para o tema abordado, reside no facto de os dados recolhidos traduzirem, na linguagem dos próprios entrevistados, as suas representações acerca da criatividade e dos fatores que lhe estão inerentes.

Como salientam Ghiglione & Matalon, a razão da realização das entrevistas prende-se com o facto de*” assegurar que o individuo se exprima o mais completamente possível sobre o tema que lhe* [é] *proposto”* (Matalon, 1992, p. 90)*.*

Para tratamento de informação recolhida, as entrevistas serão “submetidas” à técnica de análise de conteúdo. A sua concretização passará pelas seguintes etapas: a) leitura flutuante da informação, a qual permitirá um primeiro contacto com as entrevistas e a conceção de grandes temas de organização da informação; b) análise transversal do conteúdo; c) estabelecimento de um sistema de categorias; d) avaliação das categorias e e) tratamento comparativo das categorias.

1. **Procedimentos**

A investigação desenvolver-se-á em duas etapas, sendo uma delas destinada à parte empírica da investigação e a outra à interpretação e descrição dos resultados obtidos.

A etapa empírica da investigação, caracterizada pela recolha de dados no terreno, desdobra-se neste caso específica, em duas fases:

- A primeira reporta-se à consulta de documentos com suporte teórico sobre o tema.

- A segunda destina-se à realização de entrevistas ao público escolhido.

Imediatamente após a realização de cada uma das entrevistas estas serão transcritas.

Depois de concluídas as transcrições de todas as entrevistas, realizar-se-á análise de conteúdo de cada uma delas. A análise de conteúdo inicia-se com uma leitura do texto das entrevistas, segue-se a construção de um conjunto de categorias, as quais vão sofrendo eventuais alterações à medida que se procede à decomposição do texto em unidades de registo. Por fim, elabora-se uma grelha com as diferentes categorias e as unidades de registo.

Posto isto, inicia-se a segunda etapa da investigação, a interpretação e descrição dos resultados.

Esta etapa da interpretação dos resultados da análise efetuada em cada uma das fases da investigação empírica, passa pelo cruzamento de dados e termina com a extração de algumas conclusões de forma a confirmar ou infirmar a hipótese de partida:

**“ Como se processa a criatividade”**

O cruzamento dos resultados obtidos a partir de cada uma das técnicas de recolha de dados verifica-se fundamental para uma interpretação cabal dos resultados da investigação. Desta feita, antes de confirmar ou infirmar a hipótese previamente definida, o investigador deverá efetuar um cruzamento dos resultados obtidos, primeiro ao nível dos dados recolhidos através das duas técnicas de recolha de dados utilizadas, e posteriormente, proceder ao cruzamento da informação recolhida com o quadro teórico selecionado para servir de base a esta investigação.

### 2.3| Pressupostos teóricos sobre a criatividade

#### 2.3.1| O que é a criatividade?

Primeiro temos que entender o que é criatividade e porque é importante o processo criativo para o desenvolvimento humano em termos cognitivos e comunicativos.

Existem, várias interpretações de criatividade referidas por diferentes psicólogos, filósofos e cientistas. Todas elas nos dão uma visão diferente do conceito, sendo difícil chegar a um consenso sobre o termo.

A criatividade é um processo de pensamento associado à imaginação, inovação, invenção, intuição, inspiração, iluminação e originalidade. Que diz respeito a pensar de forma diferente e para “brincar ou experimentar” ideias. (Sousa, 1998).

Para Freud a criatividade é um processo inconsciente que leva a uma solução necessária pela pressão emocional do interior do ser. Já de acordo com os behavioristas a criatividade é uma grande quantidade de associações à sua (do criador) disposição.

O pedagogo Dewey vê a criatividade como o fruto da experiência do indivíduo.

De acordo com Guilford (Alencar E. S., Psicologia e educação do superdotado, 1986) existem duas hipóteses muito importantes relativamente à criatividade: numa primeira fase a criatividade envolve processos diversos do conceito tradicional de inteligências. A segunda hipótese tem a ver com a multidimensionalidade da criatividade e dos diferentes traços que esta implica, como a sensibilidade na resolução de problemas, flexibilidade de pensamento, fluência de pensamento, originalidade, entre outros. Para ele a criatividade artística é o resultado da correlação entre a capacidade produtiva divergente e o conteúdo figurativo, simbólico e romântico.

Segundo (Sillamy, 2003) a criatividade “*é a disposição para criar que existe potencialmente em todos os indivíduos e em todas as idades, em estreita dependência do meio sociocultural.*”

Assim sendo, concluo que a criatividade é o resultado de um processo de auto-conhecimento no qual a consciência é o ingrediente principal que poderá transpor para uma consciência integral.

#### 2.3.2| Como surge o processo criativo?

Sendo o processo criativo um processo que se desenvolve conscientemente, urge analisar o que é a consciência e de que forma é que esta atua no ser humano.

Segundo (Soares, 2007) existem três grandes áreas de consciência, o Subconsciente ou o Eu inferior, onde é explorado o sonho, o sono profundo sem sonho e o corpo físico e rudimentar; a Consciência onde se encontra o Eu o Ego; e por fim o Supraconsciente ou o Eu Superior onde tem lugar a imaginação, num primeiro plano, a Inspiração e, por fim, a Intuição. É nestes patamares e consoante as experiências e memórias de cada individuo em cada um destes planos, que o processo criativo irá crescer e dar origem à ideia.

A primeira etapa do processo criativo é a ‘perceção’ do problema, do desafio. Este ‘sentir’, esta necessidade de transpor o que lhe vai na ‘alma’, advém destes três tipos de consciência e que se subdivide nos planos. O criador pode optar por refletir na sua obra o seu lado mais animal, mais rudimentar ou inconsciente, ou o seu lado humano e tendo em conta as suas referências reais ou, pelo contrário optar pelo seu lado intuitivo e imaginativo. De qualquer forma, em todas estas opções estará sempre presente o auto-conhecimento do criador e das suas experiências vividas.

Concebo, portanto, que o processo criativo poderá ser pautado pelo lado intuitivo, mas irá sempre refletir o conhecimento do criador. É no entanto bastante difícil conceber uma ideia estando a pensar nela, é esta fase que Alencar (2000) designa de “ bloqueio mental”, as ideias mais criativas surgem exatamente quando não estamos a pensar nelas.

De seguida são apresentados os resultados das questões colocadas aos entrevistados. Relembro que foram entrevistados presencialmente, e de acordo com o guião da entrevista, cinco inquiridos, dois deles do sexo masculino e três do sexo feminino.

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Unidades de registo** | | | | |
| **Categoria** | **A** | **B** | **C** | **D** | **E** |
| **1.Liberdade profissional** | *Sim* | *“ (…) existe sempre margem para desenvolver actividades por iniciativa própria(…)”* | *“Posso inovar e resolver pelos meus meios.”* | *“Enquanto estudante de engenharia, a criatividade é fundamental para conceber soluções*  *atraentes e eficientes para muitos dos problemas propostos,(…)*  *maior parte das vezes não existe muito*  *espaço para alternativas criativas (…)Enquanto*  *trabalhador verifico existir um pouco mais de liberdade nesse sentido.”* | *“Posso inovar”* |
| **2.Definição de criatividade** | *“È uma forma de tornarmos os pequenos “problemas” em algo que nos dê prazer…”* | *“(… )capacidade de inovar e desenvolver actividades/tarefas/objetos únicos, apropriados e adequados a situações e contextos específicos.”* | *“*Capacidade de criar\inova, resolver\ultrapassar problemas de forma construtiva” | *“Criatividade é a capacidade para “pensar fora da caixa”. É a habilidade de encontrar soluções*  *eficientes e funcionais para problemas complexos, usando apenas os recursos disponíveis”* | *“A capacidade de imaginar realidades que não existem, de criar coisas que não existem e de criar soluções novas para os problemas que se pretende resolver.”* |
| **3.Considera se criativa** | *“Considero que consigo normalmente simplificar as coisas e resolvê-las de uma forma diferente das outras pessoas(…).”* | *“ (…) criatividade, mas penso que não desenvolvi essa capacidade como seria desejado”* | *“Sim!”* | *“*Bastante!” | *“Sim.”* |
| **4.Mais habilitação académica, mais criatividade** | *“Não necessariamente, até porque por vezes a formação molda-nos e cria-nos barreiras à liberdade de expressão ou actuação”* | *“Não. Penso que a criatividades está relacionada com a abordagem com que é desenvolvida a educação/formação da pessoa (…). Um longo período de formação académica desenvolvido (…) pura transmissão de conhecimentos contribui para a retração da criatividade inata do indivíduo, enquanto que educação/formação direcionada para construção de conhecimento e para o questionamento da realidade favorece o desenvolvimento da criatividade”.* | *“Não, na minha opinião a formação académica faculta ferramentas que potenciam a criatividade. Penso que a criatividade é uma característica genética”.* | *“Depende da formação. Certos tipos de cursos são muito centrados na resolução de problemas*  *concretos e a criatividade na obtenção dessas soluções pesa bastante na classificação, o que*  *estimula este tipo de capacidade. Por outro lado existem outros tipos de formação fortemente*  *expositiva que peca um pouco nesse sentido.”* | *“Não necessariamente. (…)e nem sempre o meio académico estimula a criatividade,(…). Por outro lado, quando mais conhecimento se tem, mais fácil será encontrar soluções criativas. Depende (…) do entusiasmo com que aprende e aplica o que aprendeu.”* |
| **5.Mais criativa, mais comunicativa?** | *“ Sim, sem dúvida”* | *“Sim, penso que a criatividade influencia a forma como interpretamos a realidade, a forma como agimos sobre ela e a forma como a comunicamos, também”* | *“Não necessáriamente, é possível ser criativo mas ao mesmo tempo introvertido(…).”* | *“Pessoas criativas normalmente conseguem comunicar num maior número de formas. Por este*  *raciocínio a minha resposta é sim.”* | *“Não acho que haja relação.”* |
| **6.De onde surge a criatividade** | *“Do meu sentido prático…”* | *“A criatividade está relacionada com o desenvolvimento/ estimulação de uma determinada parte do nosso cérebro.”* | *“Acho que parte dela é inata, nasce conosco, e é estimulada e amplificada pelas experiências pessoais de vida”.* | *“Penso que surge de dois lados: do tipo de personalidade e da experiência. Penso que existem*  *pessoas naturalmente criativas e outras que se tornaram devido à sua vivência pessoal.”* | *“Não sei.”* |
| **7.Fator inibidor.** | *“Sim quando não me é dada liberdade de actuação ou pensamento”.* | *“Sim. Considero que a criatividade pode ser inibida pelo stress, pelo cansaço e falta de sono, pela rigidez/diretividade da educação/formação a que as pessoas estiveram sujeitas durante longos períodos de tempo.”* | *“Meios onde a criatividade seja vista como um fator de sobrevalorização pessoal.”* | *“Essencialmente a disponibilidade de recursos e a falta de tempo. Se (…)tenho muitos recursos à minha disposição, posso sempre optar por uma solução simples e pouco criativa. Se por outro lado possuir tempo suficiente para explorar o problema devidamente então posso conceber soluções alternativas mais criativas.”* | *“Acho que não.”* |
| **8.Fator facilitador** | *“Quando tenho que desempenhar uma tarefa para a qual não tenho à partida os meios necessários, tenho que inovar e “desenrascar” com o que tenho à mão….”* | *“Penso que o questionamento é uma das formas de estimular a criatividade desde a primeira infância. Também o contato com diversas realidades e a comunicação com diversos pontos de vista(…)”* | *“Necessidade, seja ela pessoal, de realização profissional ou apenas para agradar outros.”* | *“A complexidade de um problema e a familiarização com os conhecimentos envolvidos para a*  *sua solução.”* | *“Os problemas que me estimulam a encontrar soluções*”. |
| **9.Criatividade como resultado de desenvolvimento cognitivo?** | *“Sim, um desenvolvimento cognitivo muito pessoal e individual, mas que necessariamente é condicionado pelas experiências ao longo da vida.”* | *“Eu penso que a criatividade é o resultado do processo de construção do conhecimento (…) É o processo de construção do conhecimento através da reflexão acerca da realidade e da sua interpretação que estimula o desenvolvimento da criatividade”.* | *“Sim e não. Mantenho a resposta ao ponto 8.”* | *“Sim. Como referi atrás, penso que a experiência pessoal é fundamental nesse sentido.”* | *“Não sei.”* |

