UNIVERSIDADE DE ÉVORA

Escola de Ciências Sociais

Departamento de Pedagogia e Educação

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

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

A interculturalidade na Educação Artística

Sandra Isabel Correia Caeiro

Orientadora: **Professora Doutora Judit Vidiella**

- Évora, 2014 –

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

Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

A interculturalidade na Educação Artística

Sandra Isabel Correia Caeiro

Orientadora: **Professora Doutora Judit Vidiella**

- Évora, 2014 –

SANDRA ISABEL CORREIA CAEIRO

A INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

RESUMO

A Interculturalidade na Educação Artística

No relatório irá desenvolver-se o tema *A interculturalidade na Educação Artística* porque é essencial divulgar juntos dos alunos várias linguagens visuais e culturais, uma vez que vivemos num mundo globalizado e repleto de diversas abordagens da mesma temática.

É, também, fundamental consciencializar os jovens que não vivem isolados num ninho cultural e que as diferenças culturais existentes enriquecem a produção artística, para que seja possível dar cumprimento ao recomendado no Roteiro para a Educação Artística (UNESCO, 2006:8), que defende "a consciência e o conhecimento das práticas culturais e das formas de arte fortalecem as identidades e valores pessoais e coletivos, e contribuem para salvaguardar e promover a diversidade cultural".

Como preconiza Efland "…promover as ideias pós-modernas na educação artística, para que contribuam para criar cidadãos informados, que questionem a autoridade e o *status quo*, que aceitem as diferenças e atuem em defesa de todos os cidadãos que fazem parte das sociedades" (EFLAND, 2003:155).

Esta investigação pretende acima de tudo procurar uma possível resposta para a questão: o conhecimento de diferentes linguagens culturais permite-nos encontrar diferentes formas de representar e intervir na sociedade atual?

Palavras-chave: Educação Artística; Interculturalidade; Identidade Cultural; Paisagem

ABSTRACT

Interculturality in Arts Education

This report will develop the theme *Interculturality in Arts Education*, because it is essential to disclose the students together various visual languages and cultural, since we live in a globalized world, filled with various approaches to the same theme.

It is also important to raise awareness among young people who do not live in a nest isolated cultural backgrounds and cultural differences enrich the artistic production, it is possible to comply with recommendations in the Roadmap for Arts Education, the (UNESCO, 2006:8), argues that "…awareness and knowledge of cultural practices and art forms strengthen the identities and personal and collective values, and contribute to safeguarding and promoting cultural diversity."

As recommended Efland "...promote the ideas in postmodern art education to contribute to create informed citizens, to question authority and the status quo, accepting differences and act in defense of all citizens who are members of " (EFLAND, 2003:155).

This research aims above all to look for a possible answer to the question: knowledge of different cultural languages allows us to find different ways to represent and intervene in today's society?

Key-words: Arts Education, Interculturality, Cultural Identities, Landscape

AGRADECIMENTOS

À minha professora orientadora, Judit Vidiella, pela sua disponibilidade, orientação, comentários e sugestões.

À minha família pelo apoio incondicional, pois sem ele não teria sido possível a minha frequência deste curso de mestrado, e em especial à minha irmã pelas sugestões e apoio técnico.

Aos professores cooperantes, Carlos Guerra e Luís Silva, pela disponibilidade, sugestões de melhoria e partilha de experiências pedagógicas.

Aos alunos das turmas com os quais dinamizei atividades pedagógicas, das Escolas Secundária Gabriel Pereira, em Évora, e Cunha Rivara, em Arraiolos.

Aos meus colegas de mestrado pela disponibilidade, partilha de conhecimentos e amizade.

Índice

Resumo 5
Abstract 6
Agradecimentos 7
Índice de Anexos 10
Índice de Figuras 11
Índice de Tabelas 13
Introdução 14
1. Fundamentação teórica – metodologias de investigação 17
2. A interculturalidade na Educação Artística 20
2.1. A importância da interculturalidade na educação artística 20
2.2. Metodologias para promover a interculturalidade na educação 23
2.3. A interculturalidade nos programas de Educação Artística 31
2.4. A operacionalização pedagógica da interculturalidade na Educação Artística 32
3. Relatório da Prática de Ensino Supervisionada na Escola Secundária Gabriel Pereira – Évora 34
3.1. Características da escola 34
3.2. Caracterização da sala de aula 35
3.3. Caracterização da turma 36
3.4. Relação professor/ aluno 38
3.5. Caracterização da disciplina de Educação Artística 39
3.6. Prática de Ensino Supervisionada 39
3.6.1. Perspetiva educativa e métodos de ensino 39
3.6.2. Preparação das aulas em relação ao conhecimento dos alunos e do currículo 40
3.6.3. Projeto desenvolvido com a turma - unidades de trabalho 41
3.6.4. Condução das aulas 56
3.6.5. Observação e interação nas aulas do professor cooperante 57
3.7. Participação na escola e relacionamento com os diferentes agentes da mesma 58
3.8. Desenvolvimento profissional 59

4. Relatório da Prática de Ensino Supervisionada na Escola Secundária Cunha Rivara – Arraiolos 60
4.1. Características da escola..... 60
4.2. Caracterização da sala de aula 62
4.3. Caracterização da turma..... 62
4.4. Relação professor/aluno 64
4.5. Caracterização da disciplina de Educação Artística 65
4.6. Prática de Ensino Supervisionada 65
4.6.1. Perspetiva educativa e métodos de ensino 65
4.6.2. Preparação das aulas em relação ao conhecimento dos alunos e do currículo 66
4.6.3. Projeto desenvolvido com a turma - unidade de trabalho..... 67
4.6.4. Condução das aulas..... 71
4.6.5. Observação e interação nas aulas do professor cooperante..... 71
4.7. Participação na escola e relacionamento com os diferentes agentes da escola..... 72
4.8. Desenvolvimento profissional 73
5. Análise crítica: elementos para o diagnóstico da prática e propostas de melhoria 74
Considerações finais e conclusões..... 78
Referências bibliográficas..... 80
Anexos..... 83

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo I – Planificação Unidade Didática *Paisagem* …….. 84

Anexo II – Planificação Unidade Didática *Figura humana* …… 87

Anexo III – Planificação de aula *Odisseia de Homero: ilustração* ….. 90

Anexo IV – Planificação de aula *Ilustrador: Yoshitaka Amano* …… 92

Anexo V – Desdobrável *O tapete no mundo* …… 94

Anexo VI – Ficha de heteroavaliação …….. 96

Anexo VII – Ficha de autoavaliação ……. 97

ÍNDICE DE FIGURAS

FIG. 1 - TERESA CHARRO "UMA MÃO PARA A INTERCULTURALIDADE" - 2014 3

FIG. 2 - CELSO SISTO “MÃE ÁFRICA” – 2007 27

FIG. 3 - KERRY JAMES MARSHALL “OUR TOWN” - 1995 28

FIG. 4 - MONA HATOUM “AFGHAN” – 2009 29

FIG. 5 - MARK DION “TROPICAL COLLECTORS” - 2009 30

FIG. 6 - CHARLOTTA JANSSEN “ARRESTED: ROSA PARKS” – 2009 31

FIG. 7 - VISTA EXTERIOR DA ESCOLA SECUNDÁRIA GABRIEL PEREIRA 34

FIG. 8 - SALA DE DESENHO 36

FIG. 9 - PAUL GAUGUIN “BRETON LANDSCAPE” – 1894 43

FIG. 10 - PAUL GAUGUIN “MIRACULOUS SOURCE” – 1894 43

FIG. 11 - B. PRABHA "UNTITLED" – 1960 43

FIG. 12 - HERMANN NIEBURH "SEPPIE AND NED" – 1972 43

FIG. 13 - DESENHO DE ALUNO DO 12º ANO 44

FIG. 14 - DESENHO DE ALUNO DO 12º ANO 44

FIG. 15 - DESENHO DE ALUNO DO 12º ANO 45

FIG. 16 - DESENHO DE ALUNO DO 12º ANO 45

FIG. 17 - GUSTAVE LE GRAY "A ONDA GRANDE" (FOTO) - 1856 46

FIG. 18 - PEDER BALKE "A TEMPESTADE" (PINTURA) - 1862 46

FIG. 19 - ROGER FENTON "PARAÍSO" (FOTO) – 1859 46

FIG. 20 - JOHN CONSTABLE "THE CORNFIELD" (PINTURA) – 1826 46

FIG. 21 - FOTOGRAFIAS DA BARRAGEM DE ALQUEVA - JOEL SANTOS E ANTÓNIO LARANJEIRA 47

FIG. 22 - FOTOGRAFIAS DA BARRAGEM DE ALQUEVA - RAÚL BRANCO E ÁLVARO ROXO 47

FIG. 23 - DESENHO DE ALUNO DO 12º ANO 47

FIG. 24 - PINTURA A AGUARELA DE ALUNO DO 12º ANO 48
FIG. 25 - CLAUDE MONET "BULBFIELD AND WINDMILL NEAR LEYDEN" - 1886 48
FIG. 26 - VINCENT VAN-GOGH "CAMPO COM FLORES" - 1888 49
FIG. 27 - JOAN MIRÓ "VINES AND OLIVES TREES" – 1919 50
FIG. 28 - SALVADOR DALÍ "SWANS REFLECTING ELEPHANTS" – 1937 50
FIG. 29 - SEAN RANDALL/ ISTOCK "DESERTO EM OMAM" 50
FIG. 30 - FLORESTA CANADIANA 50
FIG. 31 - MICHAEL MATTI "GRAND CANYON" 50
FIG. 32 - PRAIA EM BALI (INDONÉSIA) 50
FIG. 33 - PINTURA DE ALUNO DO 12º ANO 51
FIG. 34 - PINTURA A AGUARELA DE ALUNO DO 12º ANO 51
FIG. 35 - CÂNONE INDIANO PARA A REPRESENTAÇÃO DA FIGURA HUMANA 53
FIG. 36- CÂNONE EGÍPCIO PARA A REPRESENTAÇÃO DA FIGURA HUMANA 54
FIG. 37 - CÂNONE GREGO - POLICLETO "DORÍFORO"(CÓPIA) - 450 A 440 A.C. 54
FIG. 38 - CÂNONE RENASCENTISTA - LEONARDO DA VINCI "O HOMEM VITRUVIANO" – 1490 54
FIG. 39 - PROPORÇÕES DAS 8 CABEÇAS DO CORPO MASCULINO E FEMININO 55
FIG. 40 - DESENHO REALIZADO POR ALUNO DO 12º ANO 55
FIG. 41 - DESENHO REALIZADO POR ALUNO DO 12º ANO 55
FIG. 42 - DESENHOS REALIZADOS POR ALUNOS DO 12º ANO 56
FIG. 43 - VISTA GERAL DA ESCOLA CUNHA RIVARA 60
FIG. 44 - SALA DE EDUCAÇÃO VISUAL 62
FIG. 45 - YOSHITAKA AMANO "FINAL FANTASY" 68
FIG. 46 - ESPERANÇA: ILUSTRAÇÃO REALIZADA POR ALUNO DO 9º ANO 70
FIG. 47 - RESISTÊNCIA: ILUSTRAÇÃO REALIZADA POR ALUNO DO 9º ANO 70

ÍNDICE DE TABELAS

TAB. 1 - OBJETIVOS DA ANÁLISE 15

TAB. 2 - OBJETIVOS DO PROJETO EDUCATIVO DA ESCOLA SECUNDÁRIA GABRIEL PEREIRA 35

TAB. 3 - CONSTITUIÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR DA TURMA J DO 12º ANO 36

TAB. 4 - HABILITAÇÃO LITERÁRIA DA MÃE DA TURMA J DO 12º ANO 37

TAB. 5 - HABILITAÇÃO LITERÁRIA DO PAI DA TURMA J DO 12º ANO 37

TAB. 6 - SITUAÇÃO PROFISSIONAL DA MÃE DA TURMA J DO 12º ANO 37

TAB. 7 - SITUAÇÃO PROFISSIONAL DO PAI DA TURMA J DO 12º ANO 37

TAB. 8 - CONTEÚDOS E OBJETIVOS DA UNIDADE DIDÁTICA *PAISAGEM* 42

TAB. 9 - CONTEÚDOS E OBJETIVOS DA UNIDADE DIDÁTICA *FIGURA HUMANA* 53

TAB. 10 - OBJETIVOS DO PROJETO EDUCATIVO DO AGRUPAMENTO DE ESCOLAS CUNHA RIVARA 61

TAB. 11 - CONSTITUIÇÃO DO AGREGADO FAMILIAR TURMA C 9º ANO 63

TAB. 12 - HABILITAÇÃO LITERÁRIA DA MÃE DA TURMA C 9º ANO 63

TAB. 13 - HABILITAÇÃO LITERÁRIA DO PAI DA TURMA C 9º ANO 63

TAB. 14 - DOMÍNIOS E DESCRITORES DE DESEMPENHO DA UNIDADE DIDÁTICA *ILUSTRAÇÃO* 69

INTRODUÇÃO

Este relatório surge da necessidade de realizar uma análise crítica ao trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada (PES), no âmbito do Mestrado em Ensino das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Ensino Secundário, permitindo deste modo realizar uma reflexão do intenso e gratificante período de estudos, através do qual foi possível desenvolver novas formas de pensamento sobre a educação artística.

Quando iniciei este curso de mestrado pretendia aprofundar os meus estudos sobre as Artes Visuais e adquirir a profissionalização nos grupos de docência das Artes Visuais no 3º ciclo do Ensino Básico e no Secundário, uma vez que já possuía a habilitação para a docência de Educação Visual e Tecnológica no 2º ciclo do Ensino Básico.

O presente relatório desenvolve-se através de uma fundamentação teórica, um tema de investigação, uma descrição da Prática de Ensino Supervisionada realizada nas Escolas Secundária Gabriel Pereira, em Évora, e Cunha Rivara, em Arraiolos, uma análise crítica da prática pedagógica realizada e propostas de melhoria.

No decurso deste mestrado fui construindo um novo posicionamento docente para o ensino das Artes Visuais, tendo como base conhecimentos prévios adquiridos na minha formação inicial, formação contínua e experiência profissional, aos quais foram adicionados conhecimentos e experiências desenvolvidos neste curso.