Tabela 1 - Dados dos inquiridos através da entrevista.

### 2.4| Resultados

De acordo com a opinião dos entrevistados, a liberdade de inovação no domínio profissional é unânime, tal como a definição de criatividade. Para todos parece ser um “pensar fora da caixa” e a capacidade de ultrapassar problemas de forma autónoma e inovadora. Quando questionados acerca da sua criatividade, todos demonstram uma grande autoconfiança na resposta, exceto dois dos entrevistados que, apesar de se considerarem criativos, consideram que essa habilidade não está muito ‘desenvolvida’.

A habilitação académica não parece ser um fator desencadeador de criatividade, segundo os entrevistados, a formação não tem relação com o estímulo da criatividade, segundo a pequena amostra.

No que concerne à categoria da comunicação, as opiniões já divergem um pouco, sendo, para a maioria, a comunicação um fator relacionado com o nível de criatividade, enquanto que para outros este fator não tem qualquer relação com esta habilidade de criar.

No ponto 8, onde se questiona o entrevistado acerca da origem desta habilidade, as opiniões são bastante divergentes, embora todas tenham um origem em comum, todos os entrevistados tem a noção que esta habilidade parte de uma zona do cérebro, e poderá ser inata ou desenvolvida, mas sempre com o ingrediente da experiência à mistura. Apenas um entrevistado não sabe de onde poderá surgir esta habilidade.

Como fatores inibidores da criatividade os entrevistados apontaram alguns como a falta de tempo na execução do problema, o stress, a fadiga, a falta de liberdade para o fazer, a possível sobrevalorização que poderá advir desse fator e a rigidez e inflexibilidade do ensino/educação a que os indivíduos possam ter estado expostos ao longo da vida.

Já nos fatores facilitadores as respostas são um pouco inconsistentes, contudo todas referem que o tipo de problema poderá ser um fator desencadeador de criatividade, se o indivíduo se sentir à vontade com o assunto e se dominar as questões que envolvem o problema. A valorização pessoal, a liberdade e estimulação ao longo da educação/ensino, logo na primeira infância, também são considerados fatores que facilitam o desenvolvimento da criatividade.

A última questão, e mais diretamente relacionada com este estudo, refere-se à criatividade como um produto do desenvolvimento cognitivo e, embora todos os entrevistados tenham demonstrado que as habilitações académicas não são um facto e que estimula a criatividade, a verdade é que quase todos garantem que esta habilidade se manifesta mais veemente em indivíduos com um desenvolvimento cognitivo mais amadurecido.

A exiguidade da amostra não permite contudo aferir conclusões definitivas. Esta pequena investigação mais não pretende do que ser um pequeno estudo exploratório que procura responder a um interesse pessoal. Entendo-o como um ponto de partida eventual investigação futura uma pouco mais expandida, ao nível da amostra, e mais consolidada ao nível da revisão teórica da literatura. Na verdade, os prazos relativamente curtos do processo da PES, com entregas muito antecipadas de trabalhos, impediram um aperfeiçoamento desta micro-investigação que fosse mais condizente com as exigências requeridas em estudos pós-graduados.

### 2.5| Discussão

Antes de mais, é necessário demonstrar que a criatividade também vai depender da cultura de cada indivíduo e a sociedade em que se insere. Para ser criativo é necessário dar existência a coisas novas e ter capacidades cognitivas que permitem também uma apreciação da capacidade intelectual do indivíduo.

Partindo do pressuposto de que a criatividade é algo intrínseco ao ser humano e que está diretamente ligada às experiências de cada um, então quer dizer que as ideias criativas surgem de imagens que o nosso cérebro capta, quer consciente ou inconscientemente, na relação do indivíduo com o mundo e com os problemas que este lhe coloca.

Será que existem ideias completamente novas? Segundo (Alencar E. , 2005) a criatividade está associada à personalidade de cada individuo, assim é tanto mais criativo quanto mais auto confiante, perseverante, entusiasmante for.Estes são fatores motivacionais que ajudam a desinibir as ideias. Isto significa que uma pessoa tímida e introvertida não seja uma pessoa criativa, ou que uma pessoa com baixa escolaridade não tenha a habilidade de criar bastante desenvolvida.

Não obstante, criatividade é um processo complexo e não é possível encontrar uma definição concreta e objetiva que satisfaça intelectualmente o meio académico. Todavia, pode ser analisada a partir de um duplo ponto de vista, que até é relativamente paradoxal: sendo difícil de definir é todavia fácil de identificar. Um produto criativo é distinto, original, muitas vezes inovador e, em regra, costuma causar impacto em quem o apreende.

# **III- RELATÓRIO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA-DIDÁTICA**

## 3| Primeira fase da prática pedagógica

O presente relatório foi realizado no âmbito da prática educativa supervisionada integrada no mestrado em ensino das artes visuais 3º ciclo e secundário e teve lugar em duas escolas diferentes, designadamente, na Escola Secundária Gabriel Pereira e na Escola Básica André de Resende.

A primeira parte da Prática de Ensino Supervisionado decorreu na Escola

Secundária Gabriel Pereira, teve início a 28 de Setembro de 2011e terminou a 16 de Janeiro de 2012.

Pretende-se apresentar, com este documento, todo o processo de idealização, conceção e prática deste estágio. Assim, inicialmente apresentar-se-á uma breve contextualização do meio escolar onde se apresenta a escola, a turma e os professores cooperantes. Segue-se uma apresentação da unidade de trabalho realizada com a turma, assim como uma justificação teórica das práticas e pedagogias adotadas desde o início da prática interventiva, onde também se encontra uma breve introdução da unidade de trabalho. De seguida apresenta-se um capítulo destinado à explicitação dessa mesma unidade apresentando as ideias e atividades escolhidas inicialmente e justificando as suas alterações no decorrer do estágio. Sendo registos essenciais desta intervenção no que diz respeito à sua compreensão e conceção, apresentam-se também, como apêndices, as planificações e os materiais realizados ao longo de todo o estágio. Finalmente, apresentam-se algumas considerações finais.

Esta intervenção não correu tal como tinha inicialmente idealizado/planeado, pois a professora cooperante teve de se ausentar por motivos de saúde, tendo sido o estágio interrompido por um período longo. Só foi possível realizar as aulas de intervenção no início do 2º período com a professora de substituição, o que não possibilitou ampliar a minha experiência na prática pedagógica concernente ao ensino secundário.

### 3.1| Contextualização

#### 3.1.1| Caracterização da Escola

A origem da Escola Secundária Gabriel Pereira remonta ao início do séc. XX e aos princípios da República.

A Escola funcionava, na altura, no antigo edifício da Casa Pia – o Colégio do Espírito Santo – que pertence atualmente à Universidade de Évora.

Em 1919, ainda no mesmo edifício, tomou o nome de Gabriel Pereira, em honra ao ilustre eborense Gabriel Victor do Monte Pereira (1847 – 1915).

Figura 2 - Fotografia de Gabriel Pereira

O patrono da Escola distinguiu-se como estudioso e profundo conhecedor da História e Arqueologia de Portugal mas também na tradução de vastíssimas obras e autores como Estrabão e Plínio. Foi ainda Inspector-Mor das Bibliotecas e Arquivos Nacionais.

Nos finais dos anos 40 (1948) altera o seu nome para Escola Industrial e Comercial de Évora, e a partir do ano letivo de 1951-52, passa a funcionar no Convento de Santa Clara. No ano letivo de 1970-71 instala-se num novo edifício, construído para o efeito pela Direção Geral das Construções Escolares, sito na Rua Dr. Domingos Rosado, onde ainda hoje se localiza.

É, finalmente, em 1979 através da portaria n.º 608 de 22 de Novembro, que o seu nome é alterado para Escola Secundária Gabriel Pereira, a sua designação atual.

Em 2008, integrou a 1.ª fase do Programa de Modernização das Escolas Secundárias, permitindo a adaptação ou a criação de novos espaços físicos.

A Escola tem uma longa tradição na formação e qualificação técnica que continua a manter. Após o 25 de Abril de 1974 e a consequente Reforma do Ensino em 1976, a escola continuou com esta tradição: com os cursos das Áreas Técnicas, mais tarde com os cursos Técnico–Profissionais e Profissionais, Cursos Tecnológicos e, atualmente, com os cursos Profissionais.

A Escola Secundária Gabriel Pereira destaca-se também pela oferta ao nível da Educação de Adultos e do ensino das Artes Visuais, tradição esta também já longa no nosso historial.

A escola abrange todas as zonas residenciais de Évora e concelhos limítrofes, uma vez que se situa na capital distrital e oferece uma vasta oferta de cursos técnicos e profissionais, especialmente nas áreas das artes visuais, muito procurados pelos jovens.

Em 2008 a escola iniciou as obras de requalificação, pela empresa Parque Escolar, alargando e melhorando os espaços físicos. Assim, é constituída por quatro pavilhões (A1; A2; A3 e A4) destinados a serviços específicos.

#### 3.1.2| Caracterização do meio socioeconómico

A Escola está situada na freguesia de Senhora da Saúde, no concelho do Évora, que se localiza no Alto Alentejo, é capital distrital e tem 56.596 habitantes (2011).

Este concelho, ocupando uma área de com 1307,04 km², está dividido em dezanove freguesias, nomeadamente: [Bacelo](http://pt.wikipedia.org/wiki/Bacelo); [Canaviais](http://pt.wikipedia.org/wiki/Canaviais); [Horta das Figueiras](http://pt.wikipedia.org/wiki/Horta_das_Figueiras); [Malagueira](http://pt.wikipedia.org/wiki/Malagueira); [Nossa Senhora da Boa Fé](http://pt.wikipedia.org/wiki/Nossa_Senhora_da_Boa_F%C3%A9); [Nossa Senhora da Graça do Divor](http://pt.wikipedia.org/wiki/Nossa_Senhora_da_Gra%C3%A7a_do_Divor); [Nossa Senhora da Tourega](http://pt.wikipedia.org/wiki/Nossa_Senhora_da_Tourega); [Nossa Senhora de Guadalupe](http://pt.wikipedia.org/wiki/Nossa_Senhora_de_Guadalupe_%28%C3%89vora%29); [Nossa Senhora de Machede](http://pt.wikipedia.org/wiki/Nossa_Senhora_de_Machede); [Santo Antão](http://pt.wikipedia.org/wiki/Santo_Ant%C3%A3o_%28%C3%89vora%29); [São Bento do Mato](http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Bento_do_Mato); [São Mamede](http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Mamede_%28%C3%89vora%29); [São Manços](http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Man%C3%A7os_%28%C3%89vora%29); [São Miguel de Machede](http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Miguel_de_Machede); [São Sebastião da Giesteira](http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Sebasti%C3%A3o_da_Giesteira); [São Vicente do Pigeiro](http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A3o_Vicente_do_Pigeiro); [Sé e São Pedro](http://pt.wikipedia.org/wiki/S%C3%A9_e_S%C3%A3o_Pedro); Senhora da Saúde e [Torre de Coelheiros](http://pt.wikipedia.org/wiki/Torre_de_Coelheiros)

A Freguesia de Senhora da Saúde, onde está inserida a Escola Secundária Gabriel Pereira, tem 34,03 km² de área e 8 924 habitantes (2011) e foi criada em [1997](http://pt.wikipedia.org/wiki/1997), por desanexação da freguesia da Sé.

A cidade do Évora, na qual está inserida a Escola Básica e Secundária de Gabriel Pereira, é muito conhecida por constituir um grande centro turístico (pela sua história), nesta encontram-se vários sectores de trabalho ligados ao turismo, nomeadamente: comércio, restauração e serviços de hotelaria.

#### 3.1.3| Alunos e Docentes

Na presente Escola, estudam cerca de cerca de 782 alunos, oriundos de vários concelhos do distrito, contudo a maioria reside em Évora.

Os estudantes estão distribuídos por vários cursos, nomeadamente: Cursos Científico - Humanísticos, Cursos Educação e Formação Profissional e Cursos de Educação de Adultos.

Estão ao serviço da Escola 113 professores do quadro e 12 contratados e 39 funcionários administrativos e operacionais.

#### 3.1.4| Serviços e Espaços

Os serviços e espaços que a Escola dispõe são os seguintes:

**Serviços:** Conselho Executivo, Secretaria, Ação Social, Serviços de Psicologia e Orientação, Reprografia, Papelaria, Mediateca, Biblioteca, Refeitório, Bar dos Alunos, Sala dos Professores.

**Espaços:** A escola é constituída por 4 pavilhões de salas de aula, um pavilhão Gimnodesportivo e o espaço polivalente.

#### 3.1.5| Horário de Funcionamento

A escola funciona em três horários, de manhã, tarde e noite, sendo os dois primeiros destinados ao ensino regular e o noturno ao ensino de Formação de Adultos.

A abertura e encerramento da escola, bem como a duração dos intervalos, a hora de entrada e saída das aulas é da responsabilidade do diretor e afixada no início de cada ano letivo.

As atividades letivas funcionam em todos os pavilhões, sendo o acesso aos mesmo condicionado enquanto decorrem as atividades letivas.

### 3.2| Caracterização do programa da disciplina de Materiais e Tecnologias

O Curso profissional de Técnico de Design é composto por três componentes de formação: componente sociocultural, componente científica e componente técnica. No que concerne a esta última componente fazem parte 4 disciplinas e a formação em contexto de trabalho (estágio). Uma das disciplinas respeitantes à componente técnica é a de Materiais e Tecnologias. Esta divide-se em 10 módulos: **Evolução e História dos Materias e Tecnologias; Higiene e Segurança no Trabalho e Ambiente; Fibras; Madeiras e Derivados; Metais; Cerâmica e Vidro; Pedra; Polímeros; Compósitos** e um módulo opcional, que no caso desta turma foi escolhido pela professora cooperante. O módulo opcional foi a **Maquetagem**.

Com este módulo, maquetagem, os alunos deverão adquirir competências básicas para a execução de modelos tridimensionais com escala adequada. Como objetivos de aprendizagem estão a caraterização e definição dos objetivos de uma Maqueta; conhecer os materiais e tecnologias de produção de maquetas; conhecer e executar diversos tipos de acabamentos e modos de ligação; adequar a escala e método de representação de uma maqueta e planear e executar maquetas.

Sendo a disciplina de Materiais e Tecnologias uma disciplina relativamente recente, ainda não estão definidos, conteúdos específicos para cada um dos módulos.

### 3.3| Caracterização da Sala

A sala é ampla com uma das paredes com janelas para o exterior, com mesas a pares organizadas em forma de U. A mesa do professor fica de frente para os alunos e ao lado do quadro branco e do projetor. Ao fundo da sala encontram se dois armários de arrumos e na parede lateral, onde estão as janelas, também existem dois armários de arrumos. A sala é ampla, embora, devido à sua forma retangular, não permite uma boa circulação dos alunos pela sala, estando mais direcionada para aulas teóricas e não práticas.

### 3.4| Caracterização da Turma

A turma em análise tem um total de 12 alunos.

A maioria dos alunos são do género feminino, apenas um elemento é do género masculino.

Alguns alunos são de concelhos limítrofes (Montemor -o –Novo; Reguengos de Monsaraz e Arraiolos), mas a maioria, oito alunos, reside em Évora.

### 3.5| Formação Pedagógica

#### 3.5.1| Primeira aula observada

A aula iniciou-se com a apresentação das mestrandas estagiárias, pela professora cooperante seguindo-se a apresentação dos alunos da escola falando um pouco do seu estágio indicando local e intervenção realizada no projeto em desenvolvimento.

A professora falou um pouco das Provas de Aptidão Profissional e do local onde poderiam realizar o próximo projeto. A aula estava destinada a apresentações do projeto, como continuação da aula anterior, apesar de alguns alunos não terem cumprido com os prazos e entrega e apresentação.

Visto alguns alunos não estarem preparados para a apresentação, a professora prestou esclarecimentos acerca da informação que saiu nos formulários dos cursos profissionais sobre as Provas de Aptidão Profissional (PAP).

A professora referiu que gostaria de dar umas noções de cor e luz, embora no programa não esteja integrado, referindo ser essencial para a prática nos projetos em curso.

Um dos alunos apresentou um dos sites de licenciados e mestres que trabalham noutros países da Europa e a forma como organizaram o site 8 house by big.bjarke inglês group//pt1( youtube), diferentes sites ( REX) Design Boom; Grafic Exchange; Fubiz; Mad Design Solucions.

Às 12.45 um dos grupos procedeu à apresentação. À Aluna que trabalhou para o Eng.º Sousa, foi-lhe fornecida uma planta em *autocad* e tinha de trabalhar os pavimentos. Foi analisada o projeto, as imagens em *autocad,* a memória descritiva e a lista de materiais.

Terminadas as observações do trabalho projeto da aluna, procedeu-se à apresentação de um outro trabalho. Este projeto era a criação de objetos em madeira (mobiliário) em *autocad* e simulou a integração dos objetos em espaços de casa, em *sketchup*. Depois foi distribuído uma série de tipos de madeira para a turma sentir as texturas da madeira. Foi apresentada ainda pintura alentejana em madeira. Foram exploradas no estágio algumas técnicas de pintura. Terminada a apresentação da aluna os alunos saíram da aula.

### 3.6.| Ação Didática e Pedagógica

#### 3.6.1| Unidade de trabalho

Nesta parte do relatório será explicada a transformação da unidade de trabalho realizado com a turma bem como as diferentes fases por que este passou.