Uma das estratégias que aprendi e comecei a implementar sempre com os meus alunos foi a reflexão sobre o trabalho realizado, uma vez que através dela é possível fazer uma tomada de consciência das dificuldades e facilidades sentidas, o que possibilita, para os alunos, delinear um leque de soluções para os problemas que vão surgindo no decurso do trabalho.

Através deste curso de mestrado em ensino também foi possível fazer uma atualização de conhecimentos ao nível das tecnologias de informação e comunicação, tendo iniciado os primeiros passos nas apresentações PREZI e no software de design de comunicação INDESIGN.

O tema de investigação escolhido é a *Interculturalidade na Educação Artística* porque é imperativo desenvolver nos estudantes a necessidade de promover e proteger a diversidade cultural existente no planeta. Esta deverá mesmo ser uma medida política, no sentido de combater o racismo, a segregação étnica e a globalização cultural das sociedades ocidentais. É imperativo a emergência de um *curriculum* de Educação Artística que explore as expressões culturais das diferentes formas de organização social existentes no planeta, e não somente a das culturas hegemónicas, contrariando a supremacia das representações ocidentais na cultura visual, na arte, nos imaginários culturais da educação artística e da cultura visual dos jovens.

A questão pertinente, que se pretende procurar compreender através desta investigação, é se o conhecimento de diferentes linguagens culturais permite encontrar diferentes formas de representar e intervir na sociedade atual?

Objetivos desta análise
Divulgar as diferentes linguagens visuais e culturais;
Compreender que as diferenças culturais enriquecem as produções artísticas;
Conhecer diferentes atitudes culturais para as proteger;
Fomentar a necessidade da criação de um currículo de Educação Artística que explore expressões culturais diferentes das culturas hegemónicas;
Conhecer metodologias de educação artística para a exploração da interculturalidade;
Utilizar com os alunos uma metodologia de promoção da interculturalidade, na educação artística;
Analisar a desconstrução dos imaginários e fantasias sobre as diversidades culturais;
Analisar os resultados alcançados com a implementação dessa metodologia.

Tab. 1 - Objetivos da análise

Em busca de uma compreensão teórica sobre a interculturalidade na Educação Artística irá analisar-se esta temática através da abordagem dos seguintes pontos:

- A importância da interculturalidade na Educação Artística;
- Metodologias para promover a interculturalidade na educação;
- A interculturalidade nos programas de Educação Artística; e,
- A operacionalização pedagógica da interculturalidade na Educação Artística.

Esta leitura sobre a promoção de interculturalidade no sistema de ensino, em particular na Educação Artística, visa sensibilizar todos os interlocutores no sistema de ensino para esta necessidade educativa, de modo a desenvolver nos estudantes uma sensibilidade cultural para o conhecimento e proteção de todas as manifestações culturais existentes no nosso planeta.

1. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA – METODOLOGIAS DE INVESTIGAÇÃO

A atualização de conhecimentos que foi possível concretizar através da frequência deste curso de mestrado permitiu uma alteração da minha prática pedagógica quotidiana, uma vez que desenvolvi um novo ângulo de visão sobre a prática pedagógica da Educação Artística com estudantes adolescentes. Sentiu-se a necessidade de fomentar nestes um maior conhecimento das diferentes expressões culturais existentes no mundo, para além das produzidas pelas sociedades ocidentais, de modo a atenuar as imposições culturais da cultura dominante.

A pertinência deste tema de investigação surge de um diagnóstico realizado sobre a interculturalidade na Educação Artística e a confrontação com a quase inexistência de abordagens sobre esta temática, quer ao nível dos programas oficiais das disciplinas de Educação Artística, quer ao nível da maioria dos manuais escolares usados nestas áreas curriculares.

Na prática docente é imperativa a constante aquisição de conhecimentos científicos na área específica de docência, neste caso das Artes Visuais, e a experienciação de diferentes práticas pedagógicas, em sala de aula, em aulas no exterior, ou com recurso a meios tecnológicos, pois só deste modo é possível que um docente encontre a prática pedagógica que melhor se adeque às características dos alunos que tem.

Como refere CHARRÉU (2013:97) “para investigar, é preciso seguir uma metodologia”. Neste sentido, as metodologias que segui para realizar esta investigação estão assentes numa revisão teórica e crítica da bibliografia existente sobre esta temática, realizada a partir de artigos científicos publicados em revistas internacionais especializadas e grupos de investigação (Efland, Gilberto Silva, Julia Marshall, Leonardo Charréu, Maria Rocha-Trindade, Matthew Rampley, Paulo Peixoto, Revista *Análise Social*, Revista *Art* Education, Revista *Educação*, Revista *Estudios Visuales*, Revista *Visões* …), a partir dos quais procurei destacar diferentes pontos de vista sobre o objeto de investigação. Esta metodologia forneceu conhecimentos aprofundados e críticos que permitiram repensar os conteúdos dos programas oficiais das

disciplinas de Educação Artística e as práticas de dinamização da aula. Tendo como ponto de partida os elementos recolhidos durante a investigação qualitativa, foi definida uma linha condutora de planificações de unidades didáticas, e experimentada com os alunos, de modo a fazer uma leitura tanto prática como teórica do tema de investigação.

O tema de investigação *A interculturalidade na Educação Artística,* desenvolvido neste relatório, possibilita a análise da pertinência em abordar com os estudantes a diversidade cultural existente no nosso planeta, para que deste modo eles desenvolvam a capacidade de promover e proteger diferentes identidades culturais, para inverter a excessiva reprodução dos valores culturais das sociedades dominantes. É também muito importante desconstruir os valores implícitos de poder das culturas hegemónicas, de modo a que os estudantes compreendam que muitas vezes a atual cultura visual inferioriza as diversidades.

Rampley preconiza como fundamental os estudos visuais, pois são uma excelente ferramenta para analisar criticamente a Arte Postcolonial [1] (RAMPLEY, 2006:186), de modo a deixarmos de ter uma visão eurocêntrica da história da arte e permitir-nos a descoberta e compreensão das imagens de outras culturas não ocidentais. Neste sentido, surge a imperiosa necessidade de investigação da antropologia da imagem, por forma a incrementar o conhecimento global dos valores culturais de uma determinada sociedade através das imagens que produz.

Este autor também evidencia as diferenças da exibição pública de imagens como uma particularidade intercultural, uma vez que na arte ocidental esta é fulcral, enquanto noutras culturas, designadamente os Baule (uma povoação da região central da Costa do Marfim), o mais importante das imagens é não serem exibidas. Esta particularidade surge como um sinal de alerta para a importância de uma cultura visual intercultural, de modo a compreender o poder das imagens produzidas por diferentes culturas. Sendo emergente a

[1] A Arte Postcolonial é um conjunto de expressões artísticas produzidas nos países colonizados após o fim dessa colonização, uma resposta artística ao fim das regras colonizadoras.

necessidade de uma análise de imagens através de uma matriz etnográfica (RAMPLEY, 2006: 205).

2. A INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

2.1. A IMPORTÂNCIA DA INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

A educação artística, como forma de integração plena dos alunos, permite desenvolver nestes uma visão mais crítica da sociedade em que vivem e uma atitude criativa na procura de soluções para problemas. Como refere COLETO (2010:139) "a arte é importante na vida da criança, pois colabora para o seu desenvolvimento expressivo, para a construção da sua poética pessoal e para o desenvolvimento de sua criatividade, tornando-a um indivíduo mais sensível e que vê o mundo com outros olhos".

Neste sentido é fundamental uma aposta muito forte na educação artística nas escolas, uma vez "…que os estudos da cultura visual são, de fato, uma «atitude intelectual», uma sensibilidade que nomeia uma problemática" (HÉRNANDEZ, 2013:78), e é através de uma grandiosa cultura visual que será possível aos estudantes estarem alertas para os enigmas emergentes numa sociedade e sentirem a necessidade de uma constante busca de respostas a esses problemas.

A pesquisa da resposta para a questão - o conhecimento de diferentes linguagens culturais permite encontrar diferentes formas de representar e intervir na sociedade atual? – é o objetivo principal desta reflexão sobre a importância da interculturalidade na educação artística, até porque "… a educação cultural é um conceito e um processo identificado como um movimento pela reforma educativa" (EFLAND, 2003:131).

A interculturalidade surge intimamente ligada à educação para que, através desta, seja possível fomentar a integração de pequenas matrizes culturais no todo de uma sociedade, sendo a cidadania global, a educação, e a sociedade em união, os objetivos transversais da interculturalidade, tal como preconiza ROCHA-TRINDADE (1993:877) ao afirmar que "o objetivo último será… o de assegurar a plenitude dos direitos, a igualdade de oportunidades e a reciprocidade de relação para todos os cidadãos, todos os grupos, todas as comunidades".

A continuidade da união social aceitando a diversidade de culturas assume-se como multiculturalidade, como preconiza SILVA (2004:291): "o multiculturalismo busca uma combinação da diversidade das experiências culturais com a produção e difusão massiva dos bens culturais". Deste modo, através da multiculturalidade é possível uma reparação política e crítica dos discursos hegemónicos e a coexistência das mais diferentes formas culturais de desfrutar a sociedade, num determinado espaço físico, coabitando através de intercâmbios de experiências culturais entre elas, e não somente a coabitação. Condição que não é fácil atingir, uma vez que quando concorrem no mesmo espaço diferentes formas culturais surgem sempre tensões e conflitos, emergentes das diferentes formas de entender a mesma realidade.

A transculturalidade surge da conjugação de pelo menos duas culturas distintas, originando uma outra identidade de vivenciação cultural da sociedade, como refere PEIXOTO (2009:58) quando refere que "pensar a experiência transcultural será abrir as perceções, os sentidos, flexibilizando nossos valores e crenças."

A escola assume um importante papel na alteração da forma como os alunos encaram as artes visuais. Sendo assim, é de extrema relevância a existência da disciplina de Educação Artística para que através dela seja possível fomentar nos alunos as seguintes competências:

- A constante necessidade da fruição das artes visuais;
- A construção de sociedades criativas e cidadãos com consciência cultural;
- A capacidade de fazer representações e narrativas visuais que sejam críticas das representações estereotipadas e hegemónicas da etnicidade, racialidade ou género.

Embora não tenhamos uma grande comunidade de imigrantes, verifica-se que existem grupos de fusão cultural oriunda dos descendentes dos retornados de África, após o 25 de abril de 1974, que se revelam mais presentes nos subúrbios das principais cidades portuguesas (MARTINS, 2007:59). Outro grupo étnico com forte presença em algumas localidades portuguesas, são os ciganos, que possuem uma forte raiz cultural, pouco permissiva a introduções

de outras culturas circundantes, mas cujo respeito e preservação é muito importante para garantir a sua identidade e pertença cultural (MARTINS, 2007:53).

Em termos de sucesso escolar verifica-se que os alunos de descendência africana apresentam uma taxa inferior aos alunos lusos, sendo destacado o fato de estes viverem simultaneamente duas culturas distintas, o que provoca algum desenraizamento e dificuldades de integração na escola pública portuguesa, que contribuem para o insucesso escolar, problemas de comunicação com a língua portuguesa e ainda serem muitas vezes padecentes de preconceitos racistas (MARTINS, 2007:60).

Relativamente às crianças e jovens de etnia cigana, estas apresentam a mais elevada taxa de insucesso escolar do sistema educativo português e, segundo MARTINS (2007:50), algumas das causas são:

- Rotinas e modelos de relacionamento social divergentes dos da escola;
- Medo da sua cultura ser corrompida por valores adquiridos na escola;
- Cultura com uma conceção de tempo que valoriza o imediato; e
- Uma forte tradição oral de comunicação direta.

Nas famílias de etnia cigana a escola condiciona fortemente os seus ritmos e rotinas diárias, fazendo com que a maioria dos alunos revele um forte absentismo, o que irá conduzir ao insucesso escolar.

No *Roteiro para a Educação Artística* (2006), cuja finalidade maior é promover as competências criativas para o século XXI, encontram-se definidos também os objetivos que deverão ser atingidos com a implementação da Educação Artística nas escolas, que consistem na:

- Defesa do direito humano à educação e participação cultural;
- Desenvolvimento das capacidades individuais;
- Melhoria da qualidade da educação; e,
- Promoção da expressão da diversidade cultural.

A par destas competências há também que assegurar:

- A não invisibilização de minorias culturais;
- Combater os discursos culturais dominantes, que pressupõem uma globalização de determinados valores culturais favoráveis à imposição e manutenção do poder de determinados grupos económicos; e
- Uma análise crítica das lendas e estereótipos da cultura visual.

A interculturalidade na Educação Artística surge como um imperativo de modo a contribuir para a concretização das finalidades do *Roteiro para a Educação Artística* (2006).

2.2. METODOLOGIAS PARA PROMOVER A INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO

Nas ciências da educação é fundamental o estudo e análise das metodologias de educação utilizadas para atingir uma determinada finalidade. Nesse sentido, nesta investigação torna-se pertinente a abordagem das características de algumas das metodologias aplicadas em alunos, com o intuito de promover a interculturalidade.

As metodologias de educação multicultural predominantes que EFLAND (2003) diagnosticou no ensino são para ser aplicadas em grupo, e consistem no seguinte:

- <u>O foco pedagógico centrado nos casos especiais e na diferença cultural</u> – esta metodologia defende que os professores devem proporcionar a plena integração de todos os alunos em sala de aula, para que em adultos façam o mesmo com todas as pessoas da sociedade em que vivem. É uma metodologia que pretende incutir em todos os estudantes os valores dos jovens caucasianos de classe média, para que desta forma seja possível que todos acedam aos mesmos tipos de emprego no futuro.

As aprendizagens são orientadas em função dos ideais da cultura hegemónica. Este é um método inclusivo dos estudantes de minorias étnicas na cultura dominante.

Como exemplo desta metodologia surgem as atividades que os professores desenvolvem com os alunos sobre aspirações profissionais, fomentando neles a procura das profissões «bem-sucedidas» nas culturas hegemónicas e não as profissões de interesse dos alunos.