A concretização deste projeto foi feita com várias intervenções e com várias modificações feitas ao longo do estágio, tendo em conta a necessidade sentida pela estagiária e tendo sempre em conta a opinião dos professores cooperantes e da atitude da própria turma em relação às unidades de trabalho.

#### 3.6.2| Unidade de trabalho prevista

Tendo em conta o escasso tempo de aulas de intervenção, apenas duas, o programa do curso profissional (ver anexo1 e 2) e a falta de referenciais de formação, por o curso ainda se encontrar em fase de análise curricular pela ANQ (Agencia Nacional para a Qualificação), tentei organizar o módulo (ver apêndice A) que me tinha sido atribuído pela professora cooperante – a maquetagem, de forma mais completa possível e tendo em linha de conta as referências dadas pela professora cooperante.

Considerando que a turma já tinha algumas noções de planta e levantamento de medidas através desta, partiu-se para a construção de uma maqueta em K-line, por ser o material existente na escola, embora a turma já tivesse realizado algumas maquetas com este material.

Assim, tendo sempre presente as competências e objetivos deste módulo, pretendeu-se transmitir aos alunos um pouco da história da maquete (ver anexo 3 e 4) e os vários materiais existentes para a sua construção e posteriormente realizar uma maquete em grupo de um espaço interior (o espaço do museu da escoa) a partir da planta do espaço, e tento como objetivo reorganizar o espaço interior de forma a albergar a exposição do espólio arqueológico encontrado aquando da remodelação da escola.

O trabalho final seria a maquete de interior, em grupo e, posteriormente, uma maquete de um objeto, mas de carácter individual.

#### 3.6.3| Alterações e adaptações da unidade de trabalho

Todo o processo de planificação das atividades e estratégias a adotar foi realizado com a colaboração dos professores cooperantes que auxiliaram e orientaram este projeto. Esta comunicação e troca de ideias favoreceu em grande medida este percurso. No entanto, e dada a especificidade do programa dos cursos profissionais, não foi possível implementar um projeto na mesma linha do projeto a implementar no 3º ciclo, tendo como fio condutor a investigação realizada. Assim, decidiu-se introduzir um dos módulos propostos no programa do curso – a maquetagem.

Foi necessário adaptar a unidade de trabalho inicialmente proposta devido às constantes interrupções da intervenção, e uma vez que só nos restavam duas aulas para realizar o estágio, não foi possível desenvolver todas as atividades esquematizadas, nomeadamente uma visita de estudo a uma empresa bastante conceituada a nível nacional de construção de maquetas, bem como as maquetas de grupo e individuais.

#### 3.6.4|  Desenvolvimento e transformação da unidade de trabalho

**1º Fase – Contextualização Histórica**

A unidade de trabalho iniciou-se com a visualização de uma apresentação, tendo como recurso o *software prezi*, onde foram abordados de uma forma ligeira os conteúdos históricos. Posteriormente foi distribuída informação sobre a evolução das maquetes ao longo dos tempos e a turma teria de responder a um questionário, de acordo com a época histórica que lhe tinha sido atribuída.

**2º Fase – Construção de uma maquete.**

Os alunos iniciaram a construção da maquete de grupo. Foi distribuída a planta do espaço pelos grupos e foi-lhes pedido que retirassem as medidas das paredes e as traçassem em K-line com a escala 1:50.

#### 3.6.5| Considerações

Foi sem dúvida uma mais-valia a preparação inicial realizada antes da intervenção como forma de fundamentar a unidade de trabalho proposta. Esse estudo permitiu não só que tentasse encontrar soluções práticas na sala de aula, mas também ter algum cuidado na forma como me relacionar com os alunos individualmente, tentando sempre conhecer cada um e dar-me a conhecer a eles, transmitindo confiança e respeito. Dentro de um contexto tão específico, algo limitado pelo tempo disponível de estágio e com diferenças individuais na turma, conseguiu-se construir um ambiente na sala de aula harmonioso e condições para que os alunos se sentissem motivados para o trabalho e para as descobertas que este poderia implicar para cada aluno. Conseguiu-se que os alunos desenvolvessem os seus trabalhos individuais, que estavam integrados em trabalhos de grupo, mobilizando os seus interesses e conhecimentos para o trabalho de forma individual e mais ou menos autónoma.

#### 3.6.6| Primeira aula assistida

Esta aula foi de componente teórico-prática com a duração de 90 minutos e ocorreu no dia 09 de Janeiro na sala A03. (ver apêndice. B)

Inicialmente, os alunos foram informados que a aula seria o início de um novo módulo - a maquetagem.

Com recurso ao *software* *prezi* inicia se o módulo com a definição de maqueta e com o inicio das maquetas na pré- história, recorrendo a algumas frases e imagens apresentadas no software. (ver apêndice C).

Seguidamente, foi distribuída uma folha a cada aluno com o exercício proposto e foi indicado aos alunos que se reunissem com o grupo. (ver apêndice D)

Posto isto, foi explicado sucintamente o que era pretendido no exercício, foi referido que cada grupo teria, tendo em conta a informação recebida, preencher a ficha de acordo com a época histórica que estão a analisar.

Após os alunos terem terminado o tempo estipulado para realizarem o exercício, procedeu-se a uma pequena apresentação dos grupos, apoiadas com imagens previamente preparadas pela estagiária (ver apêndice E; F e G), onde cada grupo expôs a sua informação de acordo com a época histórica.

Durante a apresentação dos grupos, os restantes alunos iam organizando a informação na ficha que lhes fora distribuída no início da aula.

Após as apresentações de todos os grupos, foi realizada uma pequena conclusão da informação transmitida na aula, onde os alunos colocaram algumas questões e expuseram o seu ponto de vista.

**3.6.6.1| Análise crítica da aula**

Relativamente à aula lecionada, considero que não consegui cumprir todos os objetivos, pois iniciei a aula de forma muito brusca, uma vez que alguns alunos, os que residem em concelhos limítrofes, chegam sempre uns minutinhos atrasados. Como na primeira aula desconhecia esse fator, iniciei sem todos os alunos estarem presentes na sala.

No entanto, consegui cumprir o plano de aula sem apressar os momentos da aula.

Quanto à minha relação com os alunos, considero que mantive um bom relacionamento com todos; tentei esclarecer as dúvidas colocadas por eles, embora de forma muito individualizada, deveria ter exposto as orientações e os esclarecimentos para a turma no geral e não só dirigido a cada aluno; ajudei-os sempre que sentiram dificuldades em resolver um problema e incentivei-os quando achei necessário. Ao longo da aula, poderia tê-los motivado mais para a compreensão e resolução da proposta de trabalho.

Durante toda aula, os alunos tiveram um bom comportamento e participaram sempre que foi solicitado e quando consideraram pertinente. Os alunos demonstraram interesse e estiveram empenhados na realização da proposta de trabalho.

Tendo em conta que esta aula foi a primeira na experiência da prática pedagógica no ensino secundário, ocorreram algumas falhas quanto à prestação na sala de aula. Porém, é de lembrar que isto se deveu ao pouco tempo de observação da turma (apenas duas aulas e uma delas foi em contexto de visita de estudo) e que entre as aulas observadas e a aula lecionada se passaram dois meses e a falta de domínio dos conteúdos da disciplina por não existirem referenciais para seguir.

No geral, considero que a aula decorreu positivamente, embora reconheça que há muito para aprender, quer em termos de postura, quer em termos da condução da própria aula.

#### 3.6.7.| Segunda aula assistida

Esta aula foi de componente teórico-prática com a duração de 90 minutos e ocorreu no dia 16 de Janeiro na sala A03. (ver apêndice. H),

Inicialmente, os alunos foram informados das diferentes partes da aula e o que cada momento iria requerer.

Com recurso ao software PowerPoint, (ver apêndice I) iniciou se a introdução do conteúdo tipologia de maquetes, com recurso a imagens para cada tipologia.

Através de visualização de imagens em PowerPoint, deu se a conhecer as partes constituintes da maqueta (base, paredes, janelas, cobertura …) e os materiais a utilizar em cada parte. Nesta fase os alunos foram convidados a ver e tocar em alguns tipos de materiais que lhe iam sendo distribuídos. Terminada a parte dos constituintes, deu se a conhecer aos alunos os diferentes modos de ligação entre as partes da maqueta, anteriormente faladas, bem como os diferentes tipos de acabamentos para cada tipo de maquete. Nesta fase os alunos anotam alguma informação e colocam questões.

Terminada a apresentação foi pedido aos alunos que formassem os grupos da aula anterior e foi- lhes distribuída a planta do espaço a executar a maqueta (ver anexo 5). Os alunos começaram por retirar as medidas e a delinear as paredes à escala 1:50.

**3.6.7.1| Análise crítica da aula**

A segunda aula lecionada não correu tão bem como a primeira, embora tenha colmatado algumas falhas da primeira aula, tive alguma dificuldade em organizar a sessão de forma clara para os alunos.

Desta vez só iniciei a aula quando todos os alunos estavam presentes, o que facilitou a transmissão de informação para a turma.

A primeira parte de aula decorreu de forma clara e objetiva. Os alunos estiveram interessados e participativos à medida que se ia avançado na apresentação.

Terminada a apresentação em PowerPoint, foi pedido aos alunos que formassem grupos, os mesmos da aula anterior, e foi-lhes fornecido a planta do local pretendido para a construção da maqueta. Esta fase da aula não correu como esperado. Deveria ter ensaiado previamente a construção da maqueta e deveria ter entregue a escala e as medidas aos grupos, pois os alunos perderam imenso tempo a tentar encontrar a melhor escala e a converter as medidas. Esta situação gerou alguma confusão na sala, exigindo de mim uma maior atenção aos diferentes grupos. A razão por que não forneci a escala, nem as medidas, foi precisamente para que os alunos procurassem, por eles próprios, as medidas a adotar, numa tentativa de incutir autonomia na procura de resolução de problemas, contudo esta opção não foi a melhor da minha parte. Se tivesse sido eu a fornecer as medidas, talvez conseguisse que os grupos tivessem avançado mais na elaboração do projeto.