- O foco pedagógico centrado nas relações humanas – este método assenta na utilização das artes para estimular o sentimento de união entre os alunos, centrando-se esta metodologia na comemoração de épocas festivas com recurso às artes, como símbolos visuais, vestuário, música, etc. Segundo EFLAND (2003). Uma estratégia exemplificativa desta metodologia seria a execução de Pinhatas[2] e o convite a um padre mexicano para confecionar tacos e ensinar músicas mexicanas, num país como os Estados Unidos da América, onde existe uma comunidade muito significativa de imigrantes mexicanos.

É uma estratégia pouco adequada a uma sociedade, uma vez que fomenta o culto de um determinado estereótipo cultural, fomentando um pensamento cultural único nos alunos.

- O foco pedagógico centrado no estudo de um grupo específico – o objetivo fulcral desta metodologia é promover o pluralismo e a igualdade social. O estudo profundo de um determinado grupo cultural fomenta o seu respeito e melhora a sua colocação numa determinada sociedade, bem como estimula nos estudantes um conhecimento crítico sobre esse grupo. No entanto, acaba por deixar de fora todas as outras formas de expressão cultural existentes.

Esta metodologia é vocacionada para o ensino secundário e universitário, no qual se estuda a história, os artistas contemporâneos e os movimentos

[2] A Pinhata é um adereço fundamental nas festas de aniversário no México. Apresenta diferentes formas decorativas e é recheado de doces, sendo vendados os convidados e com um pau tentam quebrar a Pinhata. Como o autor do texto é norte-americano, utiliza para ilustrar esta ideia um exemplo dos imigrantes mexicanos, uma comunidade imigrante muito extensa nos EUA. No nosso contexto seria semelhante celebrar por exemplo o dia de Cabo Verde com danças de mornas e funaná e/ou comendo Cachupa de Peixe.

artísticos de um grupo específico, de modo a que os estudantes desenvolvam uma consciência crítica sobre esse grupo cultural.

- O foco pedagógico centrado na educação multicultural – o intuito desta metodologia é reduzir a discriminação e fomentar a justiça social e igualdade de oportunidades para todos os grupos culturais, através da abordagem de uma determinada temática e sua análise a partir de diferentes pontos de vista culturais.

Para a implementação desta metodologia é fundamental possuir um corpo docente com competências diversas para que seja possível desempenharem funções não estereotipadas, de modo a apresentarem aos estudantes pontos de vista alternativos à da cultura hegemónica e fomentar nestes as diferentes leituras que uma observação pode ter. Como exemplo, EFLAND (2003) refere no estudo da arte indígena americana utilizar estratégias como visitas de estudo aos locais onde vivem, convidar artistas indígenas a realizar palestras para os alunos e analisar artigos que estudem a natureza e o sentido da arte indígena.

Esta metodologia adota como objetivo a escola como um espelho da diversidade.

- O foco pedagógico centrado na multiculturalidade e reconstrução social – este método preconiza a sensibilização dos alunos para a promoção da diversidade social e cultural, no qual se pretende promover o ensino das artes visuais como se experiencia a vida, e os alunos são incentivados a participar na construção do *curriculum*, através das suas experiências pessoais.

Esta metodologia é aquela que EFLAND (2003) preconiza como sendo a desejável de utilizar com os estudantes, porque se aproxima da sua realidade e os estimula para orientarem as suas aprendizagens em função do que lhes é mais significativo e necessário para uma vida futura.

Na implementação desta metodologia, EFLAND (2003) menciona que o ensino da arte deve ser feito como uma componente da conjuntura social e cultural, incitando-se os alunos a colaborar na construção dos seus currículos, de modo a que os estudantes consigam compreender a complexidade da rede de minorias culturais existentes numa sociedade. Como exemplo desta prática

seria o estudo do trabalho de artistas angolanos em Portugal. Para esse estudo seria pertinente uma análise etnográfica, para procurar compreender o fenómeno do poder instituído com as questões étnicas, nível socioeconómico, género, idade… Na posse desta análise, os estudantes poderiam questionar-se sobre a ausência de trabalhos de artistas angolanos nas galerias de arte nacionais, ou a existência de trabalhos de artistas angolanos somente em museus de artesanato. Para uma procura de respostas, os estudantes deveriam recolher uma série de informações que lhes permitisse desenvolver a sua investigação.

A arte é uma das melhores formas de promover a integração cultural, uma vez que consegue criar uma interligação entre todas as disciplinas. Deste modo, na minha prática educativa identifico-me mais com a metodologia centrada na educação multicultural, porque os alunos devem estar conscientes que existem diferentes formas de compreender a mesma realidade, dependendo dos valores culturais de uma sociedade, para que deste modo eles consigam escolher o ponto de vista com o qual mais se identificam.

Existem cinco formas para promover a integração cultural através da educação pela arte contemporânea, como descreveu MARSHALL (2010). São elas:

- Representação pictórica – consiste na abordagem de uma temática através da sua observação e/ ou interpretação. A partir daqui podem realizar-se com os estudantes diversas atividades, tais como, realizar registos gráficos dos costumes de diferentes grupos culturais, ou ilustrar lendas de determinados grupos culturais. Esta metodologia não permite realizar uma análise crítica das desigualdades sociais, limitando-se a uma descrição visual de particularidades culturais. Todos os estudantes estão aptos a trabalhar esta metodologia nas aulas de Artes Visuais. A seguinte imagem de Celso Sisto[3] é um exemplo deste tipo de representação.

[3] Celso Sisto nasceu em 1961, na cidade do Rio de Janeiro, no Brasil. É um escritor, ilustrador e contador de histórias. Através da exploração do trabalho deste autor é possível trabalhar com os alunos a ilustração de lendas provenientes de diferentes expressões culturais.

Fig. 2 - Celso Sisto "Mãe África" – 2007

- Projeção – pressupõe o debate de possíveis resultados sobre uma determinada ideia, através da imaginação. As atividades que podem ser desenvolvidas neste âmbito são: imaginar como uma personagem histórica poderia pensar sobre uma problemática do mundo atual, ou imaginar novas tecnologias que permitissem resolver problemas sociais ou ambientais no futuro. É uma metodologia que se adequa a todas as faixas etárias. Como exemplo temos a imagem seguinte, na qual o Kerry James Marshall[4] idealiza a sua cidade.

[4] Kerry James Marshall nasceu em 1955, em Birmingham (Alabama), nos Estados Unidos da América, e utiliza diferentes expressões artísticas (pintura, colagem, vídeo, escultura e instalações) para comentar a história da identidade negra nos Estados Unidos da América e nas sociedades ocidentais, sendo muito crítico com o facto dos assuntos relacionados com a identidade negra serem excluídos dos cânones artísticos ocidentais.

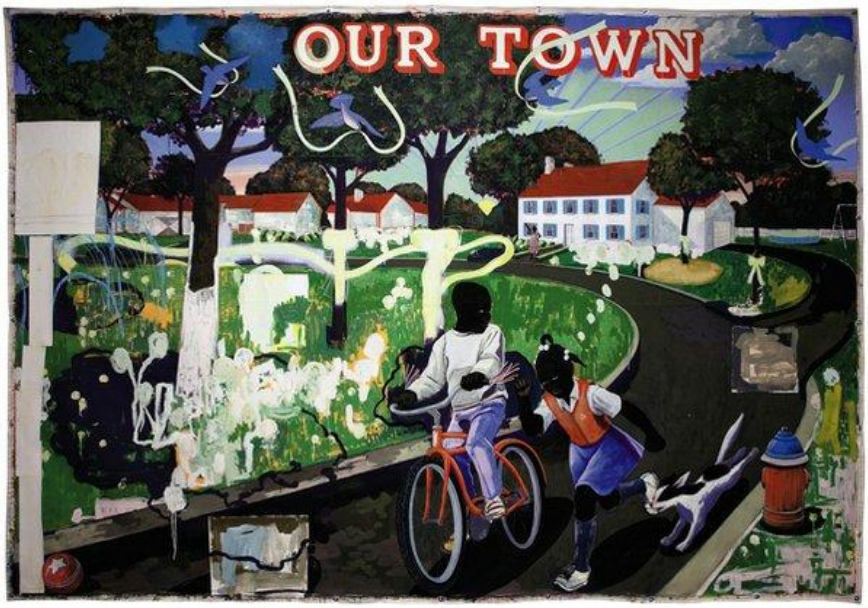

Fig. 3 - Kerry James Marshall "Our Town" – 1995

- Reformatação – baseia-se na recontextualização visual de uma determinada temática, como podemos ver no exemplo do trabalho da autora Mona Hatoum[5], que utiliza a sua expressão artística para criticar a hegemonia mundial. Uma atividade exemplificativa poderá ser a realização de uma exposição de história natural com imagens de pessoas da atual cultura popular. Esta estratégia adequa-se mais a estudantes com mais de 11 anos.

[5] Mona Hatoum nasceu em 1952, em Beirut, no Líbano. Sendo de origem palestiniana, utiliza as suas obras (esculturas, vídeo e instalações) para criticar a violência, a opressão e voyeurismo, fazendo também comparações entre a beleza e o horror, o desejo e a rejeição.

Fig. 4 - Mona Hatoum "Afghan" – 2009

- Mimetização – é considerada uma estratégia mais radical da educação artística pois consiste na mimetização de metodologias e utilização dos instrumentos utilizados nas outras disciplinas. Como exemplo de atividades podem sugerir estudar plantas dos mercados locais através do desenho e escultura, ou utilizar os métodos de arqueologia para descobrir artefactos, e depois desenhá-los ou organizá-los numa instalação, como podemos ver no trabalho do artista Mark Dion[6]. Esta estratégia destina-se a todas as faixas etárias.

[6] Mark Dion nasceu em 1961, em New Bedford (Massachusetts), nos Estados Unidos da América. O seu trabalho é apresentado sob a forma de instalação ou escultura e revela muito interesse pela exploração das áreas da arqueologia e ecologia. O seu trabalho remete-nos para as memórias dos saqueadores de tesouros nos países colonizados.

Fig. 5 - Mark Dion "Tropical collectors" - 2009

- Metaforização – consiste na descrição e/ ou comparação de algo utilizando os termos de outra coisa. Como exemplo de atividades possíveis existem a comparação da escola com um complexo molecular, ou representar a família com o sistema solar. Ou, como podemos verificar na imagem de Charlotta Janssen [7], a metaforização de Rosa Parks como uma santa. Dada a complexidade desta metodologia, verifica-se que está mais adequada aos estudantes com mais de 14 anos.

[7] Charlotta Janssen nasceu em 1966, em Brunswick (Maine), nos Estados Unidos da América. Nos seus trabalhos de pintura aborda temas como a liberdade e factos históricos, e a cultura americana.

Fig. 6 - Charlotta Janssen "Arrested: Rosa Parks" – 2009

Estas estratégias conseguem conciliar a Arte e as outras disciplinas, permitindo abrir o caminho da educação plena através das artes.

O conhecimento de metodologias promotoras da interculturalidade na educação artística são fundamentais para uma operacionalização impulsionadora de uma efetiva interculturalidade nas escolas.

2.3. A INTERCULTURALIDADE NOS PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

Após uma análise aos programas de Educação Visual do 3º ciclo e ao programa de Desenho do Ensino Secundário, verificou-se que a abordagem intercultural através das artes não está explícita, uma vez que estes programas estão mais centrados nos conteúdos programáticos, o que permite uma perpetuação dos valores culturais hegemónicos das sociedades ocidentais.

No entanto, de um modo implícito, é possível fomentar a interculturalidade, uma vez que a educação artística permite desenvolver a metodologia de projeto e desse modo trabalhar uma temática através de uma abordagem

multicultural e ao mesmo tempo desenvolver os conteúdos programáticos enunciados nos programas escolares oficiais.

Esta lacuna permite que a interculturalidade não seja eficazmente impulsionada nas aulas de Artes Visuais, ficando esta ao critério dos docentes. Neste sentido será pertinente uma abordagem mais dirigida para a promoção da interculturalidade nos programas oficiais das referidas disciplinas, pois só desta forma será possível promover a interculturalidade junto de todos os alunos.

"A consciência e o conhecimento das práticas culturais e das formas de arte fortalecem as identidades e valores pessoais e coletivos, e contribuem para salvaguardar e promover a diversidade cultural" (UNESCO, 2006:8), sendo esta uma das questões fundamentais para promover a expressão da diversidade cultural nos estudantes.

A pertinência de uma abordagem intercultural no currículo das disciplinas de educação artística auxilia no desenvolvimento da criatividade e na compreensão cultural, condições fundamentais para o incremento do desenvolvimento humano das sociedades atuais.

2.4. A OPERACIONALIZAÇÃO PEDAGÓGICA DA INTERCULTURALIDADE NA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

A primeira operacionalização pedagógica concretizada com o intuito de promover a interculturalidade através da educação artística foi a abordagem teórico-prática da *Paisagem* com uma turma de 12º ano, na disciplina de Desenho A, ao longo de cinco aulas de 135 minutos.

A unidade didática implementada com os estudantes consistia numa análise da história da pintura de paisagens e suas influências culturais, para que os estudantes compreendessem a emergência da representação de paisagens. Analisou-se com eles as seguintes premissas:

- Forma de promover zonas turísticas;

- Invenção da paisagem como género estilístico na arte, sendo utilizada pela aristocracia e pela burguesia para demonstrar o seu poder económico e preservar as memórias das viagens realizadas;
- Narrativas de colonização; e
- Invenção da fotografia, como registo das viagens e o turismo da burguesia que construía uma série de estereótipos sobre o exótico.

Na mesma turma de 12º ano foi também dinamizada a unidade didática *Figura* humana, durante três aulas de 135 minutos. A análise histórica da representação da figura humana e a sua leitura por diferentes culturas foram os objetivos desta unidade de trabalho, para que através deste estudo os estudantes ficassem capacitados para interiorizar os cânones da sua representatividade e melhorassem a sua forma de registar graficamente a figura humana.

Outra abordagem metodológica desenvolvida com o intuito de promover a interculturalidade foi a unidade didática *Ilustração*, que foi implementada numa turma de 9º ano, na disciplina de Educação Visual.

Esta abordagem foi inserida num projeto interdisciplinar de estudo sobre a obra *Odisseia*, de Homero, e sobre o Tapete de Arraiolos.