### 3.7| Reflexão pessoal

Este estágio iniciou-se de uma forma muito diferente do previsto. O que poderia suscitar insegurança e incertezas, acabou por se revelar autossegurança e tranquilidade.

A mudança de ciclo de ensino e as circunstâncias pessoais em que ocorreu esta intervenção, levou-me a criar um autocontrolo e um método de organização mais elevado que acabou por se refletir numa maior tranquilidade e segurança em sala de aula.

Quando nos foi apresentada a turma pensei que iria ser muito complicado realizar um projeto com princípio meio e fim, cheguei a sentir algum receio em enfrentar a turma. Preparei um projeto com imensos planos B, prevendo alguma falha nos iniciais e pedi imensos conselhos à professora cooperante para que nada falhasse e para que conseguisse realizar um bom trabalho e que, principalmente, conseguisse manter a turma homogénea em relação ao ritmo de trabalho e ao comportamento. Este método resultou muito bem, principalmente a abertura com a professora cooperante e com o seu feedback em relação aos nossos passos na elaboração do projeto.

Considerei que a turma em questão foi bastante aliciante, levando-nos a pensar em cada atividade de forma muito minuciosa, nunca podendo prever qual seria a reação de certos alunos na introdução das mesmas.

Penso que esta forma de trabalho nos levou a algumas vitórias, pequenas é certo, mas que nos sabiam tão bem que me davam força para ultrapassar pequenas derrotas que surgiam em algumas aulas, como a desmotivação de alguns alunos ou a sua recusa em trabalhar.

Ao longo das críticas realizadas no final de cada intervenção, fui expondo as minhas dificuldades. A presença do professor coordenador, confesso que foi um fator que me constrangeu um pouco. Apesar de ter sido uma intervenção muito curta, sinto-me preparada para aprender mais, de forma a poder dar ainda mais ao alunos e a poder contribuir para formar a geração futura. Não obstante, lecionar hoje em dia é muito complicado e por vezes os professores tem de ser não só o agente que transmite saberes, mas também o amigo, o psicólogo e fazer o papel, que muitas vezes os pais não fazem. Apesar de me sentir preparada para aprender com a experiência e com os alunos, o cenário que se apresenta do ensino é muito desencorajador e muito frustrante, levando-me a questionar se esta será a minha profissão, e penso que o meu esforço não foi em vão, apesar de ter gostado imenso do que aprendi, porque acima de tudo cresci como pessoa e formei-me como pessoa.

## 4| Segunda Fase da prática pedagógica

A segunda parte da prática de Ensino Supervisionado decorreu na Escola Básica André de Resende, situada em Évora, teve início a 05 de Março e terminou a 28 de Maio de 2012. O Núcleo de Estágio foi constituído por quatro estagiários: Filipe Matos, Daniela Bacalhau, Alexandra Bandola e Rita Godinho.

A professora cooperante da escola, Maria João Machado, não era conhecida por nós, de modo que a maioria do grupo ficou a conhecê-la na reunião organizada no mês de Fevereiro pela mesma.

Esta informou-nos que a disciplina com a qual iríamos trabalhar era Educação Visual, disciplina específica do 3º ciclo do ensino básico.

Nesta segunda fase da prática pedagógica, nenhum elemento do grupo tinha conhecimento da prática educativa da Escola.

Na reunião, ficou acordado as turmas em que cada elemento iria lecionar. Por decisão da professora cooperante, foi-me permitido escolher a turma que queria lecionar, uma vez que sou o único elemento do núcleo de estágio que é trabalhadora estudante. Assim sendo, e escolhidas as turma de cada estagiário, ficou decidido que enviaríamos à professora cooperante o conteúdo que queríamos explorar com a turma e qual a unidade de trabalho a desenvolver.

As minhas aulas de estágio decorreram do dia 05 de Março até 28 de Maio, foi lecionada mais uma aula, de acordo com o que estava planeado realizar com a turma.

Quando se iniciou o estágio, a Escola foi muito recetiva e disponibilizou ao grupo todos os serviços e recursos (instalações, material técnico, espaços…).

As aulas lecionadas no núcleo de estágio foram uma mais-valia, na medida em que possibilitou ampliar a minha experiência no que concerne à prática pedagógica.

4.1| Contextualização

#### 4.1.1| Caracterização da Escola

O Agrupamento de Escolas n.º 2 (ver anexo 6) de Évora fica situado na cidade de Évora, concelho e distrito com o mesmo nome. É composto pela Escola Básica de André de Resende, onde se encontra sediado, pelos jardim-de-infância dos bairros de Sto. António e de Garcia de Resende, pelas escolas básicas do 1.º ciclo do Rossio de S. Brás, dos bairros do Chafariz d´El Rei, da Câmara e da Comenda e da Avenida Heróis do Ultramar e pela Escola Básica do 1.º ciclo com Jardim de Infância de Vendinha.

Não existe muita informação acerca da história da escola, julga-se, segundo informações da Diretora do agrupamento, que a escola naquele edifício terá à volta de trinta anos. Tendo funcionado anteriormente no Convento de Santa Clara.

#### 4.1.2| Alunos e Docentes

No presente ano letivo, o Agrupamento integra 70 crianças na educação pré-escolar (4 grupos) e 1354 alunos no ensino básico, distribuídos 571 pelo 1.º ciclo (26 turmas), 358 pelo 2.º ciclo (15 turmas) e 425 pelo 3.º ciclo (18 turmas). Destes, 19 são de turmas de percursos curriculares alternativos e 12 da turma do programa integrado de educação e formação.

À oferta do ensino básico, acrescem os cursos de educação e formação de Jardinagem e Espaços Verdes e de Proteção e Prestação de Socorros, com 11 e 24 formandos, respetivamente, e de educação e formação de adultos, com 14.

No que concerne à equipa docente, constata-se que 75% dos professores pertencem ao quadro de agrupamento e apenas 25% são contratados, o que denota a estabilidade do corpo docente. A experiência profissional é significativa, pois 81% lecionam há 10 ou mais anos. O mesmo ocorre com o pessoal não docente, uma vez que, dos 60 trabalhadores, 47% também têm 10 ou mais anos de serviço.

#### 4.1.3| Serviços e Espaços

A escola dispõe dos seguintes espaços e serviços:

Laboratórios, Pavilhão Gimnodesportivo, Salas de Música, Salas de Educação Visual, Salas de Educação Visual e Tecnológica, Salas de Educação Tecnológica, Laboratórios de Informática, Biblioteca Escolar/Centro de Recursos Educativos, Salas de Apoio permanente a alunos com necessidades educativas especiais, Gabinete dos serviços de psicologia, Salas dos Cursos de Educação e Formação, Refeitório, Bufete, Papelaria, Reprografia, Secretaria, Portaria e Receção.

### 4.2| Caracterização do programa da disciplina de Educação Visual

*“A Educação Visual constitui-se como uma área de saber que se situa no interface da comunicação e da cultura dos indivíduos tornando-se necessária à organização de situações de aprendizagem, formais e não formais, para a apreensão dos elementos disponíveis no Universo Visual. Desenvolver o poder de discriminação em relação às formas e cores, sentir a composição de uma obra, tornar-se capaz de identificar, de analisar criticamente o que está representado e de agir plasticamente são modos de estruturar o pensamento inerentes à intencionalidade de Educação Visual como educação do olhar e do ver.”*

A disciplina de Educação Visual faz parte do currículo do 3º ciclo do ensino básico. No 8º ano, esta disciplina tem conteúdos teóricos e práticos, tendo uma maior incidência numa componente prática. Tem uma carga horária semanal de 90 minutos.

No programa de Educação Visual, que abarca o 7º, 8º e 9º ano (opcional), estão presentes, os conteúdos e os resultados pretendidos. De acordo com o programa, esta disciplina está inserida na área de Educação Artística, porque esta “*situa-a nos* *domínios concretos da expressão Plástica e do Desenho, entendido este como uma* *escrita visual de uma área específica das artes. A Educação Visual é uma disciplina* *fundamental para a Educação global do cidadão*.” [[1]](#footnote-1)

Segundo o Currículo Nacional do Ensino Básico, esta disciplina está intimamente ligada à Arte, de modo que neste refere-se que *“A Arte como forma de* *apreender o mundo permite desenvolver o pensamento crítico e criativo e a* *sensibilidade, explorar e transmitir novos valores, entender as diferenças culturais e* *constituir-se como expressão de cada cultura.”[[2]](#footnote-2)*

Através desta disciplina pretende-se desenvolver as capacidades de comunicação e de interpretação dos significados, recorrendo à utilização das linguagens específicas inerentes à mesma. Pretende-se levar os alunos ao entendimento da obra de arte e as questões subjacentes a esta, promovendo o interesse dos alunos na aquisição de conhecimentos a nível artístico. Relativamente às competências gerais da disciplina, esta visa a apropriação das linguagens elementares da arte, a capacidade de expressão e comunicação, tendo nas artes uma forma de aproximação e comunicação das diferentes culturas, e entendendo-as como parte significativa do património cultural da Humanidade.

Esta disciplina pode ser considerada como impulsionadora de abordagens transdisciplinares, uma vez que fomenta as capacidades resultantes da interação de múltiplas inteligências, e de transferências de saberes das várias áreas, recorrendo muitas vezes ao apoio das tecnologias de informação. As competências específicas visam o desenvolvimento do indivíduo em vários campos/dimensões: fruição-contemplação, produção-criação e reflexão-interpretação.

No que toca à fruição/contemplação, pretende-se desenvolver no aluno a capacidade de percecionar e reconhecer as artes visuais como valor cultural primordial para o seu desenvolvimento; conduzindo assim o aluno à apreciação crítica no que concerne à compreensão das diversas manifestações artísticas, promovendo a capacidade de análise crítica, com base nas experiências e nos conhecimentos adquiridos.