A abordagem da multiculturalidade nesta unidade de trabalho foi feita através de uma análise sobre a produção de tapetes no mundo, de modo a consciencializar os alunos que o mesmo objeto (tapete) pode ter diferentes formas de produção estéticas e utilitárias, tais como decorar paredes ou melhorar o conforto térmico se colocado no chão.

3. Relatório da Prática de Ensino Supervisionada na Escola Secundária Gabriel Pereira – Évora

3.1. Características da escola

O concelho de Évora está inserido na região do Alentejo Central, sendo Évora uma cidade capital de distrito, situada a 240 metros de altitude.

A dimensão do concelho ronda os 1 309 km^2, pelos quais se distribuem cerca de 45 000 habitantes. A Escola Secundária Gabriel Pereira é uma das escolas que integra a rede escolar do concelho.

A escola Industrial e Comercial Gabriel Pereira foi criada pelo Decreto n.º 6286, de 19 de dezembro de 1919, e funcionava no Colégio do Espírito Santo, estando vocacionada para a lecionação de cursos profissionalizantes, o que lhe conferiu um papel de extrema importância na cidade, de qualificação e formação técnica. Esta é também uma escola com um grande reconhecimento no ensino das Artes Visuais.

Fig. 7 - Vista exterior da Escola Secundária Gabriel Pereira

O patrono da escola foi um eborense dedicado de alma e coração à História e Arqueologia, sendo "Estudos Eborenses" a sua obra mais conhecida. Profissionalmente desempenhou a função de professor, conservador e diretor da Biblioteca Nacional e inspetor das Bibliotecas e Arquivos.

Em 1970, a Escola foi transferida para um novo edifício na Rua Dr. Domingos Rosado, local onde ainda hoje se situa. A atual denominação de Escola Secundária Gabriel Pereira foi atribuída pela portaria n.º 608/79, de 22 de novembro. No ano de 2008, o atual edifício da escola foi remodelado e ampliado no âmbito do Programa de Modernização das Escolas Secundárias.

Em 2013, foi constituído o Agrupamento de Escolas n.º 2 de Évora, ao qual ficou a pertencer a Escola Secundária Gabriel Pereira.

O Projeto Educativo desta escola tem os seguintes objetivos:

Promover o sucesso educativo, o conhecimento multidisciplinar e a formação integral dos alunos;
Valorizar os recursos humanos;
Manter e aprofundar a interatividade entre a Escola e a Comunidade;
Incentivar o envolvimento dos Alunos, do Pessoal Docente, Pessoal não Docente e dos Pais e Encarregados de Educação na vida escolar e nos Órgãos de Administração e Gestão da Escola.

Tab. 2 - Objetivos do Projeto Educativo da Escola Secundária Gabriel Pereira

3.2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA DE AULA

A sala de aula é uma sala específica de Desenho e tem as condições ideais para a lecionação da disciplina.

Tem um computador, um projetor de vídeo, um quadro interativo, um quadro branco, um lavatório, diversos armários para guardar os materiais e trabalhos dos alunos, estiradores, cadeiras e aquecimento central.

A sala possui diversas janelas amplas que permitem uma boa iluminação natural da sala.

Fig. 8 - Sala de desenho

3.3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

A turma J do 12º ano era constituída por 23 alunos, com idades compreendidas entre os 16 e os 18 anos, sendo 10 raparigas e 13 rapazes.

Os alunos são muito interessados e participativos, revelam muito empenho na realização das atividades propostas e determinação na consecução dos objetivos a que se propõem.

No que concerne às regras em sala de aula, todos os estudantes se revelaram conhecedores e respeitadores das mesmas, nunca tendo ocorrido nenhuma situação de indisciplina.

Nas seguintes tabelas apresentam-se as informações relativas às características da turma:

Constituição do agregado familiar	
Vive com o pai	**7%**
Vive com a mãe	**14%**
Vive com o pai e irmãos	**5%**
Vive com os pais e irmãos	**74%**

Tab. 3 - Constituição do agregado familiar da Turma J do 12º Ano

Habilitação literária da mãe	
1º ciclo	**4%**
2º ciclo	**13%**
3º ciclo	**13%**
Ensino Secundário	**4%**
Ensino Superior	**43%**

Tab. 4 - Habilitação literária da mãe da Turma J do 12º Ano

Habilitação literária do pai	
1º ciclo	**4%**
2º ciclo	**17%**
3º ciclo	**8%**
Ensino Secundário	**4%**
Ensino Superior	**34%**

Tab. 5 - Habilitação literária do pai da Turma J do 12º Ano

Situação profissional da mãe	
Trabalham por conta própria	**13%**
Trabalham por conta de outrem	**74%**
Desempregada	**4%**
Doméstica	**4%**

Tab. 6 - Situação profissional da mãe da Turma J do 12º Ano

Situação profissional do pai	
Trabalham por conta própria	**30%**
Trabalham por conta de outrem	**65%**
Desempregada	**4%**

Tab. 7 - Situação profissional do pai da Turma J do 12º Ano

Em termos socioeconómicos é notória uma boa situação do agregado familiar, verificável através das habilitações literárias dos pais, assim como na situação face ao emprego, pois a grande maioria está empregada. Estas condicionantes possibilitam um melhor rendimento escolar dos alunos. Destaca-se ainda o facto de 95% dos alunos pretender ingressar no ensino superior.

Relativamente à disciplina de Desenho A, a média final da turma foi de 15 valores.

3.4. Relação professor/ aluno

No decurso da Prática de Ensino Supervisionada foi promovido um ambiente de aprendizagem em sala de aula com o predomínio do respeito, interação e serenidade.

Foi ainda utilizada uma abordagem pró-ativa com os alunos, o que permitiu estabelecer uma boa relação, assente na confiança, no respeito e entreajuda.

Os alunos apresentaram sempre interesse pela aquisição de novas aprendizagens, o que facilitou o sucesso das atividades dinamizadas com eles, pois empenharam-se muito para a obtenção de um bom resultado final do seu trabalho.

Sendo alunos do 12º ano foi evidente a sua maturidade na presença e trabalho em sala de aula, e nos diálogos estabelecidos acerca das matérias analisadas, tendo sido possível desenvolver ideias a partir dos seus comentários. No final de cada aula realizou-se sempre um momento de observação e análise crítica do trabalho realizado, tendo estes realizado uma autoavaliação e apresentadas sugestões de possibilidades de evolução no trabalho gráfico desenvolvido.

Na relação pedagógica desenvolvida com estes alunos foi possível comprovar a importância de uma abordagem pedagógica com reforço positivo, porque foi estimulado nos estudantes este tipo de reforço na realização dos trabalhos, o que permitiu que os alunos revelassem confiança na sua execução, facto que possibilitou fomentar a qualidade e criatividade dos registos gráficos.

3.5. CARACTERIZAÇÃO DA DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO ARTÍSTICA

A disciplina de Educação Artística lecionada na escola Secundária Gabriel Pereira foi Desenho A. Esta faz parte da Componente de Formação Específica do Curso Científico – Humanístico de Artes Visuais do Ensino Secundário.

Desenho A tem um programa coordenado por Artur Ramos e homologado pelo Ministério da Educação, em 2002. Este programa tem explanado os conteúdos da disciplina, itens de sensibilização ou aprofundamento, e sugestões metodológicas específicas para serem desenvolvidas no 11º e 12º anos, na disciplina de Desenho A.

3.6. PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

3.6.1. PERSPETIVA EDUCATIVA E MÉTODOS DE ENSINO

A perspetiva de ensino utilizada teve por base o construtivismo, fomentando assim a aquisição de novos conhecimentos a partir dos conhecimentos que os alunos já possuíam e a sua interação com o objeto de estudo, como refere SANCHIS (2007:175) "uma intersubjetividade constituinte, a partir da qual o sujeito se constrói, ao mesmo tempo que o conhecimento, de si, do outro e do mundo".

Sempre que foram analisadas imagens, os alunos foram indagados a expor os seus conhecimentos sobre elas e foi estabelecida uma conversação crítica a partir desses conhecimentos pré-existentes no grupo, acrescentando-se apenas informações pertinentes sobre as imagens quando no debate elas não emergiram.

Na execução dos exercícios práticos, os alunos foram confrontados com o seu enunciado e iniciaram a execução do trabalho a partir dos conhecimentos já adquiridos. Durante a aula acompanhei individualmente o trabalho dos alunos e fiz algumas sugestões técnicas individuais ou em grande grupo, quando necessário.

Com a intenção de realizar uma autorreflexão sobre os trabalhos produzidos, foi sempre realizada com os alunos uma sessão de observação de todos os trabalhos e foi solicitado aos mesmos que expusessem as dificuldades e facilidades sentidas, e que sugestões de melhoria apresentavam.

A perspetiva construtivista foi implementada nesta turma com a intenção de desenvolver nos alunos aprendizagens significativas.

3.6.2. Preparação das aulas em relação ao conhecimento dos alunos e do currículo

A primeira etapa para a preparação de aulas iniciou-se com a reunião com o professor cooperante, na qual ele fez um enquadramento do meio envolvente, da escola e da turma com a qual iria ser desenvolvida a Prática de Ensino Supervisionada.

Sendo uma turma de 12º ano, o professor cooperante alertou para o facto de estes alunos irem realizar o exame nacional de Desenho no final do ano letivo. Neste sentido, redirecionou as aulas para os conteúdos mais significativos, de modo a preparar o melhor possível os alunos para a prova.

Na planificação das aulas, foi feita a articulação dos objetivos programáticos da disciplina, com as características dos alunos e as competências a desenvolver. Em sala de aula foram diversificadas tarefas e conciliadas as aprendizagens a realizar com as características da comunidade envolvente, da escola, da turma e das diferenças individuais dos alunos.

As estratégias utilizadas centraram-se na promoção do papel ativo dos alunos, de modo a que estes sentissem a sua coresponsabilidade na construção do seu processo de aprendizagem.

3.6.3. PROJETO DESENVOLVIDO COM A TURMA - UNIDADES DE TRABALHO

Foram dois os projetos desenvolvidos com a turma: um sobre a *Paisagem* e outro sobre a *Figura humana.* Ambos foram desenvolvidos em função dos conteúdos definidos no programa da disciplina, no sentido de preparar os alunos para o exame nacional de Desenho.

A unidade de trabalho a *Paisagem* foi implementada em quinze aulas de 45 minutos, e a da *Figura Humana* foi desenvolvida em nove aulas de 45 minutos.

Na unidade de trabalho *Paisagem* foram abordadas a história de representação gráfica da paisagem na pintura e a causa da sua génese, a representação da paisagem e as suas influências culturais, e foi também debatida a importância atual da representação gráfica da paisagem em pintura e as influências da fotografia.

Através desta unidade de trabalho os alunos consciencializaram-se da razão da emergência da paisagem na pintura e as influências culturais existentes na sua representação (Anexo I).

Nesta unidade de trabalho, como podemos verificar na grelha abaixo, foram desenvolvidos os conteúdos materiais, procedimentos, sintaxe e sentido, que estão contemplados no programa oficial da disciplina de Desenho A.

Conteúdos	**Objetivos**
Materiais	- Sensibilizar para utilização de meios atuantes riscadores, tais como grafite, lápis de cor, pastel, etc.
Procedimentos	- Sensibilizar para as diferentes potencialidades da técnica da aguarela; - Aprofundar modos de registo (traço e mancha); - Aprofundar o estudo de formas naturais; - Aprofundar o estudo de contextos e ambientes.
Sintaxe	- Aprofundar o estudo dos efeitos de cor.
Sentido	- Sensibilizar para a ação do observador (interpretação e memória); - Conhecer a história da paisagem na pintura; - Analisar criticamente a emergência da representação da

	paisagem como forma de promover zonas turísticas e a construção burguesa do olhar para a natureza; - Conhecer as influências da fotografia na pintura de paisagens; - Analisar as diferentes abordagens pictóricas existentes nos diversos momentos da história da pintura; - Desenvolver a sensibilidade estética, assente no conhecimento de obras de arte; - Sensibilizar para as diferenças culturais na representação da paisagem; - Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outros; - Compreender a relação entre o aparecimento do turismo cultural e as representações de paisagens na pintura.

Tab. 8 - Conteúdos e objetivos da unidade didática *Paisagem*

O primeiro exercício prático desta unidade didática assentou na representação gráfica de uma paisagem de memória significativa, tendo como ponto de partida a frase "uma paisagem qualquer é um estado de alma", de Henri-Frédéric Amiel, SHANKS (1921:645). Posteriormente, foi solicitado aos estudantes que referissem o porquê da representação dessa paisagem e qual o seu significado. Esta sugestão foi trabalhada a partir de algumas imagens de pinturas de paisagens.

No caso de Paul Gauguin, foram analisadas duas pinturas de paisagens, uma enquanto o pintor residia na Europa e outra enquanto vivia no Haiti. Os alunos evidenciaram as diferenças notórias na representação da paisagem, ao nível da intensidade das cores e das cores escolhidas, verificando-se uma enérgica utilização de cores quentes e uma notória influência do exotismo da paisagem haitiana.

Fig. 9 - Paul Gauguin "Breton landscape" – 1894

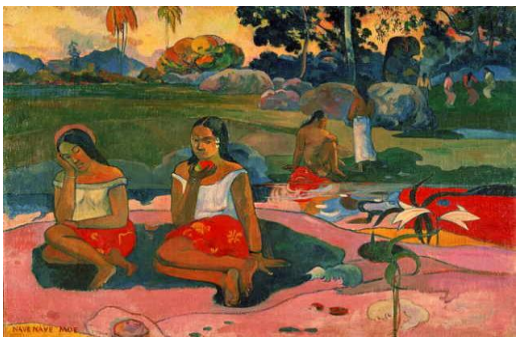

Fig. 10 - Paul Gauguin "Miraculous source" – 1894

Foram também analisadas as representações de paisagens de artistas residentes em diferentes partes do mundo, como B. Prabha, da Índia, ou Hermann Nieburh, da África do Sul, nas quais os alunos identificaram algumas particularidades alusivas à identidade cultural do país. Como exemplo referiram na imagem de B. Prabha (Fig. 11) as cores do caril, e na pintura de Hermann Nieburh imagens no céu, como se fossem desenhos criados pelas constelações de estrelas visíveis na África do Sul. Os alunos revelaram alguma facilidade na análise e interpretação das imagens, sendo evidente a sua maturidade e cultura visual.