Quanto à produção/criação, o objetivo é desenvolver a capacidade do entendimento do mundo real, através da representação, promovendo o desenvolvimento da criatividade através da materialização das ideias. Como tal, pretende-se também desenvolver a capacidade do aluno dominar meios e técnicas, através da seleção e da utilização correta dos materiais e dos instrumentos; adaptando-os às mais diversas situações, e realizando, assim, produções que utilizem os elementos da comunicação visual.

Relativamente à reflexão/interpretação, visa desenvolver no aluno a sensibilidade estética, no que concerne às diferentes formas da expressão visual e promover uma posição crítica em relação aos meios de comunicação visual.

Desta disciplina fazem parte cinco conteúdos programáticos, nomeadamente: comunicação, espaço, estrutura, forma e luz-cor. Estes conteúdos devem ser desenvolvidos durante os três anos do 3º ciclo, e deverão ser abordados de forma lógica. Esta disciplina tem como áreas de exploração: o desenho, a pintura, escultura, *design*, entre outras. O desenho é talvez a área mais explorada ao longo do ano lecivo, constituindo uma ferramenta que é desenvolvida através de: registos livres, registos de observação e representação rigorosa de um objeto.

O professor desta disciplina deverá fomentar a exploração e utilização dos diferentes meios de expressão, explorando diferentes instrumentos em vários suportes, facultando aos alunos novas aprendizagens. Também deve ser estimulada a criatividade, através da exploração da linguagem digital, tendo em conta as tecnologias da informação e da comunicação.

Ao longo do percurso escolar do aluno, esta disciplina é de grande relevância, visto que contribui para o desenvolvimento da expressão pessoal, social e cultural do aluno. Para além disso, estimula o aluno a participar em desafios coletivos e pessoais que concorrem para a edificação da identidade pessoal e social.

De acordo com o Currículo Nacional do Ensino Básico de Educação Artística,

*“a relação entre o Universo Visual e os conteúdos das competências formuladas para a educação visual pressupõe uma dinâmica propiciadora de descoberta, da dimensão crítica e participativa e da procura da linguagem apropriada à interpretação estética do Mundo.”*

Em suma, esta disciplina apresenta uma grande importância na educação e formação dos alunos, visto que permite alcançar um nível cultural e artístico mais elevado*.*

### 4.3| Caracterização da Sala

A sala de aula influencia o processo de ensino/aprendizagem. A organização, luminosidade e o espaço existente são importantes para que haja uma maior concentração dos alunos.

A sala A7, situa-se no pavilhão A, e a nível de recursos, não tem todas as condições necessárias para o funcionamento desta disciplina. O seu estado de conservação não é dos melhores, uma vez que a escola já é bastante antiga.

Não obstante, o nível de luminosidade que existe é o apropriado, visto que a sala tem luz natural das várias janelas (duas das paredes são todas envidraçadas) sendo complementada com luz artificial. A sala dispõe de um quadro, mesas, cadeiras, armários de arrumação e apenas um lavatório muito pequeno. Encontra-se organizada com as mesas em fila, colocadas em pares e dispostas em 4 colunas, estando a mesa da professora ao lado do quadro, de lado para os alunos. A organização da sala não possibilita uma comunicação eficaz do professor com os alunos, o que nem sempre permite ao professor ter um maior controlo do que se passa na sala de aula. No entanto esta disposição é a única que permite que todos os alunos possam estar dentro da sala, uma vez que a turma é bastante grande e o espaço da sala é pequeno.

### 4.4| Caracterização da Turma

A turma E do 8º ano é composta por 14 elementos do género feminino e 11 do género masculino, perfazendo um total de 25 elementos.

A turma tem dois alunos com Necessidades Educativas Especiais e dois alunos repetentes, o que torna a turma com alguns problemas comportamentais e de concentração.

A média das idades anda à volta dos 13 anos, à exceção de dois alunos que são mais novos e de outros dois (os repetentes) que são mais velhos um ano.

### 4.5| Ação Didática e Pedagógica

#### 4.5.1| Unidade de trabalho

Tendo como ponto de partida a exposição “ Fábulas contadas. Almada e Bordalo” ocorrida na Fundação Eugénio de Almeida, Évora, os alunos são levados a conhecer e interpretar um dos movimentos mais importantes na cultura mundial, em geral, e nacional, em particular: o modernismo/futurismo. É dado a conhecer as principais causas, motivações e consequências deste movimento, que quebrou todas as convenções até então existentes. Depois de uma caracterização geral, não poderíamos deixar de focar os principais “responsáveis” por esta introdução na cultura portuguesa, uma vez que por toda a Europa ela já tinha penetrado nas veias dos artistas, escritores e intelectuais da sociedade, revolucionando a forma de pensar e agir de todos. Para além de outros, não menos importantes impulsionadores deste movimento, Almada Negreiros foi, sem dúvida, um dos principais, embora fosse o mais novo deles teve, de igual modo, uma importância vital para a propagação desta forma de pensar. Assim, e porque a exposição foca o trabalho de Almada Negreiros, vamos pegar em várias das suas obras visitadas na exposição, e vamos desconstrui-las/recriá-las / manipulá-las. (ver apêndice J). Serão apresentadas algumas fotografias dos trabalhos do alunos nas diferentes fases da unidade de trabalho.

#### 4.5.2|  Desenvolvimento e transformação da unidade de trabalho

**1º Aula**

Apresentação. O tema abordado é a linha como elemento da linguagem plástica. Exercício de desenho recorrendo apenas ao tato e à linha, posteriormente o mesmo objeto é representado à vista. (ver apêndice K).

**2º Aula**

Visita guiada à exposição “ Almada e Bordalo” patente na Fundação Eugénio de Almeida. Desenho realizados por Almada Negreiros ilustrando as fábulas de Joaquim Manso. Peças de Rafael Bordalo Pinheiro, em faiança, evocando as mesmas fábulas.(Anexo7).

**3ª Aula**

Visualização de um PowerPoint onde é abordada a temática do Modernismo/Futurismo, dando especial enfoque à figura do artista Almada Negreiros e uma pequena abordagem a Francisco Manso. Apresentação prevista para 60 minutos

Após a visualização do PowerPoint os alunos são convidados a realizar um exercício com tinta-da-china. É - lhes fornecido uma folha de papel A5 de papel de aguarela, um pincel fino, um pouco de tinta – da - china preta e um pastel de óleo de cor aleatória. Neste exercício os alunos devem derramar uma gota de tinta na folha, soprar em várias direções e depois pegar no pastel de óleo e criar uma composição, dando largas à criatividade. (ver apêndice L)

**4ª Aula**

A aula terá início com a visualização de um PowerPoint onde é apresentado à turma a unidade de trabalho propriamente dita, onde são descritas todas as fases a percorrer até finalizar o painel, que será exposto na biblioteca. (ver apêndice M).

De seguida são entregues a cada aluno, um desenho de Almada Negreiros e iniciam as diferentes fases da unidade de trabalho, que lhes vão sendo apresentadas no PowerPoint. (ver apêndice N).

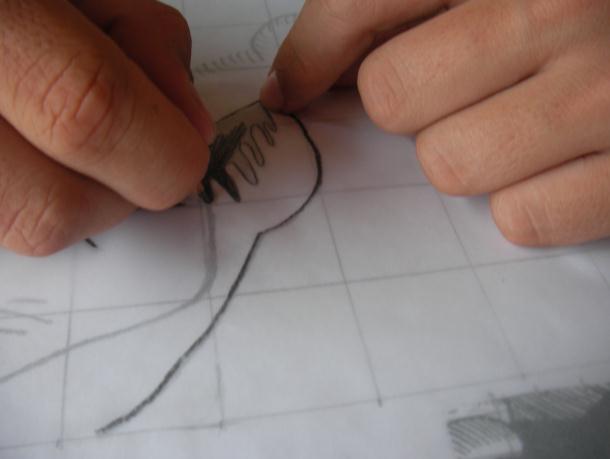


Figura 3 - Ampliação pelo método da quadrícula.



Figura 4 - Ampliação pelo método da quadrícula concluído.



Figura 5 - Ampliação pelo método da quadrícula concluído.