Fig. 11 - B. Prabha "Untitled" – 1960

Fig. 12 - Hermann Nieburh "Seppie and Ned" – 1972

O exercício gráfico subordinado ao tema "uma paisagem enquanto estado de alma" permitiu uma exploração de vivências muito diferente por parte dos alunos, desde paisagens-memória da infância, passando por lugares imaginados, ou até espaços naturais visitados. Seguidamente apresentam-se alguns desses registos gráficos.

Fig. 13 - Desenho de aluno do 12º ano

Fig. 14 - Desenho de aluno do 12º ano

Os alunos revelaram alguma dificuldade inicial de visualização da paisagem-memória que pretendiam desenhar, mas após a sua superação revelaram muito interesse e entusiamo com o exercício. Verifica-se que a maioria dos alunos tem uma grande facilidade no desenho e uma boa aplicação técnica dos materiais riscadores.

Posteriormente, os alunos visualizaram pinturas de paisagem sobre a região onde vivem e analisaram as influências culturais nessas representações. Como desenvolvimento prático desta análise foi solicitado aos estudantes que realizassem uma representação gráfica de uma paisagem da sua região, tendo como referência uma imagem fotográfica.

Os estudantes demonstraram muito empenho e concentração neste exercício, tendo revelado uma certa facilidade técnica e criatividade na concretização do mesmo, tanto ao nível do desenho, como ao nível da utilização do lápis de cor e/ou pintura a aguarela. Em seguida apresentamos alguns desenhos desse trabalho realizado pelos alunos.

Fig. 15 - Desenho de aluno do 12º ano

Fig. 16 - Desenho de aluno do 12º ano

Foi também debatido com os estudantes as influências da fotografia na representação de paisagens e justificação ou não da continuidade da representação de paisagens através da pintura. No estudo desta premissa foram analisadas imagens comparativas de fotografias e pinturas, através das quais os alunos evidenciaram as diferenças e referiram que a expressividade e interpretação na pintura justifica a continuidade da pintura de paisagens, uma vez que a fotografia permite uma captação da realidade mais fidedigna e menos expressiva.

As duas imagens que se seguem demonstram uma representação da agitação marítima, sendo uma através da fotografia e outra através da pintura.

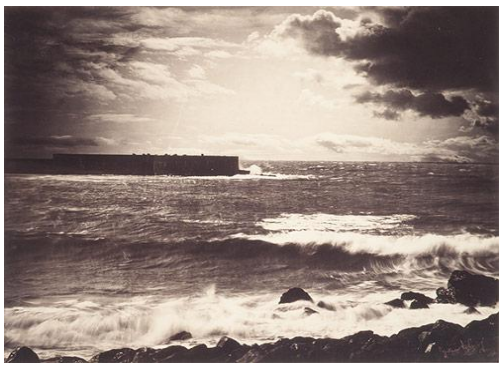

Fig. 17 - Gustave Le Gray "A onda grande" (foto) - 1856

Fig. 18 - Peder Balke "A tempestade" (pintura) - 1862

As próximas imagens representam uma paisagem bucólica, sendo uma delas realizada através de fotografia e a outra através da pintura. Embora a intenção dos autores seja muito similar, são evidentes as diferenças dos produtos finais obtidos devido à diferença da técnica utilizada.

Fig. 19 - Roger Fenton "Paraíso" (foto) – 1859

Fig. 20 - John Constable "The cornfield" (pintura) – 1826

Um dos trabalhos práticos realizados com os estudantes foi a apresentação de quatro imagens de paisagens da Barragem de Alqueva a preto e branco, tendo-lhes sido solicitado que escolhessem uma e a representassem com cor.

Fig. 21 - Fotografias da Barragem de Alqueva – Joel Santos e António Laranjeira

Fig. 22 - Fotografias da Barragem de Alqueva – Raúl Branco e Álvaro Roxo

Seguidamente seguem alguns dos registos gráficos obtidos neste exercício.

Fig. 23 - Desenho de aluno do 12º ano

Fig. 24 - Pintura a aguarela de aluno do 12º ano

Os alunos revelaram interesse e concentração na atividade, mas manifestaram alguma dificuldade na representação realista das formas e na representação da perspetiva. Na reflexão final sobre os trabalhos os estudantes revelaram uma surpresa positiva sobre os trabalhos realizados, porque superaram as suas expectativas.

Com o intuito de aumentar nos alunos a sua cultura visual e promover a sua sensibilidade estética através do conhecimento de obras de arte, foram visualizadas e analisadas várias representações de paisagens de alguns pintores.

Fig. 25 - Claude Monet "Bulbfield and windmill near Leyden" - 1886

Esta paisagem pintada por Monet foi escolhida por destacar a expressividade das pinceladas, o seu cromatismo e transmitir a serenidade do trabalho rural.

A pintura escolhida de Vincent Van-Gogh permite visualizar um tipo de pincelada também muito expressiva e apresenta-nos um enquadramento muito original no registo pictórico da paisagem.

Fig. 26 - Vincent Van-Gogh "campo com flores" - 1888

A escolha de pinturas de paisagens dos surrealistas Miró e Dalí deve-se à interessante abordagem que ambos fazem sobre a recriação de paisagens e a introdução de elementos não expectáveis, embora sejam ambos artistas muito representativos do cânone artístico das sociedades ocidentais.

Fig. 27 - Joan Miró "Vines and olives trees" – 1919

Fig. 28 - Salvador Dalí "Swans reflecting elephants" – 1937

Depois destas análises foram apresentadas aos estudantes quatro imagens de paisagens mundiais e foi-lhes pedido que criassem uma nova paisagem a partir de fragmentos dessas imagens.

Fig. 29 - Sean Randall/ Istock "Deserto em Omam"

Fig. 30 - Floresta canadiana

Fig. 31 - Michael Matti "Grand Canyon"

Fig. 32 - Praia em Bali (Indonésia)

O resultado desta proposta é visível nos seguintes registos gráficos, nos quais os alunos utilizaram pormenores das quatro imagens e idealizaram uma nova paisagem.

Fig. 33 - Pintura de aluno do 12º ano

Fig. 34 - Pintura a aguarela de aluno do 12º ano

Os alunos acharam muito interessante a proposta de idealizar uma nova paisagem a partir das imagens apresentadas, no entanto revelaram alguma dificuldade na construção de um novo enquadramento paisagista. Em termos das técnicas utilizadas, verificou-se que os alunos dominam bem a técnica do lápis de cor e da aguarela, sendo os trabalhos finais muito expressivos.

A outra unidade de trabalho desenvolvida foi a *Figura Humana*, através da qual se deu a conhecer aos alunos a história da representação da figura humana e os cânones da sua representação utilizados em diferentes culturas (Anexo II).

Os alunos manifestaram um enorme interesse nesta unidade de trabalho, uma vez que na representação gráfica da figura humana tinham muitas dificuldades com as proporções do corpo humano, constrangimentos que conseguiram superar após esta unidade didática. Como se verifica em alguns comentários dos alunos. Um referiu que "penso que é muito importante o desenho do corpo e deveria ser mais explorado" e outro mencionou que "aprendi técnicas que facilitam a representação das proporções do corpo humano".

Nesta unidade didática foram trabalhados os conteúdos materiais, procedimentos, sintaxe e sentido, definidos no programa de Desenho A, do 12º ano, conforme se destaca na seguinte grelha:

Conteúdos	**Objetivos**
Materiais	- Sensibilizar para utilização de meios atuantes riscadores, tais como grafite, lápis de cor, pastel, etc.;
Procedimentos	- Aprofundar modos de registo (traço e mancha); - Aprofundar o estudo gráfico do corpo humano.
Sintaxe	- Sensibilizar para a ação do observador (interpretação e memória); - Aprofundar a organização da tridimensionalidade (objeto, escala e luz).
Sentido	- Conhecer a história da representação da figura humana; - Desenvolver a sensibilidade estética, assente no conhecimento de obras de arte;

	- Desenvolver capacidades de avaliação crítica e sua comunicação, aplicando-as às diferentes fases do trabalho realizado, tanto por si como por outros.

Tab. 9 - Conteúdos e objetivos da unidade didática *Figura Humana*

O cânone indiano para a representação da figura humana é o primeiro historicamente conhecido e foi definido no tratado de pintura *Chitrasutra – Vhishnu-Dharmottara Purana*, no século VI a.C.

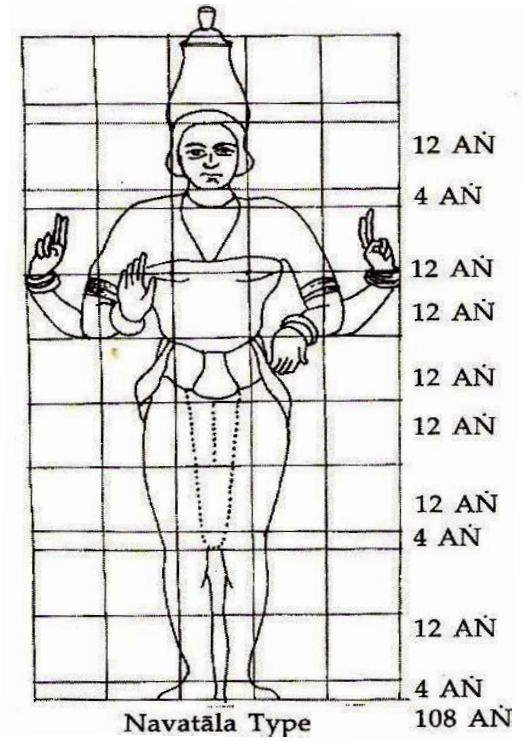

Fig. 35 - Cânone indiano para a representação da figura humana

Com os alunos também foram analisadas as diferenças entre os cânones egípcios e grego para a representação da figura humana.

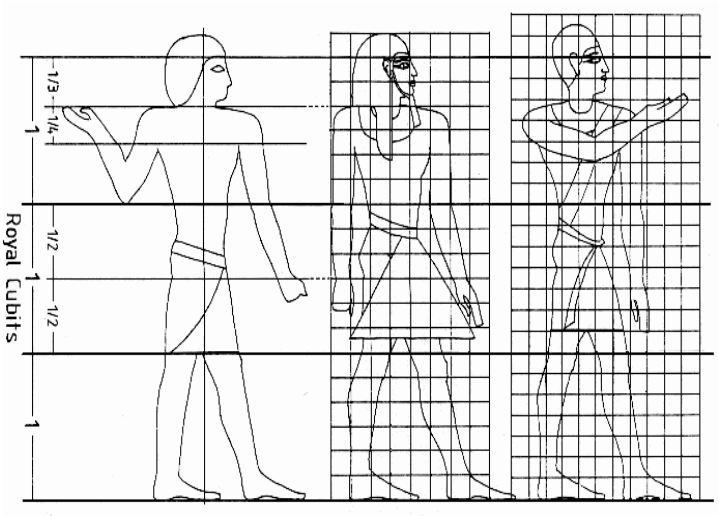

Fig. 36- Cânone egípcio para a representação da figura humana

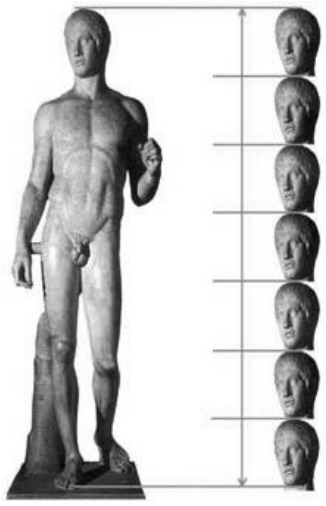

Fig. 37 - Cânone grego - Policleto "Doríforo"(cópia) - 450 a 440 a.C.

O cânone renascentista, *o homem como medida de todas as coisas*, definido por Leonardo da Vinci, também foi analisado com os alunos.

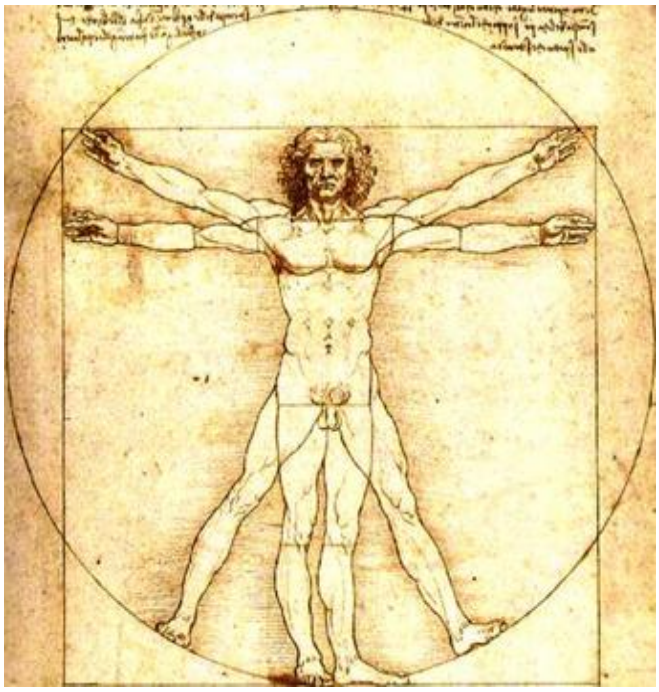

Fig. 38 - Cânone renascentista - Leonardo da Vinci "O homem Vitruviano" – 1490

Por fim, foi comentado com os alunos o método de proporções humanas das oito cabeças, que atualmente é o mais utilizado pelos artistas clássicos e realistas.