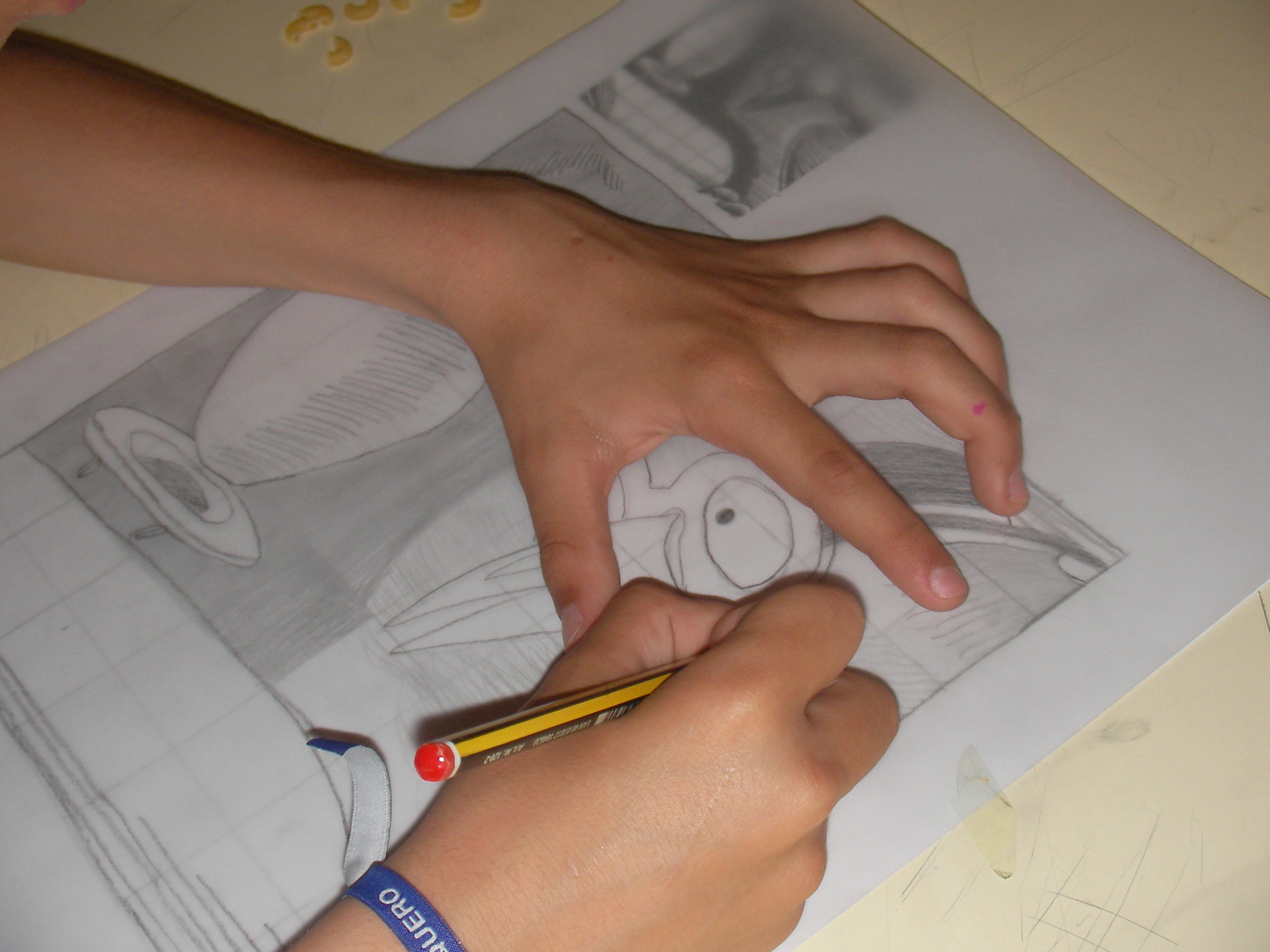


Figura 6 - Decalque da imagem para o papel vegetal.

**5ª Aula**

Os alunos iniciam a aula retomando o trabalho da aula passada, ampliando o desenho através do método da quadrícula e posteriormente decalcá-lo a papel vegetal para o cartão. (ver apêndice O)

**6ª Aula**

Nesta aula, interrompe-se o trabalho prático para dar entrada à teoria. É apresentado à turma um PowerPoint sobre Almada Negreiros, Vida e Obra, para que os alunos percebam a importância do artista na nossa cultura e para que percebam o intuito da unidade de trabalho. A apresentação foca, cronologicamente, os momentos da vida do artista e as suas principais intervenções na cultura portuguesa do século XX.(ver apêndice P)

**7ª Aula**

Os alunos retomam a atividade prática da unidade de trabalho e acrescentam volume à sua composição, através do recurso a elementos reciclados, como por exemplo: serradura, areia, aparas de lápis… . Depois de aplicadas as texturas é altura de iniciar a pintura. Os alunos deverão aplicar uma camada de acrílico branco por toda a composição. (ver apêndice Q)

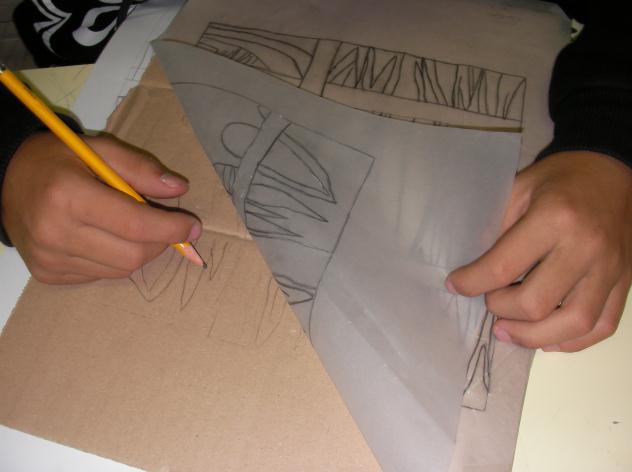


Figura 7 - Decalque da imagem para o cartão.



Figura 8 - Aplicação de texturas no cartão.

#### 4.5.3| A turma ao longo da unidade de trabalho

Ao longo da unidade de trabalho foi possível constatar que a maioria dos alunos realizaram as atividades que lhe foram propostas de forma pouco autónoma, mostraram-se interessados mas pouco participativos. Porém, alguns alunos destacaram - se, revelando interesse, autonomia e relacionando e adquirindo os conhecimentos de uma forma mais rápida. Alguns alunos precisaram de mais tempo para realizar as atividades que lhes eram propostas. Por vezes apresentaram muitas dificuldades ao nível da concentração.

Relativamente aos trabalhos desenvolvidos pelos alunos, nas aulas práticas, no geral os alunos revelaram criatividade e expressividade, explorando diversas texturas com recurso a materiais diferentes, de sua autoria e dispondo-os de forma autónoma.

Quanto às aulas mais teóricas, sendo uma turma bastante difícil, com alguns alunos repetentes e com muito desinteresse pela escola, e outros com Síndrome de Défice de Atenção com Hiperatividade e Dificuldades de Aprendizagem, tornou- se difícil motivá-los os 90 minutos de aula só com teoria, pois estavam constantemente a pôr à prova o professor com provocações, o que fez com que os restantes elementos da turma, que queriam estar com atenção, perdessem a concentração.

Não obstante, no geral, os alunos foram criativos, à exceção de um caso ou outro em que os alunos poderiam ter explorado mais as texturas, obtendo assim resultados mais interessantes.

#### 4.5.4| Primeira aula assistida

Esta aula foi de componente teórico-prática, com duração de 90 minutos e ocorreu no dia 16 de Abril, na sala A7. (ver apêndice L)

Inicialmente, depois dos alunos entrarem na sala, procedeu-se à descrição da atividade a realizar. Deu-se inicio à apresentação em PowerPoint sobre o modernismo (ver apêndice. R, S e SII), fazendo - se um pequeno contexto sobre os conteúdos a abordar e a visita de estudo realizada à Fundação Eugénio de Almeida: *“ Fábulas contadas: Almada e Bordalo”,* (ver apêndice T) na aula anterior. Posteriormente, pediu-se aos alunos que prestassem atenção à visualização e, se considerassem oportuno, colocavam questões.

Após percecionar a visualização da apresentação e dos vídeos sobre Almada Negreiros, foi distribuído aos alunos uma folha A5 de papel *canson*, um pincel (caso fosse necessário), um pastel de óleo e um pouco de tinta-da-china. Depois de distribuído o material, foi explicada a atividade aos alunos. Com a folha em cima da mesa, estes teriam de colocar uma gota de tinta-da-china e soprar em várias direções.

Depois de a tinta estar seca, pediu -se aos alunos que, com um lápis de pastel de óleo, fizessem uma composição, primeiro utilizavam só uma cor, depois, repetiam a experiência mas utilizando duas cores. Optou-se por esta técnica para que os alunos se familiarizassem com a tinta-da-china, já que foi a técnica utilizada por Almada para a criação dos desenhos. Terminada a atividade, foi pedido aos alunos que colocassem o nome e data no lado inferior direito, da folha. Pediu-se aos alunos que arrumassem o material dentro das caixas, mas que o deixassem em cima das mesas. Quanto faltavam 10 minutos para o toque final, fez-se o balanço da aula, conversando-se um pouco com os alunos sobre a atividade onde estes puderam expor a sua apreensão do que lhes foi transmitido sobre o modernismo, relacionando-o com as obras do pintor Almada Negreiros. Deu-se por terminada a aula e os alunos saíram de acordo com a ordem dada pela professora.

**4.5.4.1| Análise crítica da aula**

Esta aula não correu como esperado, em grande medida pelo comportamento da turma. As dificuldades com os meios audiovisuais (o computador não reconhecia o projetor) deu azo a que alguns alunos aproveitassem para dispersar, proferindo comentários despropositados. Foram chamados à atenção, mas mesmo assim deveria ter tomado medidas mais drásticas, como mudança de lugar, como mais tarde foi sugerido pela professora cooperante. Esta turma só teve duas aulas comigo, uma foi a atividade de desenho tátil, que foi dada em conjunto com a professora cooperante e outra foi a visita de estudo, sem que antes houvesse tempo para aulas apenas de observação. Mais uma vez, tal como no estágio anterior, a aula foi dada sem que tivesse conhecimento da turma. Em contexto prático é uma turma bastante ativa, tirando um elemento ou outro, mas no que toca à teoria, a turma não apresenta um bom nível de concentração. Outro fator que não correu tão bem foi a minha escolha do vídeo onde Almada Negreiros falava da sua obra. A minha intenção seria que a turma tivesse conhecimento do pintor, da sua figura, da sua voz, da sua forma de falar, no fundo que se familiarizassem com o artista, contudo o conteúdo e a linguagem do vídeo não foi muito apropriada à faixa etária, constatando-se que só alguns alunos, os mais atentos, conseguiram retirar alguma informação do vídeo.

No que concerne à parte prática da aula, embora tivesse corrido um pouco melhor, uma vez que os alunos gostam de atividade prática, mais tarde constatei que a ligação entre a atividade e o conteúdo teórico da aula não foi bem conseguido. A minha intenção era que os alunos experimentassem a tinta-da-china, uma vez que os desenhos de Almada negreiros que estavam na exposição visitada eram a tinta-da-china, e que o artista, ao longo da sua obra, dedicou grande parte da sua atenção ao estudo do desenho a tinta-da-china.

No final da aula foi notório a falta de perceção dos alunos da relação entre a atividade e a parte teórica, sendo necessário que se explicasse o porquê da atividade.

Apesar de a aula ter corrido menos bem, houve pontos positivos. A maioria dos alunos conseguiram perceber a importância do modernismo para a cultura do nosso país.

#### 4.5.5| Segunda aula assistida

Esta aula decorreu no dia 07 de maio, na sala A7 e foi de componente teórica com duração de 90 minutos.(ver apêndice P)

Tal como na primeira aula assistida o recurso escolhido foi uma apresentação em PowerPoint, (ver apêndice U, V e W) mas desta vez dando especial importância à figura de Almada Negreiros na cultura portuguesa, devido à sua obra multifacetada e ao seu espírito crítico e criativo.