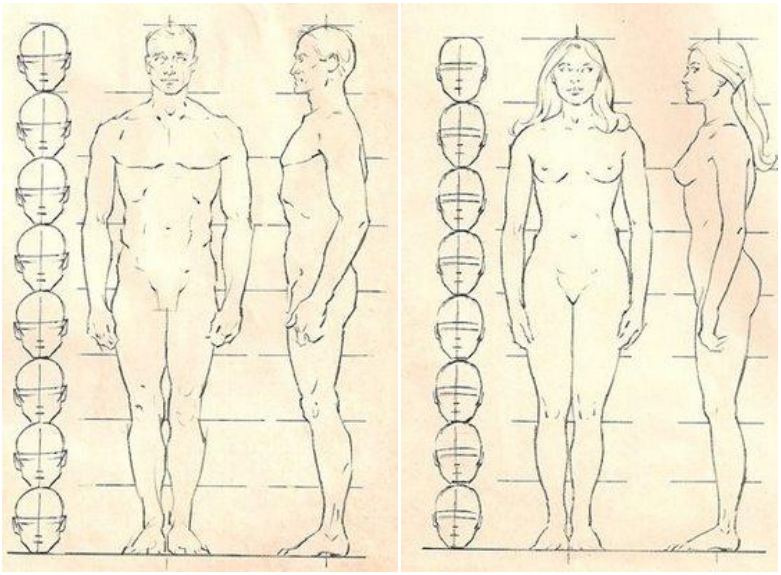

Fig. 39 - Proporções das 8 cabeças do corpo masculino e feminino

Como atividade prática foi solicitado aos estudantes que realizassem três estudos rápidos da figura humana, utilizando as proporções visualizadas e aprendidas através dos tutoriais.

Fig. 40 - Desenho realizado por aluno do 12º ano

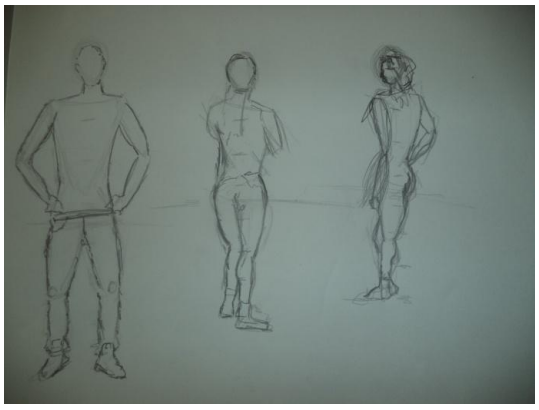

Fig. 41 - Desenho realizado por aluno do 12º ano

Na execução deste exercício, os alunos revelaram muito interesse e quase todos eles conseguiram aplicar com sucesso as normas da proporção da figura humana aprendidas nos tutoriais visualizados.

Depois foi também solicitado que realizassem dois estudos da figura humana com detalhes, um de um modelo em pé e o outro com um modelo sentado.

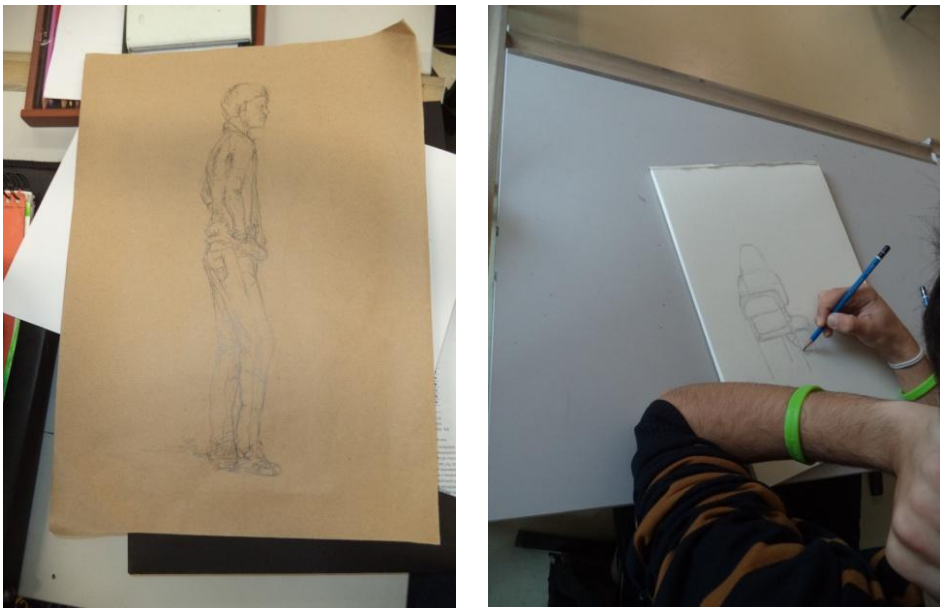

Fig. 42 - Desenhos realizados por alunos do 12º ano

A conclusão desta série de registo de figuras humanas foi um registo de duas figuras humanas, uma sentada e a outra em pé, e a modelação com lápis de cor.

Os alunos revelaram muito interesse nesta unidade de trabalho porque a representação da figura humana sempre foi uma fragilidade que sentiram na área do desenho. A dinamização das aulas a partir da análise dos diferentes cânones existentes, a visualização de tutoriais e os exercícios realizados com modelos reais permitiu aos alunos superar algumas das dificuldades sentidas e interiorizar técnicas de representação da figura humana. Contudo, verifica-se que ainda revelam algumas dificuldades na representação do rosto e das mãos.

3.6.4. CONDUÇÃO DAS AULAS

A condução das aulas foi subordinada a uma planificação prévia das mesmas e da unidade didática.

Antes de iniciar a lecionação das aulas, foi muito importante a observação de aulas lecionadas pelo professor cooperante e a sua interação com os alunos,

pois deste modo foi possível absorver as melhores práticas do professor cooperante.

Como norma para a condução das aulas utilizei a motivação inicial, a aplicação de um exercício prático para consolidação de conhecimentos e por fim um momento de auto e heteroreflexão sobre os trabalhos realizados.

A lecionação de aulas iniciou-se sempre com o acolhimento aos alunos, as boas-vindas, uma conversa sobre o trabalho desenvolvido na aula anterior e uma prévia explicação sobre o desenvolvimento da aula.

Seguidamente apresentou-se digitalmente alguns tópicos e imagens para debate sobre o trabalho a desenvolver, através dos quais foi possível estabelecer com os alunos diálogos muito produtivos uma vez que estes já possuem uma série de conhecimentos culturais e visuais que permitem o aprofundar de ideias e conceitos sobre os enquadramentos, as temáticas das pinturas e a sua execução técnica.

Após esta análise e debate com os alunos passou-se à explicação do exercício prático a desenvolver, tiraram-se dúvidas e os alunos prepararam os materiais necessários para iniciar a execução dos trabalhos.

As aulas decorreram com muita tranquilidade, sendo colocada uma música ambiente propícia a esta forma de estar. Pontualmente foram esclarecidas dúvidas aos alunos e feitas pequenas sugestões para o desenvolvimento dos trabalhos.

Alguns momentos antes do final da aula, os trabalhos de todos os alunos foram expostos na sala de aula, para serem observados e analisados por todos os intervenientes, seguindo-se alguns comentários sobre o processo e os resultados obtidos.

3.6.5. OBSERVAÇÃO E INTERAÇÃO NAS AULAS DO PROFESSOR COOPERANTE

No decurso desta Prática de Ensino Supervisionada estive presente em cinquenta e uma aulas de Desenho A, do 12º ano, tendo realizado vinte e sete aulas de observação e lecionado vinte e quatro aulas.

Com o professor cooperante, Carlos Guerra, aprendi a organizar e a fomentar um clima de serenidade propício à aquisição de aprendizagens. Uma estratégia muito interessante, realizada pelo professor cooperante, foi a de dinamizar com os alunos a reflexão e autocrítica sobre os trabalhos gráficos produzidos pelos mesmos no final de cada aula.

Os alunos estão habituados a um clima de aula muito tranquilo e quase com silêncio total, onde impera a ordem e a disciplina.

No desenrolar da minha prática de ensino o professor cooperante sugeriu-me que poderia aprofundar mais a análise de pinturas e imagens com alunos, uma vez que eles estão no 12º ano e já possuem uma determinada cultura visual e estética que lhes permite disseminar e aprofundar os aspetos estéticos, pictóricos e de conteúdo das imagens.

No que concerne ao desenvolvimento das aulas lecionadas referiu também que possuo uma boa expressão oral e que consigo criar um bom clima de aula.

3.7. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELACIONAMENTO COM OS DIFERENTES AGENTES DA MESMA

A participação na escola traduziu-se na intenção de uma exposição dos trabalhos realizados pelos alunos durante a implementação das unidades de trabalho *Paisagem* e *Figura Humana*. No entanto, o professor cooperante achou que os trabalhos realizados não tinham a qualidade necessária para serem expostos.

Parece-me que embora nem todos os trabalhos tivessem qualidade para serem expostos, poderia ter sido realizada uma seleção dos melhores trabalhos em conjunto com os alunos, e realizar uma pequena exposição na escola.

Aquando do desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada foi mantida com os diferentes agentes da escola um bom relacionamento, assente na cordialidade e profissionalismo.

3.8. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

No primeiro semestre frequentei uma formação promovida pela Associação dos Empresários pela Inclusão Social (EPIS), *Academia Mentores EPIS*, que se realizou no dia 20 de novembro, na Escola Secundária Vergílio Ferreira, em Lisboa.

4. Relatório da Prática de Ensino Supervisionada na Escola Secundária Cunha Rivara – Arraiolos

4.1. Características da escola

O concelho de Arraiolos é um concelho que pertence ao distrito de Évora, na região do Alentejo Central. A sua dimensão é cerca de 684 km^2 e tem aproximadamente 7 350 habitantes, que residem em sete freguesias.

O patrono da escola, Cunha Rivara (1809 – 1879), nasceu em Arraiolos e foi um destacado membro da sociedade eborense, na qual desempenhou funções de professor de Filosofia, no Liceu de Évora, e em 1838 foi nomeado diretor da Biblioteca Pública de Évora.

A escola está implementada na zona circundante ao castelo de Arraiolos, e foi criada em 1979. A nova escola Cunha Rivara foi inaugurada em 2013, tendo sido uma das escolas reabilitadas pela Parque escolar.

É uma escola localizada num meio urbano de pequena dimensão e que acolhe muitos alunos oriundos das freguesias rurais.

Fig. 43 - Vista geral da Escola Cunha Rivara

O projeto educativo do agrupamento define como áreas de intervenção o seguinte:

Articulação pedagógica entre os diferentes níveis de escolaridade;
Diminuição do absentismo dos alunos;
Diminuição do abandono escolar;
Promover a educação para a igualdade;
Promover a ocupação educativa dos alunos durante todo o tempo letivo;
Criação de uma política disciplinar comum ao agrupamento e de natureza preventiva;
Promover a educação para a segurança e saúde;
Desenvolver nos alunos competências ao nível das Tecnologias de Informação e Comunicação;
Fomentar bons comportamentos no âmbito da Educação Ambiental;
Aumentar o número de alunos com resultados escolares de excelência;
Aumentar o número de alunos com excelentes resultados de mérito desportivo em representação da escola;
Diminuir o insucesso nas disciplinas de inglês e matemática;
Aumentar o sucesso escolar em todos os níveis de ensino;
Aumentar o sucesso nas provas de aferição/ exames nacionais;
Fomentar a interligação entre as escolas do agrupamento;
Rentabilizar os recursos existentes na escola;
Fomentar parcerias para a resolução de problemas;
Dinamizar a participação dos encarregados de educação na vida do agrupamento;
Dinamizar a componente de apoio à família;
Promover a formação de todos os elementos da comunidade educativa, em função das necessidades diagnosticadas.

Tab. 10 - Objetivos do projeto educativo do Agrupamento de Escolas Cunha Rivara

4.2. CARACTERIZAÇÃO DA SALA DE AULA

A sala de aula de Educação Visual é ampla e bem iluminada naturalmente, possui estiradores, cadeiras, bancadas e um computador.

Aquando da utilização do projetor de vídeo não é possível fazer uma boa visualização das imagens, porque os estores não são suficientemente opacos para impedir a entrada de luz.

Fig. 44 - Sala de Educação Visual

4.3. CARACTERIZAÇÃO DA TURMA

A turma na qual realizei a maioria das sessões da prática de ensino foi a turma C, do 9º ano, composta por vinte e dois alunos com idades compreendidas entre os 14 e os 17 anos, sendo oito alunos repetentes.

Nas seguintes tabelas apresentam-se as características da turma:

Constituição do agregado familiar	
Vive com a mãe	**24%**
Vive com a avó	**4%**
Vive com a tia	**4%**

Vive com os pais e irmãos	**68%**
Não têm irmãos	**36%**

Tab. 11 - Constituição do agregado familiar Turma C 9º Ano

Habilitação literária da mãe	
1º ciclo	**15%**
2º ciclo	**10%**
3º ciclo	**35%**
Ensino Secundário	**30%**
Ensino Superior	**10%**

Tab. 12 - Habilitação literária da mãe da Turma C 9º Ano

No que diz respeito às mães, a média de idades situa-se nos 41 anos. As suas profissões variam entre o comércio e os serviços, e verifica-se uma quantidade significativa, oito, que se encontram desempregadas.

Habilitação literária do pai	
1º ciclo	**20%**
2º ciclo	**35%**
3º ciclo	**20%**
Ensino Secundário	**25%**

Tab. 13 - Habilitação literária do pai da Turma C 9º Ano

A idade média dos pais situa-se nos 44 anos. Quanto às suas profissões são essencialmente trabalhadores por conta de outrem, nas áreas de comércio, serviços e construção civil. Há ainda que destacar que nenhum dos pais possui um curso Superior.

Estes alunos são provenientes de agregados familiares com habilitações literárias médias, o que se reflete nas suas aspirações escolares.

Verifica-se que 95% dos alunos tem acesso à internet em casa e 90% toma o pequeno-almoço em casa.

As disciplinas em que os alunos revelam mais dificuldades são a matemática e as ciências físico-químicas.

A disciplina em que obtém melhor resultado é a educação física.

As suas aspirações profissionais surgem nas áreas de informática, jornalismo, direito, desporto, agricultura e medicina.

Para 85% dos alunos a escola é acima de tudo um lugar onde se pode conviver e fazer amigos, não apresentando uma forte valorização da aquisição de conhecimentos, aspeto que se espelha na pouca valorização da escola.

4.4. Relação professor/aluno

Na Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Básica Cunha Rivara mantive sempre um bom relacionamento com os alunos, assente na simpatia e disponibilidade para ajudar. No entanto verificou-se que estes são um pouco conversadores e foi necessário chamá-los à atenção para controlar as conversações.

Utilizei sempre uma abordagem calma na dinamização das aulas, através da utilização de um volume de voz baixo, o que potenciou a redução de ruído em sala de aula.

Os alunos nunca manifestaram comportamentos indisciplinados, e acataram pacificamente as ordens que lhes foram dadas, mas foi evidente que os alunos estavam muito “à vontade” em sala de aula, com alguma liberdade de movimentos, comportamentos que naturalmente apresentam nas aulas do professor cooperante.

Aquando da apresentação e explicação dos trabalhos a realizar, os alunos revelaram interesse e mantiveram um ambiente propício à aquisição de aprendizagens e ao desenvolvimento dos trabalhos.

A maioria destes alunos valoriza pouco a escola, sendo esta desvalorização visível no seu mínimo empenho nas atividades letivas.

4.5. Caracterização da disciplina de Educação Artística

A disciplina de Educação Artística que lecionei foi a de Educação Visual que faz parte da matriz curricular do 3º ciclo do ensino básico, com 135 minutos semanais.

As metas curriculares de Educação Visual encontram-se em vigor desde agosto de 2012 e foram criadas por uma equipa coordenada por António da Cruz Rodrigues.

Os objetivos desta disciplina são desenvolver nos alunos:

- A criatividade;
- A imaginação;
- A curiosidade; e,
- O prazer pela investigação.

As metas curriculares da disciplina estão contempladas em 4 domínios, sendo eles: técnica, representação, discurso e projeto. Estes domínios são desenvolvidos de forma gradual ao longo de cinco anos, desde o 5º até ao 9º ano do Ensino Básico.

Cada um destes domínios tem objetivos gerais e descritores de desempenho que deverão ser explorados nas unidades de trabalho a desenvolver com os alunos.

4.6. Prática de Ensino Supervisionada

4.6.1. Perspetiva educativa e métodos de ensino

A perspetiva educativa utilizada nas turmas de 9º ano, na Escola Cunha Rivara, também teve como suporte pedagógico o construtivismo.

Primeiramente foram analisadas imagens exemplificativas sobre a história da ilustração. Nesta turma foi necessário introduzir mais informação sobre as imagens, uma vez que se verificou que estes alunos têm uma cultura visual

reduzida e ainda não conseguem construir um discurso analítico sobre algumas imagens.

Tendo como ponto de partida as imagens visionadas e o texto sobre as virtudes de Penélope[8], os alunos iniciaram a execução das ilustrações a partir dos seus conhecimentos prévios, tendo sido necessário fazer muitas sugestões individuais no decurso do exercício, porque os alunos revelaram muitas dificuldades no desenho e na criatividade.

No sentido de colmatar estas dificuldades detetadas, a segunda aula foi direcionada para o estímulo da criatividade e da visualização mental, para auxiliar os alunos na execução das ilustrações.

No fim da unidade, os trabalhos dos alunos foram expostos na sala e eles observaram-nos e realizaram uma reflexão sobre as dificuldades e facilidades sentidas, e também sobre a evolução dos registos gráficos.

4.6.2. PREPARAÇÃO DAS AULAS EM RELAÇÃO AO CONHECIMENTO DOS ALUNOS E DO CURRÍCULO

A preparação das aulas iniciou-se com uma reunião de apresentação com o professor cooperante, tendo este realizado a apresentação no meio socioeconómico da escola, a caracterização e apresentação do edifício escolar, e uma breve apresentação das turmas.

A planificação das aulas a desenvolver com os alunos do 9º ano foi feita a partir das metas curriculares definidas pelo Ministério da Educação e em função do projeto "O tapete está no ar", definido pela escola.

Estes alunos, sendo a maioria provenientes de um meio rural, possuem uma cultura visual empobrecida e, neste sentido, tornou-se imperativo dinamizar aulas que contribuíssem para o seu enriquecimento visual.

O professor cooperante informou que no âmbito do projeto a desenvolver na escola sobre o tapete de Arraiolos iria implementar-se um projeto em parceria com o Português, a partir da obra *Odisseia* de Homero. Numa reunião com a

[8] Características mencionadas na obra *Odisseia* de Homero.

professora da disciplina de Português, esta comunicou-nos que os alunos estavam a escrever textos sobre as características/virtudes de Penélope, e que seria do mais alto interesse a ilustração desses textos. Deste modo ficou definido que se realizariam as ilustrações e que estas seriam colocadas num dos lados do desdobrável para o Centro Interpretativo do Tapete de Arraiolos. O outro lado do desdobrável seria complementado com informações sobre os centros de produção do tapete no mundo.

4.6.3. PROJETO DESENVOLVIDO COM A TURMA - UNIDADE DE TRABALHO

O projeto desenvolvido com a turma foi inserido no projeto da escola "O tapete está no ar". Assim, o professor cooperante apresentou-nos o projeto que aspirava desenvolver com a professora de Português sobre a obra *Odisseia* de Homero, na qual pretendiam destacar as virtudes de Penélope e a sua ação de tecer durante o dia e desfazer à noite uma mortalha, associando-a à tapeçaria.

O produto final pretendido seria um desdobrável sobre o projeto para ser entregue no Centro Interpretativo do Tapete de Arraiolos. Este projeto foi muito interessante de implementar uma vez que promoveu a interdisciplinaridade, entre as disciplinas de Educação Visual, Português e Inglês, e apresentou uma componente de intervenção no meio envolvente. Neste sentido o grupo de estágio delineou algumas áreas a desenvolver, tendo eu ficado com a ilustração.

A unidade de trabalho planificada teve em linha de conta as condicionantes do projeto "O tapete está no ar", proposto pelo professor cooperante. Desta forma, foram planificadas duas aulas de noventa minutos sobre ilustração: a primeira sobre a emergência e história da ilustração, e a segunda sobre a análise do trabalho desenvolvido sobre o ilustrador Yoshitaka Amano.

Fig. 45 - Yoshitaka Amano "Final Fantasy"

A primeira das aulas foi implementada em duas turmas de 9º ano, a segunda foi implementada somente numa das turmas de 9º ano.

A aula sobre a *Ilustração* (Anexo III) pretendia analisar com os alunos a emergência da ilustração e a importância que esta foi adquirindo ao longo da história. Os objetivos da unidade didática foram atingidos através da análise de várias imagens de ilustrações, desde o século XV até ao século XXI, e após essa a análise das ilustrações, os alunos foram divididos em cinco grupos de trabalho e a cada grupo foi atribuído um texto produzido em Português sobre as características de Penélope. A partir da leitura deste texto os alunos iniciaram as ilustrações do mesmo.

A cada grupo de trabalho foi também solicitado que, como trabalho de casa, realizassem uma investigação sobre os centros de produção do tapete de Arraiolos, Portalegre, Flamengo, Itália, Afeganistão, Pérsia, China e Índia.

Na segunda aula (Anexo IV), a análise da obra do ilustrador Yoshitaka Amano, foram visualizadas e estudadas imagens das suas mais relevantes obras e foi lido um excerto do texto *Odisseia*. Seguidamente, realizou-se com os alunos um exercício de visionamento mental do texto lido e, posteriormente, solicitou-se aos alunos que ilustrassem o texto lido, com base nas imagens mentalmente construídas.

Em conformidade com o definido nas *Metas Curriculares de Educação Visual*, do 3º ciclo, desenvolveram-se nesta unidade de trabalho os seguintes domínios:

Domínios	Descritores de desempenho
Técnica	- Desenvolver ações orientadas para a prática de técnicas de desenho, que transformam os resultados numa parte ativa do conhecimento.
Representação	- Desenvolver capacidades de representação linear estruturada que permitam organizar e hierarquizar informação, como base interpretativa do meio envolvente – ilustração; - Registar a relação existente entre figura e fundo, utilizando diversos meios de expressão plástica; - Desenvolver ações orientadas para a compreensão de informação adquirida de forma intuitiva, para desenvolver padrões representativos através de imagens percecionadas/sentidas.
Discurso	- Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bi e/ou tridimensionais; - Compreender e distinguir a arte contemporânea no âmbito da expressão; - Aplicar conceitos de obra de arte abstrata e figurativa, em criações plásticas bidimensionais; - Desenvolver ações orientadas para o conhecimento da trajetória histórica de manifestações culturais; - Distinguir a diversidade de manifestações culturais existentes em diferentes épocas e lugares.
Projeto	- Desenvolver ações orientadas para a investigação e para atividades de projeto, que interpretem sinais e explorem hipóteses.

Tab. 14 - Domínios e descritores de desempenho da unidade didática *Ilustração*

Numa primeira fase os alunos trabalharam o texto da *Odisseia* nas aulas de Português e elaboraram cinco textos subordinados a cinco virtudes de Penélope.

Seguidamente, nas aulas de Educação Visual, os alunos analisaram a evolução histórica da ilustração através do trabalho de alguns ilustradores, como por exemplo Beatrix Potter ou Yoshitaka Amano. Foram constituídos

grupos de trabalho, pelos quais foram distribuídos os cinco textos sobre as virtudes de Penélope, e foi solicitado que cada grupo elaborasse uma ilustração para essas virtudes. Abaixo seguem alguns exemplos do trabalho final.

Fig. 46 - Esperança: ilustração realizada por aluno do 9º ano

Fig. 47 - Resistência: ilustração realizada por aluno do 9º ano

Os alunos revelaram muita dificuldade na execução das ilustrações, sendo notória a pouca estimulação para o desenho criativo que os estudantes tiveram ao longo do seu percurso escolar. No entanto, o resultado final obtido foi muito interessante sendo de elevada qualidade e apto a introduzir no desdobrável.

Paralelamente ao trabalho de ilustração, os alunos realizaram uma investigação sobre os centros de produção do tapete no mundo, designadamente Arraiolos, Portalegre, Itália, Flamengo, Pérsia, Índia, China e Afeganistão, para que através desta atividade realizassem uma análise multicultural dos motivos estéticos dos tapetes.

Como produto final deste projeto interdisciplinar foi elaborado um desdobrável com os textos sobre Penélope, as ilustrações e as informações sobre os centros de produção do tapete no mundo (Anexo V).

4.6.4. CONDUÇÃO DAS AULAS

Para a condução de aulas com as turmas de 9º ano foi crucial o diagnóstico apresentado pelo professor cooperante e as prévias aulas de observação. Com estes dados foi elaborada uma planificação e apresentação digital sobre a temática a abordar com os alunos.

As aulas iniciaram-se com a receção dos alunos e apresentação dos objetivos da aula. Seguidamente foi feita uma apresentação digital, a partir da qual foram analisadas, com os alunos, as imagens, fomentado assim nestes um discurso visual.

Sendo a base do projeto a obra *Odisseia* de Homero, foi muito interessante numa das turmas o diálogo estabelecido sobre a mesma, uma vez que um dos alunos presentes já a tinha lido, tendo este explicado aos colegas a essência desta epopeia literária, entre elas a passagem de Ulisses pelas sereias e pelo ciclope.

Aquando da atividade prática, esta foi explicada aos alunos e foi dado um espaço para o levantamento de dúvidas, nomeadamente dimensão do papel e materiais a utilizar, e constituição dos grupos de trabalho. Finda esta fase, os alunos prepararam os materiais necessários e iniciaram a realização da parte prática: a execução de uma ilustração a partir dos textos sobre as virtudes de Penélope, produzidos em Português.

No fim da unidade didática foi realizado com os alunos um momento autorreflexivo sobre o trabalho realizado e preenchido um questionário de avaliação das aulas ministradas.

4.6.5. OBSERVAÇÃO E INTERAÇÃO NAS AULAS DO PROFESSOR COOPERANTE

Na Prática de Ensino Supervisionada na Escola Básica Cunha Rivara estive presente em dezassete aulas de Educação Visual, das quais observei catorze e lecionei três.

Durante a observação de aulas verifiquei a forma como o professor cooperante organizava e orientava o trabalho com os alunos, e como controlava os seus comportamentos.

Durante as aulas de observação também prestei apoio aos alunos, tendo realizado algumas orientações e esclarecido instruções.

Com o professor cooperante, Luís Silva, aprendi a promover projetos interdisciplinares e a garantir uma visibilidade dos mesmos em toda a comunidade educativa e meio envolvente.

As três aulas que lecionei decorreram dentro da normalidade, tendo o professor cooperante referido que a minha área forte era a oralidade pois consegui manter com os alunos diálogos interessantes e aproveitei bem os seus conhecimentos.

O professor cooperante referiu que não apreciou muito o *layout* da apresentação digital sobre a *"Ilustração"*.

4.7. PARTICIPAÇÃO NA ESCOLA E RELACIONAMENTO COM OS DIFERENTES AGENTES DA ESCOLA

Sendo a escola uma unidade integrada na sociedade é muito importante que não viva fechada sobre si, de modo a educar os alunos para um mundo real e não para uma sociedade ideal.

Procurando ir de encontro a esta aproximação, é fundamental que as unidades de trabalho desenvolvidas com os alunos tenham uma ligação com o meio envolvente, de modo a fomentar relações entre as diversas unidades do todo.

No decorrer da Prática de Ensino Supervisionada foi possível verificar que o professor cooperante, Luís Silva, fez constantemente esta articulação com os diferentes agentes, participando com os trabalhos dos alunos na iniciativa "O tapete está na rua" e no Centro Interpretativo do Tapete de Arraiolos.

Assim, a participação na escola e meio envolvente, no âmbito desta unidade de trabalho, ocorreu através da disponibilização do desdobrável produzido nas aulas de Educação Visual para o Centro Interpretativo do Tapete de Arraiolos.

Durante a Prática de Ensino Supervisionada mantive um bom ambiente de trabalho com todos os elementos da comunidade educativa, com os quais tive que interagir, tendo recebido sempre uma atenção colaborativa.

4.8. DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Um docente deve sempre ampliar os seus conhecimentos, de modo a conseguir desenvolver diferentes pontos de vista de uma mesma realidade. Porque vivemos numa sociedade em constante mutação, é de extrema importância que os docentes sejam críticos e reflexivos sobre a sua atividade e sobre o mundo que os rodeia, pois só desta forma é possível orientar os alunos para uma atitude crítica e reflexiva sobre a sociedade.