Ao longo da apresentação foi-se dialogando com a turma sobre o que era apresentado em cada diapositivo. Perdendo algum tempo nas imagens das obras de Almada.

Terminada a apresentação foi pedido à turma que fizesse um balanço do que lhes foi transmitido. Respondendo, essencialmente às questões: Quem foi Almada?, o que fez?, Porque é que é um ícone da Cultura Portuguesa do Séc. XX?

**4.5.5.1| Análise crítica da aula**

Esta aula, apesar das dificuldades com os meios audiovisuais permanecerem, senti que correu melhor. O meu nervosismo, em grande medida causado pelos constantes bloqueios da comunicação audiovisual, não me permitiu que a aula fluísse de uma forma mais natural, contudo a informação transmitida pelo PowerPoint, foi absorvida pelos alunos. A turma esteve atenta, com exceção de alguns alunos, os mais provocadores, que aproveitaram o fato dos bloqueios do computador para lançar comentários menos adequados, numa tentativa de prejudicar o decurso da aula.

Desta vez optei por “perder” mais tempo em cada imagem, para que os alunos percebessem melhor a importância do artista na cultura artística portuguesa do século XX. O que acabou por se verificar positivo, quando no final da aula se fez um apanhado geral do que foi falado e os alunos participaram ativamente com intervenções assertivas sobre a temática. Optei também, no final da aula, por distribuir alguns livros sobre Almada Negreiros e sobre a cultura artística portuguesa do século XX. Uns pertencentes à biblioteca da escola, outros à professora cooperante e outros meus, para que os alunos tenham contato com os livros e não só com os meios digitais, que embora os considere importantes no processo de ensino/aprendizagem, considero que os livros tem de recuperar o seu lugar de destaque neste processo. O facto de a turma já ter iniciado o trabalho prático ajudou, em grande parte, para o aumento do nível de concentração na aula teórica. O fato de estarem a conhecer um pouco melhor a vida e obra do autor do desenho que estão a trabalhar, verificou-se ter sido do agrado da maioria dos alunos. Outro elemento que considerei importante para que tivesse existido uma maior concentração da turma, foi o fato de ter avisado os alunos, na aula anterior, que a próxima aula seria teórica e não prática, mas que depois iriamos retomar o nosso projeto, e isso tranquilizou-os.

## 5.| Conclusão

Tratando-se de uma disciplina que proporciona experiências práticas nas escolas a Intervenção Educativa é sem dúvida uma oportunidade para desenvolver e reconhecer a importância de competências e de uma aprendizagem contínua e significativa.

As atividades foram preparadas tendo como linha de conta a criatividade, por isso em todas as atividades os alunos tiveram a liberdade de se exprimir, sendo constantemente incentivados a experimentar realizar a atividade de forma diferente e autónoma. As atividades que mais deram azo à criatividade de cada aluno foram a atividade da tinta-da-china, e, mais tarde, a escolha dos matérias para colar na composição, bem como as cores escolhidas para pintar a mesma. Alguns alunos revelaram uma maior abertura a este incentivo, outros, os menos interessados no seu trabalho, não conseguiram libertar se ao longo do trabalho, não sei se por teimosia ou se por falta de interesse no seu percurso escolar. Como estratégia para estes alunos que apresentaram um comportamento mais desafiador optei por dar lhes mais apoio, dar-lhes incentivo, mostrando- lhes que o seu trabalho estava a evoluir de forma positiva e que eles eram competentes e muito criativos no trabalho que estavam a desenvolver, mas que eram capazes de muito mais. Não obstante, a maioria dos alunos estava empenhada no seu trabalho e trazia ideias novas a cada aula. Sendo a criatividade um processo que precisa de tempo para fluir, esta unidade de trabalho precisava de ter tido mais tempo de exploração, para que os alunos tivessem oportunidade de se envolver mais no trabalho. De acordo com as atividades propostas, pretendi que os alunos descobrissem técnicas novas e que o grupo turma se envolvesse em conjunto para a construção desta unidade de trabalho. Alguns alunos conseguiram atingir este objetivo, trabalhando em grupo e partilhando ideias, outros precisavam de mais tempo.

Ao longo deste estágio tomei conhecimento e contacto com diferentes realidades e contextos. Todas essas experiências, mesmo as que não correram tão bem como desejado, como por exemplo a desmotivação de alguns alunos, as constantes falhas de equipamento e pouco tempo para a realização das atividades, enriquecem o meu conhecimento e ajudam na procura de um aperfeiçoamento constante. A difícil colocação de professores, as constantes alterações dos estatutos de alunos e professores, assim como de organização escolar e ainda a realidade das escolas Portuguesas, são aspetos que certamente influenciarão a minha vida futura como professora. Foram vários os aspetos que me levam a ter saudades e a guardar boas recordações dos alunos, professores e do nosso trabalho. Por ter consciência destas incertezas e por ter passado por algumas experiências anteriores em contexto de sala de aula, senti que era importante dar o máximo que conseguíssemos neste estágio e com estes alunos. A turma era desafiante e por isso também vi nesta intervenção uma oportunidade de crescer e de evoluir como professora com o apoio e colaboração indispensáveis das professoras cooperantes e professor coordenador. Tentei usar neste estágio toda a minha fé no ensino e num futuro melhor. Alguns resultados que consegui obter, como a participação ativa dos alunos nas atividades propostas e o seu feedback positivo, foram uma grande evolução como professora e pessoa, uma confirmação de que os alunos acabam sempre por respeitar quando sentem que são respeitados e um crescente gosto e ensinar e trabalhar com crianças e jovens.

Senti também que as nossas prestações anteriores foram bastante diferentes e que em cada uma delas aprendi e evoluí. Em relação a este estágio, estava um pouco receosa inicialmente. Talvez esse receio inicial me tenha feito sentir necessidade em me empenhar e envolver num trabalho que pretendeu ser significativo para os alunos. Com isto aprendi que algum nervosismo e receio são mais úteis que uma excessiva confiança obtidas através de sucessos passados, pois quando nos sentimos pouco seguros preparamo-nos melhor para o nosso trabalho.

## 6| Referências Bibliográficas

Alencar, E. (junho de 2005). *http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte03/resenha.htm.* Obtido em junho de 2012, de http://www.iacat.com: http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte03/resenha.htm

Alencar, E. S. (2000). Produção de ideias e Técnicas Criativas. In E. S. Alencar, *O processo da Criatividade.* São Paulo: Editora Makron Books.

(1986). Psicologia e educação do superdotado. In E. S. Alencar, *Psicologia e educação do superdotado* (p. 13). são paulo: Editoria Pedagógica e Universitária, Ltda.

Biklen, R. &. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e Métodos.* Porto: Porto Editora.

Bogdan, R., & Bilken, S. (1994). Investigação Qualitativa em Educação. Porto : Porto Editora.

De Ketele, &. R. (1999). *Metodologia de recolha de dados - fundamentos dos métodos de observação, de questionários, de entrevista e de estudos de documentos.* Lisboa: Instituto Piaget.

Estrela, A. (1994). Teoria e Práica de Observação de Classes: uma estratégia de formação de professores. Porto: Porto Editora.

Hayman, J. (1984). Investigación y Educacion. In J. Hayman, *Investigación y Educacion* (p. 9). Barcelona: Ediciones Paidos.

Lee, R. (2003). *Métodos não interferentes na pesquisa social.* Lisboa: Gradiva.

Matalon, R. &. (1992). *O Inquérito - Teoria e Prática.* Oeiras: Celta Editora.

Raymond Quivy, L. V. (1992). " Manual de investigação em Ciências Sociais". In L. V. Raymond Quivy, *"Manual de Inevstigação em Ciências Sociais".* gradiva.

Rogers, C. (1985). *Tornar-se pessoa.* Lisboa: Moraes Editores.

Rogers, C. (1988). Tornar-se Pessoa. In C. Rogers. Martins Fontes.

Sillamy. (2003). Psicologia da Criatividade- estudo sobre o desenvolvimento da expressão criadora da criança (7º edição). In P. D. Freitas, *Psicologia da Criatividade- estudo sobre o desenvolvimento da expressão criadora da criança (7º edição)* (p. 11). LIsboa: ISCE -Centro de Estudos e Investigação, Departamento de Psicologia.

Soares, P. (2007). Criatividade e Consciência para o século 21: Uma Poética da Alma. In P. V. Soares, *A Unicidade do Conhecimento* (p. 4). Évora: Universidade de Évora.

Sousa, F. (1998). A Criatividade como disciplina Cientifica. Universidade de Santiago de Compostela.

**Algumas fontes web consultadas**

<http://www.prof2000.pt/users/vina/tcasco/>

<http://www.eduquenet.net/serhumanista.htm>

<http://www.rogeriana.com/fonseca/psicopr.htm>

<http://www.tiosam.com/videos.asp?q=Carl+Rogers>

<http://www.youtube.com/watch?v=HarEcd4bt-s>

<http://www.youtube.com/watch?v=hDvQBO92U5w>

<http://video.google.com/videoplay?docid=-7783892062037622697&hl=en>

<http://personalitypedagogy.arcadia.edu/pmwiki/pmwiki.php?n=Topics.CarlRogers>

<http://www.carlrogers.info/>

<http://psy1.clarion.edu/jms/Rogers.html>

<http://www.carlrogers.info/audio.html>

<http://ap.psychiatryonline.org/cgi/content/full/23/2/95>

<http://www.ige.min-edu.pt>

<http://www.iacat.com/Revista/recrearte/recrearte03/resenha.htm>

<http://sitio.dgidc.min-edu.pt/basico/Paginas/Programas_OrientacoesCuriculares_3EA.aspx>

1. S.a, *Educação Visual, Ajustamento do programa de Educação Visual 3º ciclo*. Departamento da Educação Artística. [↑](#footnote-ref-1)
2. *Currículo Nacional do Ensino Básico*, op.cit, p.155. [↑](#footnote-ref-2)