A participação em workshops, seminário, congressos, etc. é uma das estratégias que está ao alcance de um docente para que este desenvolva estas capacidades de crítica e reflexão.

No decorrer desta fase da Prática de Ensino Supervisionada participei na conferência *Crianças Globais? Potenciar capacidades num mundo global e local*, que se realizou no dia 26 de março, na Fundação Calouste Gulbenkian, em Lisboa.

5. ANÁLISE CRÍTICA: ELEMENTOS PARA O DIAGNÓSTICO DA PRÁTICA E PROPOSTAS DE MELHORIA

A realização da Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me conhecer diferentes formas de aplicar metodologias de ensino, facto que contribui muito positivamente para o meu desempenho profissional futuro, fomentando assim o dinamismo necessário da profissão docente.

Esta Prática de Ensino Supervisionada foi composta de aulas de observação e aulas lecionadas, tendo sido mais gratificante a lecionação, porque permitiram desenvolver junto dos alunos aprendizagens significativas sobre o objeto de estudo. As aulas observadas também foram muito importantes, pois foi a partir delas que foi possível planificar e delinear as estratégias que melhor se adequavam aos diferentes grupos de alunos.

Lecionei aulas de Desenho A de 12º ano e Educação Visual 9º ano, disciplinas para mim muito interessantes e estimulantes, pois permitem a integração e a flexibilidade na abordagem de diferentes temáticas. No entanto, lamento não ter sido possível lecionar Geometria Descritiva, que é para mim uma disciplina muito interessante e desafiante, e faz parte do leque de disciplinas possíveis de lecionar no grupo de docência 600, ficando com esta lacuna no meu processo formativo.

As unidades didáticas implementadas permitiram divulgar junto dos alunos diferentes pontos de vistas culturais de uma mesma realidade. Ao nível da paisagem foram visionadas e analisadas representações de pintores de várias origens culturais, o que permitiu aos alunos uma reflexão sobre essas influências na representação da paisagem.

Quanto ao trabalho desenvolvido sobre a figura humana foi muito enriquecedor analisar a forma com diferentes civilizações elaboraram tratados sobre a representação humana, embora não divirjam muito, mas todas elas têm algumas particularidades. Esta unidade de trabalho foi muito interessante, tendo os alunos sentido que desenvolveram competências significativas na área da representação da figura humana, como referiram na avaliação final da unidade didática.

Quanto ao trabalho realizado sobre a ilustração e sobre os centros de produção do tapete no mundo, verificou-se que o produto final obtido, o desdobrável, ficou muito interessante, tendo sido um projeto interdisciplinar com um impacto muito significativo nos alunos e no meio envolvente. No que diz respeito a uma análise intercultural, ela foi mais desenvolvida na investigação sobre os centros de produção do tapete, uma vez que os alunos se debruçaram sobre as diferentes formas de produção e utilização de um mesmo objeto, o tapete, em diferentes áreas geográficas do planeta.

Quanto à ilustração, foram analisadas com os alunos várias ilustrações realizadas ao longo da história em diferentes partes do mundo. No entanto, no trabalho realizado pelos alunos, essas diferentes abordagens não foram muito exploradas, tendo estes seguido uma linha condutora comum definida pelo professor cooperante.

Estas propostas de abordagem à interculturalidade através do Desenho e da Educação Visual permitiram desenvolver nos alunos uma perspetiva de abordagem de uma mesma situação de diferentes maneiras, tendo eles ficado mais conscientes para as influências que os ambientes culturais têm sobre os indivíduos de uma determinada sociedade.

Os trabalhos finais produzidos pelos alunos apresentaram uma qualidade adequada às capacidades dos alunos, tendo eles manifestado empenho e interesse pelas atividades propostas. As estratégias de trabalho individual e de grupo implementadas com os alunos, nos diferentes grupos de estágio, permitiram uma abordagem estimulante e enriquecedora dos objetos de estudo.

Na Escola Cunha Rivara os alunos de 9º ano revelam muita dificuldade no desenho artístico e criativo, pelo que foi necessário implementar com eles uma estratégia para a compreensão de que o desenho antes de ser uma ação física é um processo mental, o que não foi muito fácil de concretizar, pois os alunos mantiveram uma enorme dificuldade no desenho criativo, verificando-se a necessidade de desenvolver com eles mais atividades de estímulo a este tipo de representação gráfica.

A avaliação dos trabalhos realizados teve como critérios de avaliação:

- A expressão gráfica;
- O domínio de técnicas;
- A criatividade e o sentido crítico; e,
- O planeamento e autoavaliação.

As formas de avaliação utilizadas foi a avaliação formativa e qualitativa dos trabalhos em portfólio. Na aula de avaliação dos trabalhos, foi realizada a heteroavaliação, tendo os alunos exposto os seus trabalhos e os colegas analisaram e avaliaram os mesmos, atribuindo um valor de 0 a 20 que registaram no documento de heteroavaliação (Anexo VI). Verificou-se que a média da heteroavaliação foi de 16 valores.

Foi também realizada a autoavaliação dos trabalhos realizados através da qual os alunos mencionaram a avaliação dos seus trabalhos, indicando um valor de 0 a 20, registaram as dificuldades e facilidades sentidas, e a sua opinião sobre a unidade de trabalho (Anexo VII). A média da autoavaliação foi de 15 valores e, de um modo geral, os alunos indicaram valores quase coincidentes com a heteroavaliação.

Durante esta Prática de Ensino Supervisionada tive facilidades na comunicação com os professores cooperantes e com a professora orientadora. O grupo de alunos foi recetivo e empenhado nas atividades propostas, e criei uma relação agradável e empática com os alunos, em particular com a turma de 12º ano, na qual lecionei mais aulas.

Como dificuldades sentidas, destaco a lecionação de uma aula a uma turma que apenas conheci no dia da aula supervisionada, o que dificultou a comunicação com os alunos e a aquisição do seu respeito.

Como propostas de melhoria para a minha prática docente, retive:

- A necessidade de aprofundar com os alunos do 12º ano a análise estética de uma pintura;

- Realizar sistematicamente, junto dos alunos, um feedback individual do decurso do trabalho, no sentido de fomentar a melhoria dos seus registos gráficos; e,
- A introdução de mais animações nos slides das apresentações digitais, para que sejam mais atrativos para os alunos.

Estas sugestões de melhoria serão tidas em conta e, no futuro, irei procurar realizar ações de formação nestas áreas, por forma a superar as dificuldades sentidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E CONCLUSÕES

Após um caminho percorrido a desenvolver a Prática de Ensino Supervisionada em duas escolas tão distintas, é possível referir que foi muito produtiva e enriquecedora, tanto a nível educacional, como a nível pessoal, uma vez que as interações estabelecidas com os colegas, os professores cooperantes e a professora orientadora, permitiram desenvolver novas aprendizagens, tais como a utilização de software de design gráfico (INdesign), e diferentes visões sobre o processo de fomentação de aprendizagens nos alunos, como estimular no aluno o interesse por realizar determinada aprendizagem.

Relativamente ao tema fulcral deste relatório *A interculturalidade na educação artística* verifiquei que é um ponto fundamental no currículo de todas as disciplinas, uma vez que o multiculturalismo faz parte das nossas atuais sociedades e é fundamental a sua defesa e promoção, de modo a contribuir para sociedades mais tolerantes às diferenças culturais e potenciadoras de indivíduos criativos e ativos na preservação de todas as identidades culturais.

Quanto à questão colocada inicialmente - o conhecimento de diferentes linguagens culturais permite encontrar diferentes formas de representar e intervir na sociedade atual? - não foi possível encontrar uma resposta em absoluto, mas em construção. Sim, é possível mencionar a emergência do conhecimento de diferentes linguagens culturais, pelo menos aquelas com as quais interagimos diariamente, e se as conhecermos e tentarmos promover e proteger é possível intervir na sociedade que nos rodeia de uma forma mais crítica e solidária para com todas as manifestações culturais que nela coexistem.

A abordagem deste tipo de conhecimento através da educação artística permite um estímulo à criatividade e uma melhor aceitação das diferentes linguagens culturais, porque através da educação artística é possível criar uma visão estética mais atrativa sobre essas particularidades culturais.

Vivendo um período de intensa globalização, é através do poder da imagem que mais facilmente chegamos a todas as referências culturais existentes. Deste modo, é imperativa a promoção da interculturalidade na educação

artística, e que esta seja possível através de uma inserção mais vincada nos programas e não somente deixada ao livre critério de cada docente.

A promoção de projetos interdisciplinares também permite potenciar a promoção da interculturalidade no sistema educativo, envolvendo, dentro do possível, todas as disciplinas e o meio envolvente para que estas experiências sejam mais próximas da realidade efetiva dos alunos.

Ao nível profissional, o desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada permitiu-me desenvolver melhor o conceito de professor reflexivo. Embora já fizesse parte da minha atitude diária enquanto docente, esta experiência permitiu-me descobrir outras formas de realizar essa reflexão, dado que nada é estanque e eterno.

Os *modus operandi* de todas as áreas profissionais estão sempre em constante mutação, assim como os destinatários da nossa ação têm interesses e perspetivas de futuro em mudança. Assim sendo, é muito importante que o docente reconheça a necessidade de ir atualizando os seus conhecimentos científicos e a forma de fazer, para ir de encontro às necessidades do público-alvo e da sociedade, para que cada vez mais o ensino seja centrado no aluno.

Fica ainda por aprofundar na minha prática docente diferentes formas de implementar em sala de aula estratégias diferenciadas para os alunos, uma vez que nas experiências pedagógicas realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada, as estratégias utilizadas foram iguais para todos os alunos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AAVV, Art, agency and environment the perspectives of youth - culture and the culture of children.

CHARRÉU, L. (2013), *Métodos alternativos de pesquisa na universidade contemporânea: uma reflexão critica sobre a/r/tografia e metodologias de investigação paralelas*, em MARTINS R.; TOURINHO I. (Coords.) *Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educação,* (pp.97-113), Santa María: Editoraufsm.

COLETO, Daniela Cristina (2010),"A importância da arte para a formação da criança", Revista *Conteúdo* n.º 3, Capivari, jan/jul.

DOMINGUÉZ, E (1991). Imagen Artística Contemporánea y Educación In HERNANDÉZ, F. et altet (Eds.) (1991) Qué es la educación artística? Barcelona: Sendai.

EFLAND, A. et altet (1996), *Postmodern Art Education: An approach to curriculum*, Reston, Virginia: NAEA.

EFLAND, A.; FREEDMAN K.; STUHR P (2003) "La educación del arte multicultural en relación con la modernidad y la postmodernidad. A *La educación en el arte postmoderno* (pp. 131-155). Barcelona: Paidós.

FREEDMAN, K. (2003), *Teaching Visual Culture*, New York: Teachers College Press.

HERNÁNDEZ, Fernando (2013), "Pesquisar com imagens, pesquisar sobre imagens: revelar aquilo que permanece invisível nas pedagogias da cultura visual", em MARTINS R.; TOURINHO I. (Coords.) *Processos e práticas de pesquisa em cultura visual e educaçã*o*.* (pp. 77-95). Santa María: Editoraufsm.

KHAN, Naseem (2007), *Inter-Cultural Arts and Arts Policy,* Challenge Paper ERICarts and European Commission DG EAC, Brussels, Belgium.

MARSHALL, Julia (2010), "Five ways to integrate: using strategies from contemporary art" in *Art Education*.

MARTINS, Lina Susana Trindade Rodrigues (2007), *Um olhar sobre o (in)sucesso escolar na diversidade cultural*, Dissertação de Mestrado em Relações Interculturais, Universidade Aberta.

PEIXOTO, Paulo de Tarso de Castro (2009), "Multiculturalismo, transculturalismo e heterogénese urbana" in *Visões*, n.º 7, julho/ dezembro.

Projeto Educativo, Agrupamento de Escolas de Arraiolos, maio 2010.

Projeto Educativo, Escola Secundária Gabriel Pereira, julho 2010.

RAMPLEY, Matthew (2006), *La cultura visual en la era postcolonial: el desafío da antropologia*, Estudios Visuales, 185 – 212.

ROCHA-TRINDADE, Maria Beatriz (1993), "Perspectivas sociológicas da interculturalidade", *Análise Social XXVIII*.

ROLDÃO, M. C. (1999), *Os professores e a Gestão do Currículo Perspectivas e Práticas em Análise*, Porto Editora.

Roteiro para a Educação Artística (2006), Comissão Nacional da UNESCO, Lisboa.

SANCHIS, Isabelle de Paiva e MAHFOUD, Miguel (2007), "Interação e construção: o sujeito e o conhecimento no construtivismo de Piaget" in *Ciências & Cognição*, vol. 12, 165 – 177.

SHANKS, Lewis Piaget (1921), *Henri-Frederic Amiel*, in "The Open Court", n.º 786, novembro.

SILVA, Gilberto Ferreira da (2004), "Sociedade multicultural: educação, identidade(s) e cultura(s)", *Educação*, ano XXVII, n.º 2, Porto Alegre, mai – ago.

Webgrafia:

http://aearraiolos.drealentejo.pt/, 2014-05-22, 19:30 GMT

http://www.celsosisto.com/, 2014-08-27, 14:15 GMT

http://charlottajanssen.com/, 2014-08-30, 19:48 GMT

http://www.esgp.edu.pt/index.php, 2014-04-07, 23:45 GMT

https://www.google.pt/search?q=escola+cunha+rivara, 2014-05-25, 22:34 GMT

http://www.infopedia.pt/$cunharivara;jsessionid=gs0ZIOCJ3NBERnflzUyipQ, 2014-05-28, 23:18 GMT

http://www.jackshainman.com/artists/kerryjames-marshall/, 2014-08-30, 17:48 GMT

http://juliana-fonseca.blogspot.pt/2010/04/estacoes-do-ano.html, 2014-04-28, 23:54 GMT

http://www.tate.org.uk/art/artists/mark-dion-2789, 2014-08-30, 18:54 GMT

http://www.tate.org.uk/art/artists/mona-hatoum-2365, 2014-08-30, 18:03 GMT

ANEXOS